

Антропологическая дидактика и воспитание

ТОМ 6

№ 2

16+

2023 Г



Электронный научно-методический журнал «Антропологическая дидактика и воспитание» издаётся с 2018 г. (до 2020 г. выходил под названием «Искусство и образование: методология, теория, практика»).

Наш журнал нацелен на создание широкой дискуссионной площадки, обсуждающей насущные проблемы обновления содержания обучения и воспитания подрастающих поколений. Актуальность этой проблематики и неудовлетворённость используемыми способами ее решения звучат с трибун многочисленных научных конференций, отражены в СМИ, в заявлениях представителей экспертного сообщества и властных структур нашей страны.

Поскольку содержание обучения и воспитания является междисциплинарной проблемой, журнал приглашает к сотрудничеству педагогов и психологов, методологов и философов, методистов и представителей других областей знания, задействованных в процессах обучения и воспитания на всех образовательных уровнях.

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК Министерства науки и высшего образования РФ.

Редакция журнала в своей деятельности руководствуется принципами научности, объективности, информационной поддержки наиболее значимых профильных исследований, соблюдения норм издательской этики.

Редакция оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих требованиям предоставления материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.

Авторы несут полную ответственность за содержание статей и за сам факт их публикации. Редакция не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи.

Опубликованные материалы не могут быть полностью или частично воспроизведены, тиражированы и распространены без письменного разрешения редакции.

КОНТАКТЫ / CONTACT US

Учредитель: Дмитрий А. ПОТАПОВ

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 18.10.2021
Номер свидетельства ЭЛ № ФС 77 – 82058

Издательство: НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «УНИВЕРСУМ»

ИП ПОТАПОВ ДМИТРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

ОГРНИП 322774600144719 ИНН 332806803501

Почтовый адрес: 125167, г. Москва, Красноармейская ул., 9-101

Телефон: +7(906) 063-52-26

Веб-сайт: <https://science-book.ru>

Электронная почта: dimacreator@mail.ru

Founder: Dmitry A. POTAPOV

The Journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications 18.10.2021
Certificate number ЭЛ № ФС 77 – 82058

Publishing house: RESEARCH CENTER «UNIVERSUM»

IP POTAPOV DMITRY ALEXANDROVICH

OGRNIP 322774600144719 TIN 332806803501

Postal address: 125167, Moscow, Krasnoarmeyskaya St., 9-101

Telephones: +7(906) 063-52-26

Web-site: <https://science-book.ru>

E-mail: dimacreator@mail.ru



ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

НОВИЧКОВ Владимир Борисович, кандидат педагогических наук, доцент, автор более 100 научных и научно-методических публикаций. Отличник просвещения СССР, Отличник народного образования Грузинской ССР, Отличник народного образования МНР, Заслуженный учитель Российской Федерации. С 1964 года неразрывно связан с системой образования. Работал учителем, директором школы, на различных должностях в Министерстве просвещения СССР, ректором, проректором и заместителем директора по научной работе в ряде учебных и научно-исследовательских институтов, первым заместителем Министра образования РФ, Начальником Северного окружного управления Департамента образования г. Москвы.



Принимал активное участие в разработке и реализации нескольких крупных международных проектов с учёными США, Франции, Канады, Финляндии, Норвегии, Италии. Привлекался в качестве эксперта к разработке образовательных проектов Советом Европы.

NOVICHKOV Vladimir Borisovich, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Pedagogy Department, Institute "Higher School of Education", Moscow Pedagogical State University. Overachiever of the Education of the USSR, Overachiever of the Public Education of the Georgian SSR, Overachiever of the Public Education of the MPR, Honored Teacher of the Russian Federation.

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА



АФАНАСЬЕВ Владимир Васильевич, доктор педагогических наук, профессор Московского городского педагогического университета.

AFANASYEV Vladimir Vasilievich, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University.

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА



ПОТАПОВ Дмитрий Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, специалист в области психологии творчества, креативности, музыкальной педагогики и психологии.

POTAPOV Dmitry Aleksandrovich, Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, the expert in the field of psychology of creativity, musical pedagogics and psychology.



БОЗИЕВ Руслан Сахитович, доктор педагогических наук, профессор, главный редактор научно-теоретического журнала Российской академии образования «Педагогика».

BOZIEV Ruslan Sakhitovich, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Editor-in-Chief of the Scientific and Theoretical Journal of the Russian Academy of Education "Pedagogy".



ВОРОВЩИКОВ Сергей Георгиевич, доктор педагогических наук, профессор, зав. лабораторией экспериментальной психологии и педагогики Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета.

VOROVSHNIKOV Sergey Georgievich, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, a Head of the Laboratory of Experimental Psychology and Pedagogy, Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University.



ЕРОШИН Владимир Иванович, доктор экономических наук, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Состоит в Отделении общего среднего образования.

EROSHIN Vladimir Ivanovich, Doctor of Sciences in Economics, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of RAE; a member of the Department of General Secondary Education.



КАРАКОЗОВ Сергей Дмитриевич, доктор педагогических наук, профессор, директор Института математики и информатики Московского педагогического государственного университета.

KARAKOZOV Sergey Dmitrievich, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Director of the Institute of Mathematics and Computer Science, Moscow Pedagogical State University.



КУРНЕШОВА Лариса Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Состоит в Отделении философии образования и теоретической педагогики.

KURNESHOVA Larisa Evgenievna, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of RAE. a member of the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy.



ЛУКАЦКИЙ Михаил Абрамович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Состоит в Отделении философии образования и теоретической педагогики.

LUKATSKY Mikhail Abramovich, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of RAE, a member of the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy.



МЕСЬКОВ Валерий Сергеевич, доктор философских наук, профессор Московского педагогического государственного университета.

MESKOV Valery Sergeevich, Doctor of Sciences in Philosophy, Professor, Moscow Pedagogical State University.



НЕБОРСКИЙ Егор Валентинович, доктор педагогических наук, доцент, профессор Московского педагогического государственного университета.

NEBORSKY Yegor Valentinovich, Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Professor of Moscow Pedagogical State University.



ПОЛОНСКИЙ Валентин Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Состоит в Отделении философии образования и теоретической педагогики.

POLONSKY Valentin Mikhailovich, Doctor of Sciences in Pedagogy, Professor, Corresponding Member of RAE, a Member of the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy.



САВЕНКОВ Александр Ильич, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор, Директор института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, член-корреспондент РАО. Состоит в Отделении профессионального образования.

SAVENKOV Alexander Ilyich, Doctor of Sciences in Pedagogy, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Director of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University. Corresponding Member of RAE, a member of the Vocational Education Department.



СЕМЁНОВ Алексей Львович, доктор физико-математических наук, профессор, академик РАН и РАО.

SEMENOV Alexey Lvovich, Doctor of Sciences in Physics and Mathematics, Professor, Academician of the Russian Academy of Sciences and RAE.



СЛОБОДЧИКОВ Виктор Иванович, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО. Состоит в Отделении философии образования и теоретической педагогики.

SLOBODCHIKOV Viktor Ivanovich, Doctor of Sciences in Psychology, Professor, Corresponding Member of RAE, a member of the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy.



СОБКИН Владимир Самуилович, доктор психологических наук, профессор, Институт психологии им. Л.С. Выготского РГГУ; Директор Центра социологии образования РАО, академик РАО.

SOBKIN Vladimir Samuilovich, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Institute of Psychology L.S. Vygotsky, Russian state university for the humanities; Director of the Center for Sociology of Education RAE, Academician of RAE.



ОГЛАВЛЕНИЕ

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА

<i>Корноухов Михаил Дмитриевич</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ У ПАРАДНОГО ПОДЪЕЗДА	12
<i>Дубровин Виктор Михайлович, Роцин Сергей Павлович, Филиппова Людмила Сергеевна</i> ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ХУДОЖЕСТВЕННО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	25
<i>Гасанов Солтан Фахратдинович</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СПО.....	39
<i>Анкудинов Николай Викторович, Колодовский Александр Александрович, Тюриков Василий Иванович, Елохов Иван Владимирович</i> ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ФСИН РОССИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	50
<i>Ануфриева Наталья Ивановна, Богданова Наталья Викторовна</i> ЦЕННОСТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА: ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ	61
<i>Габдуллина Алсу Шарифуллаевна</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ СПОНТАННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ	70

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ

<i>Лихачева Ольга Николаевна, Петров Игорь Федорович, Петрова Софья Игоревна</i> СОВРЕМЕННОЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ВУЗОВСКИХ РЕАЛИЯХ	81
<i>Михайлова Екатерина Евгеньевна, Родина Наталья Александровна</i> РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ПОДРОСТКОВ	90
<i>Ямалева Фанзиля Мударнисовна</i> УСЛОВИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ	98



Гольдфайн Леонид Аркадьевич ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МУЗЫКИ И ЖИВОПИСИ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ	107
Подповетная Елена Владимировна ПРОЯВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ ПЕДАГОГА НА УРОКЕ МУЗЫКИ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	120
Богданов Вячеслав Александрович ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ, В ОРГАНИЗАЦИЯХ, НЕ ОТНОсяЩИХСЯ К СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	138
Суслина Елена Игоревна ПРОБЛЕМЫ ОТЧУЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОТ УЧЕБНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	152

НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА

Ромашин Владимир Николаевич, Атаманова Галина Ивановна УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ДЛЯ ВВЕДЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ	164
Калантарова Ольга Владимировна К ПРОБЛЕМЕ НОРМИРОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	182
Гусева Алла Ханафиевна ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ ПОКОЛЕНИЕМ Z	196
Столярова Елизавета Александровна ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И МОТИВАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	210
Луковенко Татьяна Геннадьевна, Прохоренко Юрий Иванович, Сорокин Николай Юрьевич, Кириллова Валентина Андреевна ИССЛЕДОВАНИЕ УМЕНИЯ ФОРМИРОВАТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ТРАЕКТОРИЮ СТУДЕНТАМИ-ВЫПУСКНИКАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПО ПРОФИЛЮ «ЛОГОПЕДИЯ»	219



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

*Шимкович Елена Доминиковна, Азитов Рустам Шарипович,
Азитова Гульсина Шариповна*
ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ 232

Карпова Ирина Викторовна, Ледовских Ирина Анатольевна
РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ
ОРГАНИЗАЦИЮ ДИАЛОГОВОГО ПРОСТРАНСТВА244

Цзя Цзифэн
СМЫСЛООБРАЗУЮЩИЙ И МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЙ
АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ РОССИИ И КИТАЯ 254

Петрийчук Николай Дмитриевич
ПРОТОТИП СИСТЕМЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ АДАПТИВНОСТИ 263

Лебедева Екатерина Евгеньевна, Грибкова Галина Ивановна
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 277



CONTENTS LIST

MODERN DIDACTIC

Mikhail Dmitrievich Kornoukhov PEDAGOGICAL REFLECTIONS AT THE FRONT ENTRANCE	12
Viktor Mikhailovich Dubrovin, Sergey Pavlovich Roshchin, Lyudmila Sergeevna Filippova TRADITIONAL AND MODERN ASPECTS OF ART AND PEDAGOGICAL EDUCATION.....	25
Soltan Fakhrutdinovich Hasanov METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF AN ECOLOGICAL WORLDVIEW AMONG STUDENTS OF SPO	39
Nikolay Viktorovich Ankudinov, Alexander Aleksandrovich Kolodovsky, Vasily Ivanovich Tyurikov, Ivan Vladimirovich Yelokhov SOME ASPECTS OF THE READINESS OF CADETS OF THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA FOR PROFESSIONAL ACTIVITY	50
Natalia Ivanovna Anufrieva, Natalia Viktorovna Bogdanova THE VALUE CONTENT OF MUSICAL ART: THE PERFORMING ASPECT.....	61
Alsu Sharifullayevna Gabdullina FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH SPONTANEOUS SPEECH IN ENGLISH CLASSES FOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES	70

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF EDUCATION

Olga Nikolaevna Likhacheva, Igor Fedorovich Petrov, Sofia Igorevna Petrova MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AS AN EFFECTIVE MEANS OF FORMING A LANGUAGE PERSONALITY IN UNIVERSITY REALITIES	81
Ekaterina Evgenievna Mikhailova, Natalia Alexandrovna Rodina THE ROLE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PERSONAL DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS	90
Fanzilya Mudarnisovna Yamaleeva CONDITIONS FOR DIGITALIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION OF A STUDENT-FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS.....	98
Leonid Arkadjevich Goldfayn THE INTERACTION OF MUSIC AND PAINTING IN THE AESTHETIC EDUCATION OF MUSIC TEACHERS.....	107



Elena Vladimirovna Podpovetnaya
THE MANIFESTATION OF THE INDIVIDUAL STYLE OF THE TEACHER AT
THE MUSIC LESSON IN A MODERN SECONDARY SCHOOL 120

Vyacheslav Alexandrovich Bogdanov
DESIGNING A SYSTEM OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES
WITH MINORS IN A SOCIALLY DANGEROUS SITUATION IN
ORGANIZATIONS NOT RELATED TO THE EDUCATION SYSTEM 138

NEW EDUCATIONAL PRACTICES

Elena Igorevna Suslina
PROBLEMS OF EXTRACTION OF STUDENTS FROM LEARNING AND
EDUCATIONAL ACTIVITIES IN SECONDARY SCHOOL 152

Vladimir Nikolaevich Romashin, Galina Ivanovna Atamanova
CONDITIONS FOR USING STUDENTS' LEARNING MOTIVATION TO
INTRODUCE INNOVATIONS INTO THE LEARNING PROCESS 164

Olga Vladimirovna Kalantarova
ON THE PROBLEM OF STANDARDIZATION IN PROFESSIONAL MUSIC
EDUCATION 182

Alla Hanafievna Guseva
PRINCIPLES OF CREATING DIGITAL EDUCATIONAL MATERIALS TAKING
INTO ACCOUNT THE PECULIARITIES OF INFORMATION PERCEPTION
BY GENERATION Z 196

Elizaveta Aleksandrovna Stolyarova
INCREASING COGNITIVE ACTIVITY AND MOTIVATIONAL COMPONENT
WHEN USING DIGITAL PLATFORMS IN THE FRAMEWORK
OF VOCATIONAL EDUCATION 210

**Tatiana Gennadievna Lukovenko, Yuri Ivanovich Prokhorenko,
Nikolay Yurievich Sorokin, Valentina Andreevna Kirillova**
THE STUDY OF THE ABILITY TO FORM A PROFESSIONAL TRAJECTORY
BY STUDENTS STUDYING IN THE TRAINING PROFILE
«SPEECH THERAPY» 219

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

**Elena Dominikovna Shimkovich, Rustam Sharipovich Azitov,
Gulsina Sharipovna Azitova**
PROJECT LEARNING FOR FOREIGN CITIZENS USING THE DIGITAL
EDUCATIONAL ENVIRONMENT 232



<i>Irina Viktorovna Karpova, Irina Anatolyevna Ledovskikh</i> DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL THINKING OF STUDENTS THROUGH THE ORGANIZATION OF THE DIALOGUE SPACE	244
<i>Jia Jifeng</i> MEANING-FORMING AND MOTIVATIONAL-VALUE ASPECTS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE TEACHERS- MUSICIANS OF RUSSIA AND CHINA.....	254
<i>Nikolay Dmitrievich Petriychuk</i> PROTOTYPE OF AN INDIVIDUAL ADAPTABILITY SYSTEM.....	263
<i>Ekaterina Evgenievna Lebedeva, Galina Ivanovna Gribkova</i> PEDAGOGICAL INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS	277



КОРНОУХОВ

МИХАИЛ ДМИТРИЕВИЧ

доктор педагогических наук, профессор
ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский
государственный университет имени А.
С. Пушкина», Санкт-Петербург, Россия
e-mail: sobaka.mk@mail.ru

MIKHAIL DMITRIEVICH

KORNOUKHOV

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor A.S. Pushkin Leningrad
State University, Saint Petersburg,
Russia
e-mail: sobaka.mk@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РАЗМЫШЛЕНИЯ У ПАРАДНОГО ПОДЪЕЗДА

Статья посвящена проблематике подготовки выпускных квалификационных работ музыкально-педагогического профиля. Автор обращается к конкретным примерам дипломных работ бакалавров-заочников кафедры музыкальных дисциплин Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, рассматривая научно-исследовательскую деятельность как важнейшую профессиональную компетенцию специалиста в данной сфере. «Многоликость» специализаций выпускников музыкально-педагогических вузов непосредственно коррелируется с практико-ориентированностью выполненных дипломных работ. Их анализ позволяет судить о многих аспектах этой сферы, в частности, профессиональном уровне специалистов, их ценностных ориентациях, вкусовых предпочтениях, умениях многосторонне анализировать информацию, делать правомерные обобщения и т.д. А также – получать объективную информацию о проблемах, существующих в самих учебных заведениях. Студент-заочник уже находится «в профессии», имеет определённый практический опыт, позволяющий исследовать его «изнутри» и многоаспектно, в интересующем ракурсе. Он не только знает не понаслышке о многих «проблемных» участках своей работы, но и нередко готов предложить свой вариант их усовершенствования. В течении всего периода написания выпускной-квалификационной работы формируется ключевое профессионально-личностное качество будущего педагога-музыканта – его методологическая культура.

Ключевые слова: российское музыкально-педагогическое образование, заочная форма, подготовка выпускных квалификационных работ, методологическая культура.

PEDAGOGICAL REFLECTIONS AT THE FRONT ENTRANCE

The article is devoted to the problems of preparation of final qualifying works of musical and pedagogical profile. The author refers to specific examples of diploma theses of part-time bachelors of the Department of Musical Disciplines of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin, considering research



activity as the most important professional competence of a specialist in this field. The "diversity" of the specializations of graduates of music and pedagogical universities is directly correlated with the practice-oriented nature of the completed theses. Their analysis allows us to judge many aspects of this sphere, in particular, the professional level of specialists, their value orientations, taste preferences, the ability to analyze information multilaterally, make legitimate generalizations, etc. And also to receive objective information about the problems existing in the educational institutions themselves. A part-time student is already "in the profession", has a certain practical experience that allows him to explore it "from the inside" and in a multidimensional way, from an interesting angle. He not only knows firsthand about many "problematic" areas of his work, but is also often ready to offer his own version of their improvement. During the entire period of writing the final qualifying work, the key professional and personal quality of the future teacher-musician is formed - his methodological culture.

Keywords: Russian musical-pedagogical education, correspondence form, preparation of final qualifying works, methodological culture.

Введение

Без преувеличения, доминирующим трендом современного российского музыкального образования является качественное повышение требований к уровню выпускных квалификационных работ студентов [1]. Даже по исполнительским специальностям возрастают критерии формулировок тем, научной новизны, практической значимости, анализа научной литературы, практического эксперимента. Научно-исследовательская деятельность будущего специалиста сегодня признаётся важнейшей профессиональной компетенцией [2; 3]. В музыкально-педагогическом сегменте вузовского уровня – защита дипломной работы это своеобразный «парадный подъезд», по которому в значительной степени можно судить об учебном заведении.

Второй важный момент связан с объективной широчайшей амплитудой «приложения сил» выпускников музыкально-педагогических вузов России. Помимо основной, «учитель музыки в общеобразовательной школе», – это громадное образовательно-культурное пространство страны [4] – от дошкольных учебных заведений, разнообразнейшей сферы дополнительного образования до творческих коллективов, оркестров, хоров, ансамблей и даже административных и управленческих должностей. Кроме того,



многие выпускники нередко совмещают несколько видов профессиональной деятельности, например, исполнительскую и педагогическую.

Ещё один фактор, обусловленный вышеизложенным тезисом. Такая «многоликость» профессиональных компетенций выпускников музыкально-педагогических вузов имеет прямое отношение к декларируемой в настоящее время практико-ориентированности выпускных квалификационных работ. Выбранный студентом профиль (например, вокальный, инструментальный, хоровой), а также уровень образовательной организации как потенциального места работы (дошкольный, сфера дополнительного образования, общее образование и т.д.) формирует его мотивационную готовность к своей учебной деятельности, выбор профилирующих предметов [5].

Без преувеличения можно сказать, что анализ выпускных квалификационных работ музыкально-педагогического профиля позволяет судить о многих аспектах этой сферы. Например, о профессиональном уровне специалистов, их ценностных ориентациях, предпочтениях, умениях многосторонне анализировать информацию, делать правомерные обобщения и т.д. А также – получать объективную информацию о проблемах, существующих в самих учебных заведениях. К сожалению, до сих пор в научных источниках не появлялось даже предварительных попыток каким-то образом осмыслить и структурировать громадный объём дипломных работ сферы музыкального образования, проанализировать тематику, обозначить какие-либо тенденции, спрогнозировать их дальнейшее продвижение.

Выпускные квалификационные работы музыкально-педагогического профиля студентов заочной формы обучения

Дискуссия в профессиональном сообществе о качестве заочной формы обучения в вузах ведётся с разной степенью интенсивности практически постоянно [6; 7; 8]. Здесь есть множество контекстуальных нюансов, касающийся разных видов профессиональной деятельности. В данном случае важен момент, как заочная форма образовательного процесса влияет на подготовку



студентом своей выпускной квалификационной работы. С определёнными оговорками можно говорить о мощном положительном влиянии – студент-заочник уже находится «в профессии», имеет определённый практический опыт, позволяющий исследовать его «изнутри» и многоаспектно, в интересующем ракурсе. Он не только знает не понаслышке о многих «проблемных» участках своей работы, но и нередко готов предложить свой вариант их усовершенствования. Попробуем кратко рассмотреть с этих позиций некоторые выпускные квалификационные работы бакалавров-заочников кафедры музыкальных дисциплин Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина.

**Тематика выпускных квалификационных работ
музыкально-педагогического профиля**

Приведем в качестве примера несколько работ, касающихся различных аспектов профессиональной деятельности учителя музыки в общеобразовательной школе. Дипломное исследование Е. Г. Акимовой «Развитие вокальных навыков у детей среднего школьного возраста на уроках музыки» посвящено вокальной деятельности школьников как одного из важнейших компонентов содержания урока музыки. Эта деятельность совмещает внутри себя разнообразные способы, средства постижения детьми музыкального искусства (а через это – постижение и самого себя!). Ведь музыкальное искусство – мощное средство формирования личности ребёнка. В своей работе Е. Г. Акимова сосредотачивается на психологическом и физиологическом аспектах периода возрастных изменений (мутации). Эти изменения происходят в детском организме во время интенсивного физического развития, что во многом обуславливает специфику развития вокальных навыков.

Выпускная квалификационная работа – И. Д. Рыгаловой «Жанр русской народной песни на уроках музыки в общеобразовательной школе» продолжает сложившуюся традицию обращения к фольклору как неисчерпаемой сокровищнице музыкальной культуры. Здесь велико стремление автора к театрализации урока музыки, максимальной вовлечённости школьников в сюжетную линию



русских народных песен, их жанровых спецификаций, изображений разнообразных музыкальных портретов природы и человеческих характеров.

Интересный творческий подход виден в работе Н. И. Павлюковой «Производство мастеровых музыкальных инструментов: ремесло и творчество на уроках музыки». Уроки музыки справедливо принято называть уроками искусства, уроками творчества. Но из чего, собственно, состоит это творчество, его созидательная составляющая? Разумеется, прежде всего, из исполнительства – будь то хоровое или сольное пение, или игра на музыкальном инструменте. Такое же созидательное начало, хотя, возможно, и в меньшей степени, носит и слушание музыки – так как оно может (и должно) быть активным, нести эмоциональные и интеллектуальные затраты, душевное переживание.

Нисколько не умаляя значение этих ведущих форм музыкального творчества и музыкального воспитания, Н. И. Павлюкова стремится к расширению практических видов музыкально-образовательной деятельности. В данной работе она представляет одну из таких возможных форм – музыкально-интегративные уроки труда, на которых дети учатся мастерить самые разнообразные инструменты – от простейших духовых свирелей, дудочек до струнных народных инструментов. Это уроки, где ремесло соединяется с творчеством. Дети под руководством опытных наставников не только учатся мастерскому делу, но и сами в дальнейшем играют на изготовленных своими руками, инструментах, а также получают информацию об истории такого рода музыкальных инструментов, слушают их звучание в исполнении профессиональных музыкантов.

Весьма актуальным представляется исследование С. Ю. Приходченко «Особенности музыкального воспитания детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья». Общеизвестно, что музыка может успокаивать, лечить, являться средством борьбы с переутомлением, задавать ритм перед началом работы, настроить на глубокий отдых во время перерыва. Музыка укрепляет иммунитет, улучшает обмен веществ и приводит к



снижению целого ряда заболеваний. С. Ю. Приходченко подробно анализирует терапевтические возможности музыкального искусства, представляет тщательное описание разработанной ею системы музыкально-игровых занятий.

Очень много интересных работ, посвящённых различным аспектам музыкально-воспитательной деятельности в дошкольных детских учреждениях. В частности, дипломный труд Е. В. Белых *«Роль игровой деятельности в музыкальном воспитании детей дошкольного возраста»*. Автор справедливо полагает, что с музыкальным искусством дети соприкасаются от рождения, а целенаправленное музыкальное воспитание они получают в детском саду, а в последующем, и в школе. Игровая деятельность на музыкальных занятиях способствует освоению музыкального содержания, путем выполнения музыкально-ритмических движений, пения в процессе игры, что позволяет детям быстрее осваивать программу обучения.

На конкретных примерах Е. В. Белых показывает, как методика вхождения ребёнка в мир искусства проходит через «волшебный мост» игры. Игра – это «волшебная палочка», при помощи которой можно научить детей петь, играть на музыкальных инструментах, слушать музыку, красиво двигаться и танцевать.

Близка этой теме и дипломная работа Л. А. Денисовой *«Интегрированное музыкально-игровое занятие как средство коррекции и развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья»*. Автор щедро использует консультации специалистов дефектологов и психологов в детском саду, их рекомендации по диагностике способностей детей через восприятие музыки.

Наибольшее количество дипломных работ всё-таки связано с различными аспектами учебного процесса детских музыкальных школ. Это, например, вопросы учебного репертуара – А. Г. Кучеров *«Фортепианный цикл Д. Д. Шостаковича "24 прелюдии и фуги" – история создания и проблемы исполнения в инструментальном классе»*, В. А. Лобах *«Картинки с выставки» М. Мусоргского в учебном и исполнительском репертуаре – методический и*



технологический аспект», М. В. Наруть «Произведения С. В. Рахманинова в фортепианном классе ДМШ: проблема музыкальной фактуры», Н. В. Сафронова «Изучение духовной музыки в детской школе искусств: воспитательный аспект».

При этом собственно репертуарная проблематика коррелируется с другими важнейшими просветительскими, культурологическими, музыковедческими, дидактическими, исполнительскими и другими контекстами. В частности, А. Г. Кучеров рассматривает, помимо методико-исполнительских рекомендаций в фортепианном классе, знаменитый полифонический цикл Д. Д. Шостаковича как концентрированное выражение музыкального языка гениального композитора XX века, включая систему индикации жанров, драматургию, стилистику художественного высказывания, принципы организации музыкальной ткани, представление об используемых средствах выразительности. юб.. Кроме того, специально анализируются различные исполнительские интерпретации этого цикла, включая авторскую.

В. А. Лобах рассматривает признанный шедевр М. Мусоргского помимо авторской версии, также в виде различных аранжировок, транскрипций и переложений для разнообразных инструментальных составов – от дуэта и трио до большого симфонического оркестра. При этом подробно анализирует облегчённый вариант цикла, сделанный Г. Г. Хойманом, используемый в учебном репертуаре ДМШ, а также на уроках музыки в общеобразовательных школах.

В центре исследовательского внимания Н. В. Сафроновой изучение проблемы воспитания нравственной культуры детей средствами духовной музыки в условиях учебного процесса детской школы искусств, возможность через музыку обратиться к глубинам человеческой души, помочь подняться и устремиться «ввысь». Заявленную проблему автор решает через использование некоторых духовных сочинений отечественных и зарубежных композиторов в репертуаре школьного хора.

Постоянно присутствуют и студенческие работы, связанные с различными методическими и технологическими аспектами музыкального обучения. Например, А. Н. Квятковский «Обучение



техническим приёмам игры на электрогитаре учащихся ДМШ и ДШИ», К. А. Чистова «Художественный образ как ведущий компонент исполнительской деятельности педагога – музыканта», В. О. Патрушева «Класс домры в детской музыкальной школе: традиции и перспективы». При этом наибольшую ценность в работе А. Н. Квятковского имеет сам выбор музыкального инструмента. В Санкт-Петербурге и пригородах существует всего несколько музыкальных школ, где есть класс электрогитары, заметно ощущается острая нехватка исторической и методической литературы, охватывающей различные проблемы артистического и технического развития исполнителей на этом инструменте.

Категорию «художественный образ» исследует в своей дипломной работе К. А. Чистова. Исследователь подробно анализирует теоретико-методические аспекты становления художественного образа в музыкально-исполнительской деятельности, развитие личностных качеств, необходимых для его формирования. А также практические формы творческого процесса создания художественного образа как ведущего компонента исполнительской деятельности педагога-музыканта, включая этапы работы над музыкальным произведением (в интенции от первичных восприятий к художественному образу) и методические разработки по организации пианистического аппарата у начинающих музыкантов.

Заключение

Предварительные «педагогические размышления» позволяют наметить некоторые тенденции и перспективы выпускных квалификационных работ музыкально-педагогического профиля. Они не самые плохие. Всё больше и больше появляется нестандартных, творческих работ с «собственным лицом». Например, дипломное исследование Е. Н. Анисиной «Семейное музицирование как одна из форм воспитания ребёнка». Автор этой работы – человек семейный, имеет двоих детей, справедливо пишет, что семья – источник жизненного опыта ребенка, в частности, и опыта музыкального, отношения к искусству. Музыкальная среда семьи влияет на



становление музыкальной культуры ребенка в течение всей жизни. Автор разрабатывает формы семейного музицирования, которые являются и важнейшим атрибутом общекультурного, нравственного и эстетического воспитания ребёнка.

Дипломная работа Д. В. Алгаевой «Подготовка к конкурсному выступлению как форма творческого развития ребёнка (на материале вокального класса)» обусловлена конкретным местом работы и веяниями настоящего времени с обилием самых разнообразных детских конкурсов. Автор подробно структурирует все этапы подготовки к публичным выступлениям – от выбора репертуара, технологических и организационных моментов, до мотивационного фактора и творческой самореализации школьника.

В контексте музыкального краеведения [9] и просветительства [10; 11] можно упомянуть диплом Л. Ю. Пашаниной «Музыкальное краеведение как форма эстетического воспитания школьника (на материале Гатчинского района)». Этот район Ленинградской области богат своей славной историей, знаменательными событиями из мира музыки, литературы и театра.

Хочется также отметить работы М. А. Степановой «Музыкальное просвещение подростков в условиях деятельности молодёжной организации» и Н. К. Петровской «Работа с детским вокальным ансамблем районного культурно-досугового центра». Автор последней работы справедливо замечает, что прослеживается тенденция замещения духовных ценностей материальными, поэтому необходимо приобщать детей к нематериальной культуре. Индикатором данного процесса является низкий уровень знаний музыкальной культуры учащихся.

М. А. Степанова, в свою очередь, подробно разрабатывает возможные и эффективные формы музыкального просветительства в неподготовленной подростковой среде. При этом имеется в виду множество факторов – возраст учащихся, их восприимчивость, организационная подготовленность, мотивационная заинтересованность и т.д. Определённое развитие сейчас получают новые формы музыкально-образовательной деятельности, связанные с цифровыми технологиями – различные квест-игры,



компьютерные тренинги, музыкально-театрализованные он-лайн проекты, расширение детского музыкального инструментария за счёт разного рода электронных инструментов.

Хотя, к сожалению, не всегда студенческие дипломные работы содержат качественную аналитическую константу. В этом направлении в течение всего периода написания работы ведётся интенсивная подготовка и формирование ключевого профессионально-личностного качества педагога-музыканта – его методологической культуры. Необходимо помнить, что применение методологического анализа «носит всегда субъективный характер, поскольку он осуществляется конкретным человеком, естественно проявляющим к процессу анализа своё личностное отношение. Вместе с тем, данный анализ носит и объективный характер, так как в его основе лежат знания из различных областей наук и искусств, объективные закономерности музыкально-педагогической деятельности» [12, с. 258].

Тем не менее, высказанные размышления не носят горестный «некрасовский» характер, а позволяют с оптимизмом и надеждой смотреть в будущее российского музыкально-педагогического образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова Е. В. Современная информационно-образовательная среда вуза как механизм реализации требований стандартов нового поколения // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2015. – № 177. – С. 70-73.
2. Кахтачева Э. Р. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования ключевых компетенций // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.) / Гл. ред: Г. Д. Ахметова, отв. ред.: Г. А. Кайнова, Е. И. Осянина. – Уфа, 2015. – С. 204-206.
3. Песчанская Н. И. Дидактические основы формирования у студентов-заочников способов рациональной работы с учебной литературой: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1993. – 282 с.
4. Бузина В. А. Организация мотивирующей социально-культурной среды профессионального образовательного учреждения // Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции «Проблемы эффективного использования научного потенциала общества» Ч. 3. / Отв. ред. А. А. Сукиасян. – Стерлитамак: АМИ, 2018. – С. 55-61.



5. Елисеева М. В. Педагогические условия повышения субъектно-профессионального потенциала будущих учителей в образовательном процессе вуза (на примере подготовки бакалавров педагогического образования): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2016. – 24 с.
6. Кудинов И. В. Формирование личности будущего учителя как субъекта педагогической деятельности в системе заочно-дистанционного обучения: дисс. ... канд. пед. наук. – Уфа, 2006. – 214 с.
7. Шумилова Е. Н. Студент-заочник музыкально-педагогического ВУЗа: штрихи к портрету // «Прорывные научные исследования как двигатель науки»: сборник статей Международной научно-практической конференции [в 3 ч.]: Часть 2 / Отв. ред. А. А. Сукиасян. – Магнитогорск: МЦИИ Омега Сайнс, 2018. – С. 228-230.
8. Александрова Н. А. Организация самостоятельной образовательной деятельности студентов-заочников педагогического ВУЗа на основе технологий дистанционного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Саратов, 2008. – 24 с.
9. Исаев И. Ф. Музыкально-педагогическое краеведение: теория и технология: монография / И. Ф. Исаев, Т. И. Степанова. – Белгород: ИД «Белгород», 2017. – 196 с.
10. Шумилова Е. Н. Актуализация просветительского вектора в современном российском заочном музыкально-педагогическом образовании // Научное мнение. – 2019. – № 7-8. – С. 131-136.
11. Поронок С. А. Музыкальное просветительство как педагогическое средство формирования культурной среды зарубежных русскоязычных университетов (на примере Приднепровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко): дисс. ... канд. пед. наук 13.00.02. – М., 2019. – 233 с.
12. Абдуллин Э. Б. Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, структура, процесс реализации. Монография. – М.: МПГУ, 2019. – 280 с.
13. Афанасьев М. В., Куницына С. М., Лыкова Т. А. Специфика развития ответственности у студентов высших учебных заведений // Педагогический научный журнал. – 2023. – № 1. – С. 102-109.
14. Майковская Л. С. Воспитание этнокультурной толерантности средствами музыкального искусства // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2013. – № 1 (1). – С. 28-32.
15. Роцин С. П., Афанасьев В. В. Практико-ориентированные методы выполнения выпускной квалификационной работы магистрантов педагогического образования направленности «Изобразительное искусство» // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 1. – С. 229-236.
16. Ananchenkova P. I., Tonkonog V. V. Theoretical and methodological aspects of human capital research // Labour and Social Relations Journal. – 2023. – Т. 34. – № 1. – С. 116-123.
17. Galchenko N. A., Shatskaya I. I., Makarova E. V., Kulesh E. V., Nizamutdinova S. M. Student hood spiritual needs in self-isolation period: features and ways to meet them // EurAsian Journal of BioSciences. – 2020. – Т. 14. – № 1. – С. 2229-2234.



REFERENCES

1. Baranova E. V. Sovremennaja informacionno-obrazovatel'naja sreda vuza kak mehanizm realizacii trebovanij standartov novogo pokolenija // Izvestija RGPU im. A. I. Gercena. – 2015. – # 177. – Pp. 70-73.
2. Kahtacheva Je. R. Nauchno-issledovatel'skaja dejatel'nost' studentov kak faktor formirovanija ključevyh kompetencij // Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki: materialy VI mezhdunar. nauch. konf. (g. Ufa, mart 2015 g.) / Gl. red: G. D. Ahmetova, otv. red.: G. A. Kajnova, E. I. Osjanina. – Ufa, 2015. – Pp. 204-206.
3. Peschanskaja N. I. Didakticheskie osnovy formirovanija u studentov-zaochnikov sposobov racional'noj raboty s uchebnoj literaturoj: diss. ... kand. ped. nauk. – M., 1993. – 282 p.
4. Buzina V. A. Organizacija motivirujushhej social'no-kul'turnoj sredy professional'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija // Sbornik statej po itogam Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii «Problemy jeffektivnogo ispol'zovanija nauchnogo potenciala obshhestva» Ch. 3. / Otv. red. A. A. Sukiasjan. – Sterlitamak: AMI, 2018. – Pp. 55-61.
5. Eliseeva M. V. Pedagogičeskie uslovija povyšhenija sub#ektno-professional'nogo potenciala budushhix uchitelej v obrazovatel'nom processe vuza (na primere podgotovki bakalavrov pedagogičeskogo obrazovanija): avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. – Voronezh, 2016. – 24 p.
6. Kudinov I. V. Formirovanie lichnosti budushhego uchitelja kak sub#ekta pedagogičeskoj dejatel'nosti v sisteme zaochno-distancionnogo obuchenija: diss. ... kand. ped. nauk. – Ufa, 2006. – 214 p.
7. Shumilova E. N. Student-zaochnik muzykal'no-pedagogičeskogo VUZa: shtrihi k portretu // «Proryvnye nauchnye issledovanija kak dvigatel' nauki»: sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii [v 3 ch.]: Chast' 2 / Otv. red. A. A. Sukiasjan. – Magnitogorsk: MСII Omega Sajns, 2018. – Pp. 228-230.
8. Aleksandrova N. A. Organizacija samostojatel'noj obrazovatel'noj dejatel'nosti studentov-zaochnikov pedagogičeskogo VUZa na osnove tehnologij distancionnogo obuchenija: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. – Saratov, 2008. – 24 p.
9. Isaev I. F. Muzykal'no-pedagogičeskoe kraevedenie: teorija i tehnologija: monografija / I. F. Isaev, T. I. Stepanova. – Belgorod: ID «Belgorod», 2017. – 196 p.
10. Shumilova E. N. Aktualizacija prosvetitel'skogo vektora v sovremennom rossijskom zaochnom muzykal'no-pedagogičeskom obrazovanii // Nauchnoe mnenie. – 2019. – # 7-8. – Pp. 131-136.
11. Poronok S. A. Muzykal'noe prosvetitel'stvo kak pedagogičeskoe sredstvo formirovanija kul'turnoj sredy zarubezhnyh ruskojazyčnyh universitetov (na primere Pridneprovskogo gosudarstvennogo universiteta im. T. G. Shevchenko): diss. ... kand. ped. nauk 13.00.02. – M., 2019. – 233 p.
12. Abdullin Je. B. Metodologičeskaja podgotovka muzykanta-pedagoga: sushhnost', struktura, process realizacii. Monografija. – M.: MPGU, 2019. – 280 p.
13. Afanas'ev M. V., Kunitsyna S. M., Lykova T. A. Spetsifika razvitiya otvetstvennosti u studentov vysshix uchebnykh zavedenij // Pedagogičeskii nauchnyi zhurnal. – 2023. – # 1. – Pp. 102-109.



14. Maikovskaya L. S. Vospitanie etnokul'turnoi tolerantnosti sredstvami muzykal'nogo iskusstva // Vestnik kafedry YuNESKO Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie. – 2013. – # 1 (1). – Pp. 28-32.

15. Roshchin S. P., Afanas'ev V. V. Praktiko-orientirovannye metody vypolneniya vypusknoi kvalifikatsionnoi raboty magistrantov pedagogicheskogo obrazovaniya napravlennosti «Izobrazitel'noe iskusstvo» // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – # 1. – Pp. 229–236.

16. Ananchenkova P. I., Tonkonog V. V. Theoretical and methodological aspects of human capital research // Labour and Social Relations Journal. – 2023. – T. 34. – # 1. – Pp. 116-123.

17. Galchenko N. A., Shatskaya I. I., Makarova E. V., Kulesh E. V., Nizamutdinova S. M. Student hood spiritual needs in self-isolation period: features and ways to meet them // EurAsian Journal of BioSciences. – 2020. – T. 14. – # 1. – Pp. 2229-2234.



ДУБРОВИН

ВИКТОР МИХАЙЛОВИЧ

кандидат педагогических наук, доцент
департамента изобразительного,
декоративного искусств и дизайна
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
e-mail: dubrovin.viktor@inbox.ru

РОЩИН

СЕРГЕЙ ПАВЛОВИЧ

доктор педагогических наук, профессор
департамента изобразительного,
декоративного искусств и дизайна
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
e-mail: sergey_rosh@bk.ru

ФИЛИПОВА

ЛЮДМИЛА СЕРГЕЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент
департамента изобразительного,
декоративного искусств и дизайна
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
e-mail: lyudmila_filippova@list.ru

VIKTOR MIKHAILOVICH

DUBROVIN

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

e-mail: dubrovin.viktor@inbox.ru

SERGEY PAVLOVICH

ROSHCHIN

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Fine,
Decorative Arts and Design, Institute of
Culture and Arts,

Moscow City University

e-mail: sergey_rosh@bk.ru

LYUDMILA SERGEEVNA

FILIPPOVA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department
of Fine, Decorative Arts and Design,
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

e-mail: lyudmila_filippova@list.ru

**ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ
ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассматриваются актуальные вопросы современного состояния культуры и художественного образования в России. Авторы обращают внимание на необходимость духовно-нравственного воспитания студентов – будущих воспитателей молодого поколения. Отмечается важная роль художественно-образного мышления в становлении современного специалиста в области художественного образования. Особое место уделяется изучению теоретических основ в работе над творческим произведением, приводятся высказывания мастеров прошлого, рекомендуются список современной специальной литературы по проблемам воспитания и художественного образования.

Ключевые слова: культура, художественное образование, изобразительное искусство, композиция, духовно-нравственное воспитание,



художественно-образное мышление, инновация, структура, формообразование, художественное видение.

TRADITIONAL AND MODERN ASPECTS OF ART AND PEDAGOGICAL EDUCATION

The article deals with topical issues of the current state of culture and art education in Russia. The authors draw attention to the need for spiritual and moral education of students - future educators of the younger generation. The important role of artistic and imaginative thinking in the formation of a modern specialist in the field of art education is noted. A special place is given to the study of theoretical foundations in the work on a creative work, the statements of masters of the past are given, and a list of modern specialized literature on the problems of upbringing and art education is recommended.

Keywords: culture, art education, fine arts, composition, spiritual and moral education, artistic and figurative thinking, innovation, structure, shaping, artistic vision.

В наш стремительный век научно-технического прогресса, насыщенный достижениями современной цивилизации, в условиях засилья всепроникающей массовой культуры, все чаще приходится слышать мнение, что традиционные взгляды на изобразительное искусство и художественное образование устарели и на смену им в XXI веке должны прийти новые взгляды, новые приемы работы и возможности, способные трансформировать «вчерашний день искусства», перевести его на новый уровень цивилизационного развития в соответствии с тенденциями нового времени. Являясь частью общей системы образования, художественная педагогика, вынуждена принимать на себя не всегда вполне аргументированные, без учета специфики и творческой направленности учебных дисциплин инновационные изменения, пересматривать некоторые базовые основы еще недавно лучшей в мире системы художественного образования.

После развала СССР, в качестве эталона, реформаторами новой формации была выбрана западная модель образования, ровнясь на которую в девяностые и нулевые годы XXI века стали уничтожать, как им представлялось, «пережитки» советского прошлого. По их мнению, существовавшая система среднего и



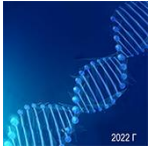
высшего специального образования в силу своей оторванности от общемировых, «передовых» западных тенденций развития, технологической отсталости представлялась малоэффективной и должна быть ликвидирована. Результатом таких революционных изменений явился практически полный отказ от идеологической и воспитательной направленности в обучении, что и было закреплено в основных нормативных документах (Законы «Об образовании» 1992, 1996 гг.). Это вызвало серьезные изменения в культурном и духовном пространстве, привело к определенной нравственной дезориентации (а в отдельных случаях и деградации) целого поколения молодежи: какой-либо ясной государственной политики в этом вопросе не было. И лишь в двухтысячные годы в законодательных документах и актах, регламентирующих образовательную деятельность, вопросы духовно-нравственного, патриотического воспитания молодежи вновь стали занимать должное место [5].

Мучительная структурная перестройка всей системы образования, отказ от ее основа полагающих национальных принципов, бесконечные инновационные преобразования «эффективными» менеджерами привели к потере ясно ориентированных целей и задач и, как результат, – недовольству в обществе и открытому осуждению в педагогической среде. Создание многочисленных частных коммерческих учебных заведений, формализм и практически полная свобода в организации учебного процесса, появление методической литературы сомнительного качества и многое другое самым негативным образом отразилось на качестве подготовки обучающихся по всей цепочке от школьника до студента. Только высокий профессионализм педагогических кадров, их морально-нравственная и духовная закалка, выработанная в советский период, не дали возможность деградировать, полностью развалить некогда лучшую в мире систему общего и художественного образования.

В настоящее время, в условиях глобальных изменений мироустройства, укрепления суверенитета России, правительством принимаются меры, способствующие оздоровлению политики в



области образования, осуществляется коренной разворот в сторону пересмотра многих основополагающих основ существования государства, где национальные приоритеты – главный ориентир в развитии. Вектор государственной политики направлен в сторону человека, формирования его личностных, гражданственных качеств, раскрытия творческого потенциала. В связи с этим в 2021 году была принята к реализации Государственная Программа Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года. Одним из важнейших стратегических национальных приоритетов в сфере реализации Программы особо отмечается «сбережение народа Российской Федерации и развитие человеческого потенциала, укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти, устойчивое развитие экономики Российской Федерации на новой технологической основе, развитие безопасного информационного пространства» [3]. В связи с обозначенными новыми задачами в июне 2022 года Правительством РФ было подготовлено Распоряжение «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.», где особо отмечается необходимость «совершенствования системы подготовки педагогических кадров в Российской Федерации в соответствии с национальными целями и задачами развития страны, современными направлениями научно-технологического развития и с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования, актуального контекста развития общего образования для формирования возможностей самореализации и развития талантов у детей и молодежи, личностного роста» [8]. Однако стремление государства вывести национальное образование на новый путь развития не всегда находит понимание: все чаще приходится сталкиваться с неприятием некоторой «новаторской» частью общества и руководящей элиты обозначенных задач, желанием направить образование в русло рассудочного техницизма, где главная цель – практический результат, в том числе в области культуры и образования. По мнению сторонников этого направления, новая архитектура системы образования должна сводиться к одному – процессом обучения



человека должен управлять искусственный интеллект, где такие понятия, как душа, личность, мировоззрение, глубокие теоретические знания и многое другое не современны и не вписываются в общую структуру стратегической линии развития. Целенаправленная политика в этой области приносит свои плоды: вектор развития современного образования, как в общеобразовательной школе, так и в высшей школе, неуклонно склоняется в сторону практического освоения обучающимися учебного материала и применения его в реальной жизни. Так в области художественного образования все большее место в учебном процессе занимает техническая интерпретация существующих образцов творчества, формальное тестирование, направленное не на развитие творческого мышления, а на механическое запоминание отдельных понятий учебного материала. Теоретические, базисные основы понимания сути изучаемых дисциплин, необходимость творческого осмысления самого процесса создания произведения искусства, умение анализировать, изучать и использовать опыт своих предшественников в самостоятельной работе все чаще остаются вне поля зрения. Отличительной чертой современного среднестатистического студента являются довольно посредственные знания теоретических основ изобразительного искусства, слабые познания в области мирового и отечественного искусства и особенно уникальной культуры, и искусства советского периода в XX веке.

Со стороны последователей новомодных преобразований все чаще можно услышать революционные призывы: «Благодаря современным технологиям мы можем получить доступ к любой информации в один клик. При этом реальная жизнь и бизнес ждут от вчерашних выпускников не теоретических знаний, а практических навыков. Эти два факта требуют существенной перестройки образовательного процесса. Так, возрастает роль самостоятельной работы студентов. Теперь они сами могут найти нужную информацию перед занятием и изучить её. На первый план выходит решение кейсов, проблемных задач, разработка учебного проекта, участие в мозговых штурмах и поиск творческих решений».



В результате таких инновационных преобразований в искусстве и художественном образовании наметились настораживающие тенденции к пересмотру, выработанных столетиями, основополагающих принципов национальной политики в области образования и воспитания молодежи. Стремление к некой новизне в определении целей и задач, организации учебного процесса приводит к пересмотру приоритетов творческой и учебной деятельности, где отход от реальной жизни в цифровой мир иллюзий, стремление к эффекту и внешней привлекательности, материальному благополучию становятся определяющими, во многом разрушают выработанные столетиями основы национальной культурной идентичности.

Нынешние государственные задачи в области образования, существующее положение с подготовкой специалистов художественно-педагогического направления заставляют нас искать новые, более эффективные пути в деле повышения качества теоретической и практической подготовки в области художественного творчества как студентов, так и преподавательских кадров. Высокие требования, предъявляемые к современному специалисту художественного образования, широкий поток информации требуют научных основ в построении учебно-воспитательного процесса, его интенсификации, совершенствования методики преподавания, как общеобразовательных, так и специальных дисциплин, направленных на раскрытие личностных качеств обучающегося, формирование его духовно-нравственных, эстетических качеств.

В повседневной практике учебной работы со студентами – будущими художниками-педагогами приходится сталкиваться с проблемами, решение которых во многом определяют их дальнейшее творческое и профессиональное становление. Годы коронавирусного мракобесия и дистанционного обучения творческих дисциплин наложили серьезный отпечаток на качество образования, явились еще одним разрушительным фактором, отразившимся на качестве подготовки студентов. И одной из таких негативных сторон является разрыв слабая теоретическая подготовка в области основ художественной грамоты, неумение



использовать полученные знания в своей практической работе. Особенно негативно это сказывается при работе над тематической станковой композицией, где отсутствие тесной связи теории и практики не дает возможность в полной мере решить поставленную задачу в соответствии с творческим замыслом. Так в ходе освоения дисциплины «Композиция» у значительной части студентов наметилось устойчивое представление, что это относительно простой и доступный предмет и для выполнения творческого задания не требуется каких-либо серьезных теоретических знаний, а для создания современного произведения вполне достаточны любовь к искусству, развитая фантазия, хорошее владение карандашом и кистью при работе с натуры, грамотное использование в работе современных мультимедийных средств. Даже в преподавательской среде иногда можно услышать мнение, что методика обучению композиции не так сложна и не требует особых знаний. Объяснения преподавателей часто сводятся к советам по развитию сюжетной линии с последующей организацией изображения на плоскости, простому построению и расположению элементов предметной формы, колориту. Между тем такие крайне важные вопросы, как структурная организация изобразительного пространства, неразрывность и единство художественной формы и содержания, проблема осмысления понятий «абстрактное» и «реальное» в творческой, композиционной работе, места новизны в творчестве и многое другое, как правило, рассматриваются упрощенно, как бы вскользь.

В настоящее время издано и опубликовано достаточно много учебной и методической литературы, научных статей по вопросам преподавания рисунка и живописи с натуры, композиции в области декоративно-прикладного искусства и дизайна. В то же время обращает на себя внимание почти полное отсутствие во многих художественных высших и средних специальных учебных заведениях учебно-методической литературы и пособий, иных материалов по станковой композиции, в которых целостно и полно, в доступной форме раскрываются особенности работы над тематической картиной, которая аккумулирует в себе весь творческий и



интеллектуальный потенциал мастера. Существующие учебные материалы, отдельные статьи известных мастеров искусства прошлого (Леонардо да Винчи, Е. Кибрик, А. Дейнека, Н. Волков, Е. Шорохов и др.), изданные много лет назад, либо редки и являются библиографической редкостью, либо, в силу недостаточной глубины раскрытия основ композиционной работы и оторванности материала от реальной творческой практики, не вполне соответствуют нынешнему времени и редко используются в учебной работе.

Результатом слабой теоретической подготовки, не умения использовать основополагающие законы и правила изображения в практической работе, не понимания характера структурной организации изобразительного пространства является выполнение творческого продукта низкого качества, где, даже внешне привлекательная визуальная оболочка изображения, не способна создать впечатление серьезного, глубокого по содержанию и выразительного по форме художественного произведения. Обращает на себя внимание упрощенное понимание многими студентами (а иногда и преподавателями) важности изучения самого процесса формообразования художественного произведения и его места в процессе развития художественно-образного мышления студентов.

Анализ практики изучения студентами основ изобразительного искусства в современном художественном образовании показывает, что занятия композицией часто рассматриваются узко прагматически в отрыве от всего комплекса смежных учебных дисциплин. Утверждается, что решение задач освоения и совершенствования практического мастерства при работе с натуры, приобретение необходимых знаний в области методики преподавания являются для молодого человека – будущего учителя определяющими. Вместе с тем, обучение премудростям творческого труда, раскрытие и использование секретов создания картины невозможно без освоения таких смежных учебных дисциплин, как «Живопись», «Живопись в практике изобразительного искусства», «Рисунок», «Основы композиции», «Формальная композиция», «Перспектива» и ряд других предметов, которые дают возможность приобрести не только комплекс необходимых практических навыков,



но и специальных знаний, с помощью которых на основе серьезных теоретических обоснований и творческих разработок ведущих ученых и мастеров отечественно культуры и искусства решаются сложные творческие задачи. Более того, забывается, что композиция, находясь на вершине своеобразной творческой пирамиды, как бы аккумулирует, сосредотачивает в себе весь творческий потенциал художника, во многом определяет уровень его профессиональной подготовки, эстетическую, идейную и педагогическую значимость.

В концепции художественного образования, принятой Минкультом РФ и Минобрнауки РФ до 2025 года, особо подчеркивается, что «художественное образование – это процесс овладения и присвоения человеком художественной культуры своего народа и человечества, один из важнейших способов развития и формирования целостной личности, ее духовности, творческой индивидуальности, интеллектуального и эмоционального богатства» [4]. Следовательно, в свете государственных задач необходимо рассматривать современного специалиста художественно-педагогического образования не только как высококвалифицированного художника-педагога, но, прежде всего, как воспитателя, который, используя свой профессиональный и внутренний духовный потенциал, способен не только научить своих воспитанников азам изобразительной грамоты, но и что важно, способен помочь разобраться в существующем «культурном калейдоскопе», способен принять участие в формировании личности молодого человека, в простой и доступной форме ответить на сложные вопросы современности. Используя широкие возможности композиционной работы, он, как машинист творческо-педагогического локомотива, имеет все возможности отправить своих воспитанников в увлекательное путешествие в загадочный и притягательный мир красоты, раскрыть необъятные горизонты непознанного, помочь реализовать свой потенциал в творческой работе, выполнить пусть скромное, но свое настоящее произведение. В связи с этим целенаправленная работа в области воспитания самой личности студента – будущего воспитателя



молодежи, развития его духовного, творческого потенциала являются важнейшей задачей художественно-педагогического образования.

Наряду с этим важное место в профессиональном, творческом росте молодого специалиста занимает стремление начинающего художника-педагога к саморазвитию, самостоятельному творчеству. Размышляя о будущем произведении, реализуя творческие свои возможности, он выступает в своеобразном образе Творца, создает свой уникальный мир художественной правды. И неслучайно Леонардо да Винчи, рассуждая о божественной сущности живописи, делал заключение, что «дух живописца превращается в подобие божественного духа, так как он свободной властью распоряжается рождением разнообразных сущностей» [7]. Художник, стремясь выразить свое отношение к происходящим процессам, показать всю глубину эмоциональных и чувственных впечатлений, страстно желая открыть для зрителя удивительную красоту окружающего мира, создает свой уникальный мир плоскостного изобразительного пространства, где законы материального мира находят свое логическое отражение.

Развитие отечественного и мирового изобразительного искусства, примеры творчества выдающихся мастеров прошлого показывают, что при всей тематической широте изобразительных решений, стилистическом многообразии приемов и методов работы, различии эстетических взглядов на творчество, присутствуют объективные закономерности, определенные правила, без которых невозможно создать серьезное произведение искусства.

Основой успешной творческой работы является формирования у человека своеобразного художнического видения, которое способно из массы деталей вычленить простое и ясное, а во внешне малопривлекательных объектах окружающей среды увидеть и почувствовать скрытую красоту и очарование. Обостренность восприятия является благодатной почвой формирования в сознании художественно-образного видения, композиционного мышления, которые и направляет художника в осмысленное творческое плавание. Именно композиционное мышление в реалистическом искусстве определяет общую структуру картины, её



мировоззренческую, эмоциональную, эстетическую и сюжетную направленность, способствует поиску такой формы выражения, которая способна с наибольшей силой выразить творческий замысел, создать выразительный художественный образ – главную цель художника. Но, создавая интеллектуальный творческий продукт, художник должен помнить, что это не только материальное воплощение, кладезь впечатлений, знаний и умений творческого человека, но и результат его обучения, где глубокие научные познания в области теории и практики находятся в тесном единении. И неслучайно великие мастера прошлого рассматривали живопись как науку. «И поистине, живопись – наука и законная дочь природы, ибо она порождена природой; но, чтобы выразиться правильнее, мы скажем: внучка природы, так как все видимые вещи были порождены природой, и от этих вещей родилась живопись. Поэтому мы справедливо будем называть ее внучкой природы и родственницей Бога» [7].

В последнее время все чаще в около творческой, педагогической среде приходится слушать мнения, что в XXI веке «сухое» академическое теоретизирование, возврат к практике искусства прошлого не современно, противоречит понятию новизны в искусстве. В то же время хорошее владение карандашом и кистью в практической работе, использование в своей работе приемов и творческих наработок известных мастеров прошлого, применение новых материалов и цифровых технологий вполне достаточно для создания современного привлекательного произведения искусства, вполне удовлетворяющего непритязательные вкусы массового зрителя. Для создания оригинального произведения искусства важно «философски» относиться к сложившимся веками формам и нормам, а желание поразить зрителя любой ценой является определяющим. Считается, что даже если художник не силен в теоретических основах формообразования произведения искусства, но он оригинален в своей индивидуальности, а его произведение выполнено от души, то значит, его произведение современно и уже несет в себе отголоски новизны. Между тем, еще Леонардо да Винчи более пятисот лет назад в своем трактате «О живописи», наставляя начинающих



художников, говорил, что «те, кто влюбляются в практику без науки, подобны кормчим, выходящим в плавание без руля или компаса, ибо они никогда не могут быть уверены, куда идут» [7].

Именно сегодня, в период коренных изменений в жизни общества и инновационных преобразований, педагогические наработки и творческие изыскания мастеров прошлого наиболее востребованы. А серьезный анализ произведений искусства великих мастеров, взгляд на их творчество через призму современности, разгадка секретов профессионального мастерства и практического использования в творчестве принципов художественно-образного формообразования способен открыть будущему художнику-педагогу новые горизонты в развитии современной педагогической и художественной мысли. «Новое – это хорошо забытое старое». Это известное с детства мудрое изречение, к сожалению, в реальной жизни часто забывается, что и приводит к ошибкам и упущениям в творческой практике.

В последние годы появился ряд монографий и учебных пособий, которые могли бы заполнить определенный вакуум в изучении основ художественной грамоты, станковой тематической композиции. Но тиражи книг малы и, как правило, используются чаще всего в учебных заведениях по месту издания: Дубровин В. М. Монография «Основы изобразительного искусства. Станковая композиция: вопросы теории и практики» МГПУ, 2015 г. и «Основы изобразительного искусства. Практическая композиция: практический и методологический аспекты» МГПУ, 2017 г.; Арсенюк Ю. М. Учебно-методическое пособие «Основы композиции станковой картины». Российская Академия живописи ваяния и зодчества, 2021 г.; Рощин С. П. «Живопись. Основы теории и практики» Центр Медиа Проектов «АБФ», 2008 г.; Попков Ю. Н. Учебно-методическое пособие «Практическая композиция». М.; 2019 г. В издательстве ЮРАЙТ под рубрикой «Университеты России» в 2019 г. вышли учебные пособие для вузов и средних специальных учебных заведений за авторством Дубровина В. М. «Основы изобразительного искусства». Материалы данных изданий затрагивают широкий круг вопросов теоретического и практического



характера, в простой и доступной форме раскрывают секреты создания художественного произведения, дают рекомендации по выполнению формальной и сюжетной композиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипов А. А. Рисунок головы человека. Монография / А. А. Архипов, И. С. Пензин, С. П. Роцин. – М.:МГПУ, 2016. – 80 с.
2. Афанасьев В. В., Ляпина Е. М. Художественная обработка ткани как средство развития художественно-образного мышления подростков в рамках дополнительного образования // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – № 1. – С. 321-329.
3. Государственная Программа Российской Федерации «Развитие образования». Стратегические приоритеты в сфере реализации государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года (в ред. Постановления Правительства РФ от 07.10.2021 № 1701).
4. Приказ Минкультуры РФ от 28.12.2001 № 1403 «О концепции художественного образования в Российской Федерации» (вместе с «Концепцией...», утвержденной Минобразования РФ 26.11.2001).
5. Дубровин В. М. Воспитать воспитателя // Культура и искусство как важнейшая часть единого образовательного пространства столичного мегаполиса. Материалы науч.-практич. конференции института культуры и искусств МГПУ. – М.:МГПУ, 2019. С. 448-454.
6. Дубровин В. М. Основы изобразительного искусства. Станковая композиция. Монография. – Ч. 1: Вопросы теории и практики. – М.: МГПУ 2015, – 208 с.
7. Леонардо да Винчи. О живописи: классическое руководство / Перевод с английского Н. Д. Картуновой. – М.: АСТ, 2021. – 336 с.
8. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.».
9. Роцин С. П. Научное обоснование основных положений основных положений изобразительного искусства – важнейшая задача методики // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – № 1 (33). – С. 236-241.
10. Роцин С. П. Композиция как учебная дисциплина// Наука и школа. - М.: МПГУ. – 2018. – № 2. – С. 80-83.
11. Филиппова Л. С. Значение рисования с натуры в развитии навыков художественного восприятия у детей // Перспективы художественно-образовательного и социокультурного развития столичного мегаполиса: материалы междунар. науч. – практ. конф. (г. Москва, 23 марта – 14 апр. 2016 г.). В 2 ч. – М.: МГПУ, 2016. – Ч. 1. – С. 220-223.
12. Хлебников А. С. Диалог художников прошлого и настоящего// Балет. – 2010. – Т. 161. – № 2. – С. 56-59.



REFERENCES

1. Arhipov A. A. Risunok golovy cheloveka. Monografija / A. A. Arhipov, I. S. Penzin, S. P. Roshhin. M.:MGPU, 2016. 80 p.
2. Afanas'ev V. V., Lyapina E. M. Khudozhestvennaya obrabotka tkani kak sredstvo razvitiya khudozhestvenno-obraznogo myshleniya podrostkov v ramkakh dopolnitel'nogo obrazovaniya // Bulletin of the International Centre of Art and Education. - 2023. - # 1. - Pp. 321-329.
3. Gosudarstvennaja Programma Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovaniya». Strategicheskie prioritety v sfere realizacii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovaniya» do 2030 goda (v red. Postanovlenija Pravitel'stva RF ot 07.10.2021 # 1701).
4. Prikaz Minkul'tury RF ot 28.12.2001 # 1403 «O koncepcii hudozhestvennogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii» (vmeste s «Koncepciej...», utverzhdennoj Minobrazovaniya RF 26.11.2001).
5. Dubrovin V. M. Vospitat' vospitatelja // Kul'tura i iskusstvo kak vazhnejshaja chast' edinogo obrazovatel'nogo prostranstva stolichnogo megapolisa. Materialy nauch.-praktich. konferencii instituta kul'tury i iskusstv MGPU. M.:MGPU, 2019. Pp. 448-454.
6. Dubrovin V. M. Osnovy izobrazitel'nogo iskusstva. Stankovaja kompozicija. Monografija. Ch. 1: Voprosy teorii i praktiki. M.: MGPU 2015, 208 s.
7. Leonardo da Vinchi. O zhivopisi: klassicheskoe rukovodstvo / Perevod s anglijskogo N. D. Kortunovoj. M.: AST, 2021. 336 p.
8. Rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 24 ijunja 2022 g. № 1688-r «O Koncepcii podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlja sistemy obrazovaniya na period do 2030 g.».
9. Roshhin S. P. Nauchnoe obosnovanie osnovnyh polozhenij osnovnyh polozhenij izobrazitel'nogo iskusstva vazhnejshaja zadacha metodiki // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2010. # 1 (33). Pp. 236-241.
10. Roshhin S. P. Kompozicija kak uchebnaja disciplina// Nauka i shkola. - M.: MGPU. 2018. # 2. Pp. 80-83.
11. Filippova L. S. Znachenie risovaniya s natury v razvitii navykov hudozhestvennogo vosprijatija u detej // Perspektivy hudozhestvenno-obrazovatel'nogo i sociokul'turnogo razvitija stolichnogo megapolisa: materialy mezhdunar. nauch. prakt. konf. (g. Moskva, 23 marta 14 apr. 2016 g.). V 2 ch. M.: MGPU, 2016. Ch. 1. Pp. 220-223.
12. Hlebnikov A. S. Dialog hudozhnikov proshlogo i nastojashhego// Balet. 2010. V. 161. # 2. Pp. 56-59.



ГАСАНОВ

СОЛТАН ФАХРАТДИНОВИЧ

заместитель директора по УМР,
Колледж многоуровневого
профессионального образования
ФГБОУ ВО «Российской академии
народного хозяйства и государственной
службы при Президенте РФ»
e-mail: gasanov-sf@ranepa.ru

SOLTAN FAKHRUTDINOVICH

HASANOV

Deputy Director for UMR of the
College of Multilevel Professional
Education of the Russian Presidential
Academy of National Economy and
Public Administration
e-mail: gasanov-sf@ranepa.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СПО

В статье рассмотрены теоретические и прикладные аспекты процесса формирования экологического мировоззрения подростков в условиях системы профессионального образования. Обоснованы критерии, показатели и уровни сформированности экологического мировоззрения, разработанные в рамках экспериментального исследования. С точки зрения методологических аспектов системного подхода к экологическим проблемам окружающей среды определены составляющие процесса обучения и научного познания в экологии.

Методологическую основу исследования составляют общие научные положения о взаимодействии «биологического и социального в развитии человека, существенность его гармоничного развития»; объективные и субъективные факторы, влияющие на формирование экологического мировоззрения; взаимосвязь, взаимозависимость и диалектическое единство природы, человека и общества, необходимость поддержания гармонизации отношений человека с окружающей природной средой в масштабе от локального до глобального уровня.

Ключевые слова: эколого-природоохранная деятельность, основы формирования экологического мировоззрения, студенчество, обучение, методология, экология, природа, общество.

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE FORMATION OF AN ECOLOGICAL WORLDVIEW AMONG STUDENTS OF SPO

The article discusses the theoretical and applied aspects of the process of forming the ecological worldview of adolescents in the conditions of the vocational education system. The criteria, indicators and levels of formation of the ecological worldview developed in the framework of an experimental study are substantiated. From the point of view of methodological aspects of a systematic approach to



environmental problems, the components of the learning process and scientific knowledge in ecology are determined. The methodological basis of the study consists of general scientific provisions on the interaction of "biological and social in human development, the importance of its harmonious development"; objective and subjective factors affecting the formation of ecological worldview; interrelation, interdependence and dialectical unity of nature, man and society, the need to maintain the harmonization of human relations with the natural environment on a scale from local to global level.

Keywords: ecological nature-preserving activity of children, ecological outlook of future teachers.

Актуальность методологической проблематики в экологическом образовании определяется, с одной стороны, современной экологической ситуацией, задачами соответствующего дальнейшего развития учебно-воспитательной системы по экологии, экологического воспитания молодежи, с другой – уровнем развития экологических знаний, «внутренними потребностями развития самой науки» [3, с. 6]. Ориентация на методологические проблемы предопределяет новые задачи, вытекающие из современных потребностей экологического образования молодежи, по дальнейшему развитию всей учебно-воспитательной системы. Назрели проблемы, которые уже невозможно решить на существующем уровне экологического знания. Поэтому необходимо искать новые пути и средства, которые способны привести к более глубокому познанию, способны объяснить новые экологические явления, ситуации и проблемы, определить перспективы дальнейшего их решения.

Методологическую основу нашего исследования составляют общие научные положения о взаимодействии «биологического и социального в развитии человека, существенность его гармоничного развития»; объективные и субъективные факторы, влияющие на формирование экологического мировоззрения; взаимосвязь, взаимозависимость и диалектическое единство природы, человека и общества, необходимость поддержания гармонизации отношений человека с окружающей природной средой в масштабе от локального до глобального уровня [5, с. 17].



Методологические основы формирования экологического мировоззрения будущих специалистов создаются благодаря совокупности философских, исторических, психолого-педагогических знаний по методологии науки, которые необходимы для сознательного системного изучения и решения экологических проблем [10, с. 13]. Предпосылкой и результатом усвоения знаний, формирования убеждений и волевых качеств для формирования экологического мировоззрения студентов являются философские знания. Эволюцию идей, теорий, представлений, понятий и пути конкретных открытий отражают исторически-научные знания. Эти знания помогают сознательно усваивать результаты познания, выполняют развивающую и воспитательную функцию в обучении. Для раскрытия ведущего компонента применяются межпредметные знания [9, с. 181].

Личностное отношение субъекта к объекту в учебном процессе фиксируют оценочные знания. Методологические основы обучения экологии частично охватывают и связывают между собой философские и логические знания, систему науки в целом и ее отраслей, процессы и принципы познания, исторические закономерности развития наук, концептуальные системы наук и тому подобное [8, с. 234].

Методологической основой процесса формирования экологического мировоззрения является когнитивная теория, включающая природу научного познания и его возможности, основные закономерности познавательных процессов, формы и способы восприятия человеком окружающей действительности, истинные условия познания (процесс целенаправленного отражения объективной действительности в сознании человека) и т.д. Общим для обучения и научного познания является направленность на познание объективной действительности, осуществляемое следующим образом: практическое наблюдение объекта обучения или познания – понимание существенных характеристик, особенностей и отношений этого объекта – применение полученных знаний на практике или обучение, или подтверждение на практике полученных в процессе познания знаний. Таким образом, обучение



можно рассматривать как конкретную форму признания объективной реальности и приобретения социального опыта (рис. 1).



Рисунок 1 – Составляющие процесса обучения и научного познания в экологической парадигме [2, с. 4]

Как видим из рис. 1 с точки зрения методологических аспектов системного подхода к экологическим проблемам окружающей среды определяются следующие составляющие процесса обучения и научного познания в экологии:

1) сбор и формирование информационных данных относительно экологического состояния окружающей среды с помощью уже имеющейся информации, а также новой, получаемой с помощью системы мониторинга; оценки условий организации окружающей среды и влияние на его состояние эндогенных, экзогенных и техногенных факторов; определение экологического состояния и степени трансформационных изменений окружающей среды на разных территориях и в разном функциональном значении; обоснование параметров экологического риска и техногенно-



экологической безопасности; определение основных причин природных или антропогенных процессов, приводящих к изменению состояния окружающей среды и нарушению его экологических факторов;

2) моделирование определенных объектов или изменений среды в логическом, картографическом или математическом изображении, связи между ними и геологических процессов, влияющих на его экологическое состояние; прогнозирование, научное предсказание на основании созданной модели изменения экологического состояния исследуемых объектов окружающей среды в пространстве и времени. Кроме того, по прогнозным оценкам рассчитывают естественный и техногенный риск; определение оптимального комплекса исследований, необходимых для разработки методики прогнозирования (создание модели окружающей среды, определение причин пространственных закономерностей динамики экологических процессов, которые развиты в пределах исследуемой территории; разработка стратегии, тактики, технологии и методов управления);

3) применение полученных знаний на практике, управление ситуацией, в зависимости от исследуемого объекта окружающей среды и потребности в решении проблемы выполнения контроля за экологическим состоянием на уровне стратегии, тактики, технологии, методики.

Итак, главные методологические аспекты экологических исследований сводятся к практической направленности, которая обеспечивает способность решать задачи, связанные с взаимодействием человека и окружающей природной среды.

Предложенный методологический подход пригоден для использования в пределах различных по объему и функциональному значению природно-техногенных систем (от локальной до глобальной). Системный подход характеризуется четко выраженной методологической направленностью и является методологической ориентацией исследования и преподавания, базирующейся на рассмотрении объектов в виде систем, то есть совокупностью компонентов, связанных взаимодействием, представляющих как



единое целое. Именно поэтому, системный подход в обучении требует построения курса учебных дисциплин на методологической основе.

Поскольку познавательный арсенал, используемый в исследованиях образовательных систем, является достаточно разнообразным, целесообразно выделить методологические основы познания процессов в экологическом образовании.

Методологическими принципами экологии являются общефилософские утверждения, которые конкретизируясь, определяют предмет, стратегию и методы экологических исследований, а также исходную позицию для интерпретации полученных результатов. В то же время свои методологические основы имеет каждое направление в экологии. От них зависят способы решения экологических проблем [1, с. 121]. Методологические принципы экологии создают надежную основу для изучения состояния окружающей среды при условии использования научно обоснованных и проверенных методов познания (рис. 2).



Рисунок 2 – Методологические подходы в формировании экологического мировоззрения студента СПО



Методологические основы отражают взаимосвязь и взаимодействие различных подходов к изучению проблемы формирования экологического мировоззрения студентов. Предпосылками его являются:

– мировоззренческий подход, который позволяет рассматривать экологическое мировоззрение в общекультурном контексте как интеграцию личности учителя с экологической и профессиональной культурой, как сложное интегрированное понятие;

– системный подход создает основу для рассмотрения объекта исследования как системы, выявления ее элементов, раскрытия закономерностей, связей между отдельными компонентами (элементами) системы. Экологическое мировоззрение будущего учителя является определенной системой и одновременно элементом педагогической системы. Целостность и системность экологического мировоззрения как педагогического феномена обеспечивают структурные и функциональные его компоненты;

– личностно-деятельностный подход, обеспечивающий осознание студентом себя как личности, выявление и раскрытие своих профессиональных, профессиональных и природоохранных возможностей. Сложившиеся педагогическая культура и экологическое мировоззрение являются результатом самосовершенствования студентом своей неповторимой творческой индивидуальности [6, с. 127].

Формирование системы экологических знаний и системности экологического мышления студентов проходит через усвоение научных теорий. Научная теория – системный объект, определенным образом преобразующий элементы знаний в структуру. Структура научной теории инвариантна, универсальна, а потому, научив студента организовывать знания в соответствии со структурой теории на определенном экологическом объекте, в определенной экологической ситуации, мы можем ожидать использования усвоенного инварианта в других ситуациях, возможно при изучении других дисциплин.



В формировании системности экологического мышления в процессе конструирования содержания экологии теория выступает как единица содержания, и в качестве целостного объекта избирается не отдельное научное понятие и даже не их система, а именно научная теория. Она состоит из 2-х частей – базовой и последствий. Базовая – это та часть теории, которая включает группу основных понятий, исходных положений; последствия – другая часть теории, в которой на базе исходных положений объясняются известные факты и предполагаются новые. Система научной теории показана нами на рис. 3.

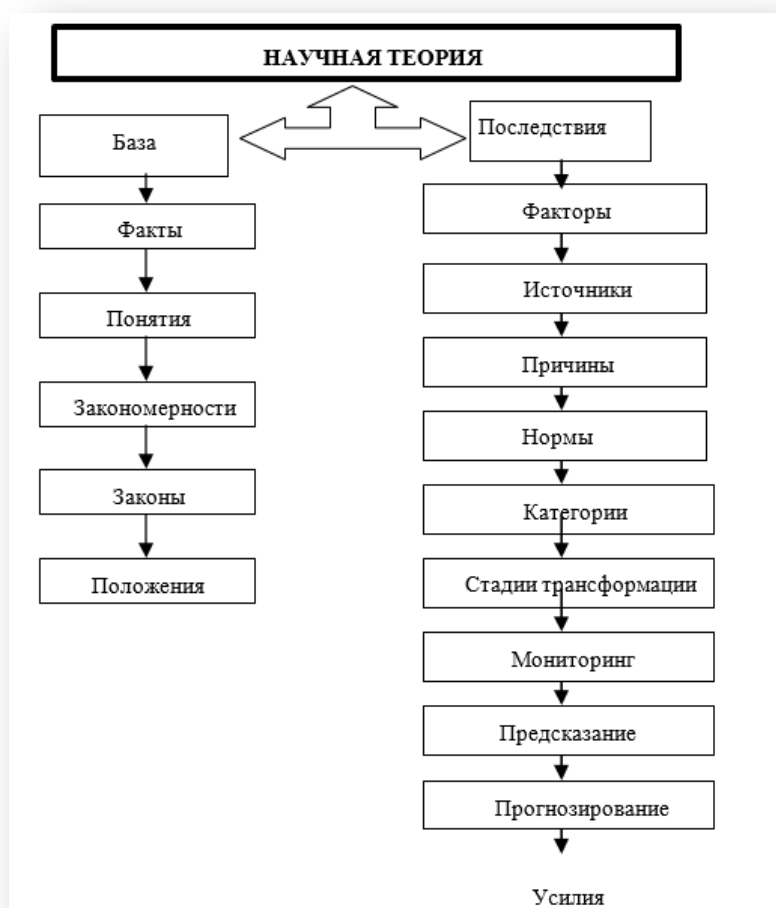


Рисунок 3 – Система научной теории



Эта система может применяться в последовательности развертывания научной теории в экологии в процессе ее подачи преподавателем.

В программах и учебниках по экологии мы часто встречаемся с тем, что основы теории отождествляются с ее первой частью – базовой (системой понятий и формулировкой основных положений). Вторая часть теории (применение основных положений для объяснения и предсказания новых фактов и предотвращения опасных экологических ситуаций) либо вообще остается вне программы или освещается таким образом, что студенты не осознают обобщающего характера этих знаний, являющихся следствием исходных ссылок, и усваивают их как знания, размещенные с этими ссылками. Что касается обучения, – это означает, что основные положения без связи их с последствиями превращаются в отдельные, ни с чем не связанные знания для запоминания и, в лучшем случае, для решения задач [4, с. 51]. В этом случае основные положения не играют той роли, которая им свойственна: они не могут придать некоторой совокупности знаний определенной целостности.

Как видим, методологические основы формирования экологического мировоззрения студентов СПО позволяют рассматривать те или иные изменения в окружающей природной среде как объект научного познания. Предмет анализа той стороны объекта познания, которая исследуется в данной экологической ситуации; включает систему необходимых исследовательских процедур, которые отражают специфику объекта и предмета научного познания, особенности процесса влияния результатов познания на эколого-природоохранную деятельность людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдурахманов Г. М. и др. Образование в интересах устойчивого развития как основа формирования экологического мировоззрения // Юг России: экология, развитие. – 2017. – № 3. – С. 115-137.
2. Бабакова Т. А. Проблема становления научного экологического мировоззрения обучающихся // Экологическое образование для устойчивого развития: теория и педа. – 2017. – С. 4.



3. Зорина Л. Я. Дидактические аспекты естественнонаучного образования: монография. – М.: РАО, 1993. – 163 с.
4. Кожухова Е. Д. Учебно-методическое обеспечение реализации дисциплин и практик, ориентированных на формирование экологического мировоззрения студентов // Гуманизация образования. – 2017. – № 6. – С. 49-53.
5. Моносзон Э. И. Методология педагогических исследований // Введение в научное исследование по педагогике: учеб. пособ. для студентов / Под ред. В. И. Журавлева. – М.: Просвещение, 1988. – 239 с.
6. Назаренко А. В. Усвоение ценностей в экологической сфере – ведущее условие формирования экологического мышления / А. В. Назаренко, Е. Е. Фунина // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2015. – № 1. – С. 125-130.
7. Скалкова Я. Методология и методы педагогического исследования: [Пер. с чеш.] / Я. Скалкова и коллектив. – М.: Педагогика, 1989. – 219 с.
8. Сотникова Е. Б. Формирование экологического мировоззрения в системе школа-вуз // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 234-235.
9. Тарасенко Н. Г. Проблема формирования экологического мировоззрения личности в современном образовательном процессе // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 3. – С. 179-183.
10. Чернышова Л. Г. Формирование экологического мировоззрения студентов технических вузов: дисс... канд. философ. наук. – Томск: Том. гос. ун-т, 2004. – 90 с.

REFERENCES

1. Abdurahmanov G. M. i dr. Obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitija kak osnova formirovanija jekologicheskogo mirovozzrenija // Jug Rossii: jekologija, razvitie. 2017. # 3. Pp. 115-137.
2. Babakova T. A. Problema stanovlenija nauchnogo jekologicheskogo mirovozzrenija obuchajushhihsja // Jekologicheskoe obrazovanie dlja ustojchivogo razvitija: teorija i peda. 2017. P. 4.
3. Zorina L. Ja. Didakticheskie aspekty estestvennonauchnogo obrazovanja: monografija. M.: RAO, 1993. 163 p.
4. Kozhuhova E. D. Uchebno-metodicheskoe obespechenie realizacii disciplin i praktik, orientirovannyh na formirovanie jekologicheskogo mirovozzrenija studentov // Gumanizacija obrazovanja. 2017. # 6. Pp. 49-53.
5. Monoszon Je. I. Metodologija pedagogicheskikh issledovanij // Vvedenie v nauchnoe issledovanie po pedagogike: ucheb. posob. dlja studentov / Pod red. V. I. Zhuravleva. M.: Prosveshhenie, 1988. 239 p.
6. Nazarenko A. V. Usvoenie cennostej v jekologicheskoy sfere vedushhee uslovie formirovanija jekologicheskogo myshlenija / A. V. Nazarenko, E. E. Funina // Pedagogiko-psihologicheskie i mediko-biologicheskie problemy fizicheskoy kultury i sporta. 2015. #. 1. Pp. 125-130.
7. Skalkova Ja. Metodologija i metody pedagogicheskogo issledovanija: [Per. s chesh.] / Ja. Skalkova i kollektiv. M.: Pedagogika, 1989. 219 p.



8. Sotnikova E. B. Formirovanie jekologicheskogo mirovozzrenija v sisteme shkola-vuz // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. 2015. # 4. Pp. 234-235.
9. Tarasenko N. G. Problema formirovanija jekologicheskogo mirovozzrenija lichnosti v sovremennom obrazovatel'nom processe // *Istoricheskaja i social'no-obrazovatel'naja mysl'*. 2013. # 3. Pp. 179-183.
10. Chernyshova L. G. Formirovanie jekologicheskogo mirovozzrenija studentov tehniceskikh vuzov: diss... kand. filosof. nauk. Tomsk: Tom. gos. un-t, 2004. 90 p.



АНКУДИНОВ

НИКОЛАЙ ВИКТОРОВИЧ

кандидат педагогических наук,
профессор, кафедра физической
подготовки и спорта,
ФКОУ ВО «Академия права и управления
федеральной службы исполнения
наказаний»

e-mail: ankudinov.nik@list.ru

КОЛОДОВСКИЙ

АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ

кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра физической культуры и
здоровье сбережения,
ФГБОУ ВО «Псковский государственный
университет»

e-mail: kolodovskiy@list.ru

ТЮРИКОВ

ВАСИЛИЙ ИВАНОВИЧ

старший преподаватель, кафедра
физической, огневой и тактико-
специальной подготовки,
Псковский филиал ФКОУ ВО «Санкт-
Петербургский университет Федеральной
службы исполнения наказаний»

e-mail: tyuriiov1995@list.ru

ЕЛОХОВ

ИВАН ВЛАДИМИРОВИЧ

старший преподаватель, кафедра
огневой и физической подготовки,
ФКОУ ВО «Пермский институт
Федеральной службы исполнения
наказаний»

e-mail: tyuriiov1995@list.ru

NIKOLAY VIKTOROVICH

ANKUDINOV

Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor, Department of Physical
Training and Sports,
Academy of Law and Management
of the Federal Penitentiary Service of
Russia

e-mail: ankudinov.nik@list.ru

ALEXANDER ALEKSANDROVICH

KOLODOVSKY

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Department of Physical Culture and
Health Saving,
Pskov State University

e-mail: kolodovskiy@list.ru

VASILY IVANOVICH

TYURIKOV

Senior Lecturer, Department of
Physical, Fire and Tactical special
Training,
Pskov Branch of the "St. Petersburg
University of the Federal Penitentiary
Service"

e-mail: tyuriiov1995@list.ru

IVAN VLADIMIROVICH

YELOKHOV

Senior Lecturer, Department of Fire
and Physical Training,
Pskov Branch of the Federal
Penitentiary Service of Russia
University

e-mail: tyuriiov1995@list.ru

ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ

КУРСАНТОВ ФСИН РОССИИ

К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются основные профессионально важные стороны
подготовленности курсантов уголовно-исполнительной системы к служебной



деятельности. Сочетание физической и психологической подготовленности наиболее эффективно формируется в результате занятий спортивной деятельностью в составе групп спортивного совершенствования. Сравнительный анализ различных сторон подготовленности спортсменов занимающихся единоборствами, игровыми и циклическими видами спорта показал наибольшее прикладное значение спортивных единоборств в сравнении с сотрудниками отделов специального назначения.

Ключевые слова: прикладная физическая подготовка, уголовно-исполнительная система, курсанты-спортсмены, виды спорта, готовность к служебной деятельности.

SOME ASPECTS OF THE READINESS OF CADETS OF THE FEDERAL PENITENTIARY SERVICE OF RUSSIA FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

The article examines the main professionally important aspects of the training of cadets of the penal system for official activity. The combination of physical and psychological fitness is most effectively formed as a result of sports activities as part of sports improvement groups. A comparative analysis of various aspects of the preparedness of athletes engaged in martial arts, gaming and cyclic sports has shown the greatest applied value of martial arts in comparison with employees of special purpose departments.

Keywords: applied physical training, penal enforcement system, cadets-athletes, sports, readiness for official activity.

Введение

Для сотрудников силовых структур Российской Федерации особое значение имеет физическая и психическая подготовленность. Данные требования характерны и для сотрудников уголовно-исполнительной системы (УИС) служебная деятельность которых нередко предполагает максимальное использование психофизического потенциала.

Для развития всесторонней подготовленности, а также для повышения общей и специальной работоспособности, с сотрудниками еженедельно организуются занятия по физической подготовке, проводятся спортивно-массовые мероприятия, приветствуются самостоятельные занятия физической подготовкой. Кроме того, в образовательных организациях ФСИН России ведутся занятия в группах спортивного совершенствования: спорта: циклические и игровые виды, единоборства, куда набираются как



замотивированные в занятиях спортом курсанты, так и выпускники спортивных школ по разным видам спорта. Ряд курсантов-спортсменов с высокой базовой подготовкой, задействуются в тренировочном процессе по служебно-прикладным видам спорта - комплексное единоборство, универсальный и рукопашный бой, служебный биатлон [7]. Как правило, именно курсанты, задействованные в прикладных единоборствах, имеющие багаж прикладных навыков, в последующем проходят службу в подразделениях специального назначения.

Ввиду того, что наиболее высокие требования к психофизическому потенциалу предъявляются к сотрудникам отделов специального назначения, то и прикладные виды спорта, развиваемые в уголовно-исполнительной системе, должны идти по пути формирования физических и психических качеств наиболее востребованных у данной категории сотрудников. Исследования специализированной профессионально-прикладной физической подготовки (П-ПФП) свидетельствуют об ее эффективности в развитии психофизического потенциала, особо значимого для избранной профессии [1].

По нашему мнению, является целесообразным проведение сравнительного анализа физической и психической подготовленности сотрудников спец. подразделений УИС и курсантов-спортсменов различных видов спорта. Это позволяет установить вид спорта, наиболее эффективно развивающий готовность спортсменов вузов ФСИН России к профессиональной деятельности, а именно, в нашем случае, формирующий особые профессионально важные качества сотрудников.

Методы и организация исследования

Нами проведено поэтапное исследование на первой стадии, которого изучены вопросы подготовки спортсменов образовательных организаций ФСИН России к служебной деятельности. Определена профессиограмма сотрудников уголовно-исполнительной системы, и в том числе сотрудников специальных подразделений УИС. На втором этапе определены участники



эксперимента. 125 курсантов-спортсменов 3 вузов ФСИН России (циклические виды – 38, единоборцы – 43 и игровики – 44 человека), а также 65 сотрудников УИС, относящихся к первой возрастной группе, в том числе 28 эффективных сотрудников отделов специального назначения УФСИН России по Рязанской и Московской области. На третьем этапе проводилось психофизическое обследование участников эксперимента. Тестирование по нормативам физической подготовленности (подтягивание из виса на высокой перекладине; бег 100 и 5000 метров, боевые приемы борьбы); тестирование посредством методик «Индивидуально-типологический опросник» (ИТО), «Стандартизированный многофакторный метод исследования личности» (СМИЛ) разработанных Л. Н. Собчик, методы математической статистики Psychometric Expert 9.0., STATISTICA 8.0.

Результаты исследования и обсуждение

Одни из самых высоких требований к психофизическому потенциалу в уголовно-исполнительной системе предъявляются к сотрудникам отделов специального назначения. В этой связи именно по отношению к этой категории сотрудников видится наиболее корректным выбор прикладных видов спорта.

Изучение нормативно-правовой документации свидетельствует о наиболее объемной служебно-профессиональной подготовке данной категории лиц, по отношению к другим категориям сотрудников уголовно-исполнительной системы. Так, объем занятий, выделяемых на физическую подготовку у сотрудников отрядов специального назначения превышает таковые объемы у сотрудников иных категорий более, чем в полтора раза, на тактическую подготовку – в 8 раз и на профессионально-психологическую подготовку выделяемые объемы времени превышают в 10 раз [6].

Кроме того, о повышенных требованиях, предъявляемых к сотрудникам отделов специального назначения, свидетельствуют и более жесткие и специфические критерии, установленные к профотбору в сфере физической подготовленности и психического статуса.



Физическая подготовка в уголовно-исполнительной системе направлена на повышение физической подготовленности сотрудников и ставит своей основной целью совершенствование физических кондиций, повышение работоспособности и владение специфическими техническими приемами (боевыми приемами борьбы). Прикладное значение физической подготовки в большей степени отождествляется с категориями сотрудников непосредственно контактирующих со спец. контингентом. Суть прикладности (полезности) отражается в нормативной документации и представлена двумя служебно-прикладными упражнениями, степень владения которыми является одним из показателей профессионализма сотрудников – это боевые приемы борьбы и преодоление полосы препятствий. При этом значительная категория сотрудников в силу специфики своей служебной деятельности, ни разу не использовала данные специфические умения на практике. Примером тому могут служить экономисты, водители, работники кадровых аппаратов и т.д. Для данных сотрудников уголовно-исполнительной системы целесообразно использовать понятие профессионально-прикладная физическая культура. В основу последней положены профессиограммы, и для данных работников прикладное значение будет иметь релаксационная и оздоровительная физическая культура. Целесообразно разработать специальные программы релаксации средствами физической культуры для данной категории сотрудников с учетом их профессиональной загруженности, режимов и условий труда, закрепив это на законодательном уровне. Кроме того, для работников испытывающих дефицит двигательной активности предлагать каждые 2,5 – 3 часа физкультурные паузы, состоящие из простых дыхательных и физических упражнений, что, в свою очередь, будет нести прикладное значение. Практический опыт применения профессионально-прикладной физической культуры свидетельствует об ее высокой эффективности, особенно для работников умственного труда. Снижается психическая напряженность, улучшается работа сердечно-сосудистой системы (выражается в снижении артериального давления), улучшается самочувствие и



работоспособность. По нашему мнению возможности релаксационной физической культуры целесообразно применять и к курсантам образовательных организаций уголовно-исполнительной системы, не задействованным в тренировочном процессе по видам спорта. Поскольку занятия физическими упражнениями в рамках установленных форм несут, как правило, развивающую функцию и тренирующий эффект, при этом упущены возможности корректного переключения с одного вида работы на другой. Таким образом, прикладное значение физической культуры для курсантов может проявляться и в физических упражнениях несущих восстановительные функции [3; 5; 9].

Тестирование физической подготовленности участников эксперимента осуществлялось в соответствии с нормативами, установленными для сотрудников уголовно-исполнительной системы. Основным показателем для сотрудников и курсантов является уровень владения боевыми приемами борьбы – одним из двух служебно-прикладных упражнений. По результатам владения боевыми приемами борьбы была установлена существенность различий между сотрудниками ОИЧ и спортсменами циклических и игровых видов спорта ($p \leq 0,01$), а также отсутствие различий с курсантами-единоборцами.

Исследование силовых показателей посредством упражнения – подтягивание из виса на высокой перекладине, позволило сделать вывод о невысоком уровне данного компонента у представителей игровых видов спорта, имеющих наиболее низкие показатели. Отдельные участники эксперимента, представители игровых видов спорта, по данному нормативу получили оценку «удовлетворительно», что также свидетельствует о невысоком уровне силовой подготовленности спортсменов-игровиков. Остальные участники эксперимента достигли существенно лучших показателей в данном упражнении и не имеют статистически значимых различий ($p \geq 0,05$) (табл. 1). Полученные результаты свидетельствуют о высоких показателях силового компонента, как у действующих сотрудников, так и у спортсменов отдельных видов спорта.



Таблица 1

**Результаты в подтягивании на высокой перекладине
из положения виса**

№ п/п	Участники эксперимента	Подтягивание (кол-во раз)
1	Сотрудники ОСН	18 (16,5: 21, 25)
2	Спортсмены, специализирующиеся в единоборствах	21 (17,75: 22,5)
3	Спортсмены игровых видов спорта	10 (9,25: 12,25)
4	Спортсмены циклических видов спорта	18 (16: 22,25)

Исследование показателей выносливости у участников эксперимента посредством пробега дистанции 5000 метров позволило сделать вывод о значительном преобладании данного компонента у представителей циклических видов спорта, что объясняется спецификой вида спорта (табл. 2).

Таким образом, представители циклических видов спорта и спортивных единоборств имеют существенное преимущество в показателях выносливости по отношению к остальным участникам эксперимента ($p \leq 0,01$).

Таблица 2

Результаты в беге на дистанции 5000 м

№ п/п	Участники эксперимента	Бег (мин. сек.)
1	Сотрудники ОСН	22,12 (20,10: 22,76)
2	Спортсмены, специализирующиеся в единоборствах	19,53 (18,57: 21,44)
3	Спортсмены игровых видов спорта	22,21 (20,46: 23,02)
4	Спортсмены циклических видов спорта	18,04 (17,15: 20,56)

Тестирование скоростных возможностей участников эксперимента осуществлялось с помощью гладкого бега на дистанции 100 м (табл. 3). Наиболее высокие показатели были продемонстрированы представителями циклических видов спорта.



Таблица 3

Результаты в беге на дистанции 100 м

№п/п	Участники эксперимента	Бег (мин. сек.)
1	Сотрудники ОСН	13,2 (13,1: 13,5)
2	Спортсмены, специализирующиеся в единоборствах	13,3 (12,8: 14,0)
3	Спортсмены игровых видов спорта	13,9 (13,0: 14,2)
4	Спортсмены циклических видов спорта	13,2 (12,6: 13,8)

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА

Представители единоборств и сотрудники ОСН не имеют существенных различий по данному показателю ($p \geq 0,05$). Наименее высокие результаты были продемонстрированы представителями игровых видов спорта – 13,9 сек, что существенно ниже, чем у других участников эксперимента ($p \leq 0,05$).

Еще одним важным аспектом эффективной служебной деятельности будущих выпускников образовательных организаций ФСИН России является психологическая готовность к реальным условиям службы. Для этих целей реализуется практикоориентированное обучение, проводятся учебные занятия на местах будущей службы, курсанты проходят практики в территориальных органах УИС. Все это призвано снизить влияние стресс-факторов при переходе от учебной к служебной деятельности и адаптировать специалистов к реалиям служебной деятельности. Занятия спортивной деятельностью, в свою очередь, формируют устойчивость психики к различным стрессовым ситуациям. Это может быть волнение перед важными стартами, противодействие со стороны противников, сбивающие факторы, психическое утомление в результате тренировочного процесса. При этом курсанты-спортсмены, состоящие в группах спортивного совершенствования, формируют свой психологический статус круглогодично, и с ростом спортивного мастерства нагрузка на психику неуклонно растет [2; 4]. Кроме того занятие спортивной деятельностью совершенствует ряд важных психологических качеств и свойств личности, что в дальнейшем также будет способствовать процессу адаптации к



психологически сложным условиям служб. В практической служебной деятельности штат сотрудников укомплектован специалистами-психологами, в обязанности которых входит, в том числе, и работа с сотрудниками уголовно-исполнительной системы. Проводятся практические занятия, в рамках служебной подготовки, оказываются консультации и психологическая помощь в разборе служебных и личных ситуаций.

Мы в своем исследовании для сравнения психотипов использовали методики Л. Н. Собчик [8]. Анализируя результаты, полученные по методике СМИА, было установлено, что сотрудники специальных подразделений уис имеют существенные различия по сравнению со спортсменами циклических видов спорта по таким шкалам, как: оптимистичность, ригидность и индивидуалистичность. Различия с представителями игровых видов спорта проявляются в импульсивности, интроверсии, а также оптимистичности ($p \leq 0,05$). Схожесть с курсантами-единоборцами проявляется по всем шкалам, за исключением «мужественности-женственности», что связано с возрастными особенностями участников эксперимента. Обследование по методике ИТО свидетельствует также о существенной схожести исследуемых параметров у сотрудников специальных подразделений и спортсменов представителей единоборств ($p \leq 0,05$). Исключение составляет агрессивность, представители остальных групп видов спорта, кроме агрессивности, имеют различия по эмотивности (игровые виды спорта) и интроверсии (циклические виды) ($p \leq 0,05$).

Выводы

1. Исследуя физическую подготовленность участников эксперимента установлено, что представители единоборств в большей степени схожи по физическим параметрам с сотрудниками отделов специального назначения, чем представители циклических и игровых видов спорта.

2. Проведенное психологическое тестирование позволило установить, существенную схожесть сотрудников ОИ с



представителями спортивных единоборств, в меньшей степени с курсантами-спортсменами игровых и циклических видов спорта.

3. Объективные показатели, полученные в ходе эксперимента, удостоверяют наибольшую прикладную значимость единоборств по отношению к циклическим и игровым видам спорта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердников В. С. Первичный отбор кандидатов на службу в ОСН / В. С. Бердников, Е. С. Казурова // Психологическое обеспечение деятельности сотрудников отделов специального назначения. – М., 2004.
2. Горбунов Г. Д. Психология физической культуры и спорта / Г. Д. Горбунов, Е. Н. Гогун. – М., 2009. – 281 с.
3. Зезюлин Ф. М. Физическая подготовка сотрудников уголовно-исполнительной системы: монография. – Владимир: Владимир. юрид. ин-т ФСИН России, 2006. – 160 с.
4. Ильин Е. П. Психология спорта. – СПб.: Питер., 2012. – 352 с.
5. Матвеев Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты. – СПб, 2005. – 378 с.
6. Наставление по физической подготовке (НФП-2001) сотрудников уголовно-исполнительной системы : приказ Министерства Юстиции Рос. Федерации от 12.11.2001 г. № 301.
7. Об утверждении Единой всероссийской спортивной классификации (военно-прикладные и служебно-прикладные виды спорта): приказ Министерства спорта Российской Федерации от 20 декабря 2021 г. № 997.
8. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. – СПб., 2008.
9. Физическая подготовка в учреждениях высшего профессионального образования: учеб. пособие в 2 ч. – Рязань: Академия ФСИН России, 2014. – 164 с.

REFERENCES

1. Berdnikov V. S. Pervichnyj otbor kandidatov na sluzhbu v OSN / V. S. Berdnikov, E. S. Kazurova // Psihologicheskoe obespechenie dejatel'nosti sotrudnikov otdelov special'nogo naznachenija. M., 2004.
2. Gorbunov G. D. Psihologija fizicheskoj kul'tury i sporta / G. D. Gorbunov, E. N. Gogunov. M., 2009. 281 s.
3. Zezjulin F. M. Fizicheskaja podgotovka sotrudnikov ugolovno-ispolnitel'noj sistemy: monografija. Vladimir: Vladimir. jurid. in-t FSIN Rossii, 2006. 160 p.
4. Il'in E. P. Psihologija sporta. SPb.: Piter., 2012. 352 p.
5. Matveev L. P. Obshhaja teorija sporta i ee prikladnye aspekty. SPb, 2005. 378 p.



6. Nastavlenie po fizicheskoj podgotovke (NFP-2001) sotrudnikov ugovno-ispolnitel'noj sistemy : prikaz Ministerstva Justicii Ros. Federacii ot 12.11.2001 g. № 301.
7. Ob utverzhdenii Edinoj vserossijskoj sportivnoj klassifikacii (voenno-prikladnye i sluzhebno-prikladnye vidy sporta): prikaz Ministerstva sporta Rossijskoj Federacii ot 20 dekabnja 2021 g. № 997.
8. Sobchik L. N. Psihologija individual'nosti. Teorija i praktika psihodiagnostiki. SPb., 2008.
9. Fizicheskaja podgotovka v uchrezhdenijah vysshego professional'nogo obrazovanija: ucheb. posobie v 2 ch. Rjazan': Akademija FSIN Rossii, 2014. 164 p.



АНУФРИЕВА

НАТАЛЬЯ ИВАНОВНА

доктор педагогических наук,
профессор, декан факультета
музыкального искусства,
ФГБОУ ВО «Московский
государственный институт культуры»
e-mail: nata415485@mail.ru

БОГДАНОВА

НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА

декан факультета фортепиано,
заведующая кафедрой специального
фортепиано,
Центральная музыкальная школа –
Академия исполнительского искусства

NATALIA IVANOVNA

ANUFRIEVA

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Dean of the Faculty of
Musical Art

e-mail: nata415485@mail.ru

NATALIA VIKTOROVNA

BOGDANOVA

of the Piano Faculty, Head of the
Department of Special Piano,
Central Music School – Academy of
Performing Arts

ЦЕННОСТНОЕ СОДЕРЖАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА: ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ

В статье раскрываются компоненты ценностного осмысления музыкального искусства сквозь призму исполнительского аспекта. Основным механизмом освоения ценностей в музыке являются эмоции. Эмоциональное проникновение / вчувствование в содержание музыкального произведения и отражение чувств с помощью музыкальных средств выразительности – главная задача исполнителя и основное условие эмоционального отклика слушателей. Важнейшим индикатором художественной ценности в искусстве является стиль. Нахождение своего исполнительского стиля – еще одна задача исполнителя. Наконец, в соответствии, с герменевтическим подходом, ценностное осмысление музыки невозможно без учета культурного фактора: в диалоге исполнителя и слушателя рождается новый смысл, продолжающий традиции прошлого, актуализированные в настоящем, устремленные в будущее.

Ключевые слова: музыкальное искусство, механизмы ценностного осмысления, композитор – исполнитель – слушатель, эмоциональное содержание музыки, музыкальная герменевтика.

THE VALUE CONTENT OF MUSICAL ART: THE PERFORMING ASPECT

The article reveals the components of the value understanding of musical art through the prism of the performing aspect. Emotions are the main mechanism of mastering values in music. Emotional penetration / feeling into the content of a musical work and the reflection of feelings with the help of musical means of expression is the main task of the performer and the main condition for the



emotional response of listeners. The most important indicator of artistic value in art is style. Finding your own performing style is another task of the performer. Finally, in accordance with the hermeneutical approach, the value interpretation of music is impossible without taking into account the cultural factor: a new meaning is born in the dialogue between the performer and the listener, continuing the traditions of the past, actualized in the present, looking to the future.

Keywords: musical art, mechanisms of value comprehension, composer – performer – listener, emotional content of music, musical hermeneutics.

Проблема ценностного осмысления музыкального искусства является одной из фундаментальной в искусствознании. Вопросам ценностного анализа музыки посвящены работы известных музыковедов Ю. Н. Холопова [12], Т. В. Чередниченко [13; 14], Г. Г. Коломиец [6; 7] и др. Ценностный подход к искусству позволяет существенно обогатить традиционные механизмы анализа и осмысления музыкальных произведений в контексте культуры, кроме того, ценностное отношение к окружающему миру является важнейшей составляющей духовной сферы личности, предпосылкой формирования высшей духовной потребности личности, ее развития и совершенствования.

Ценности являют собой высший уровень духовных устремлений человека, определяют его приоритеты и выбор в тех или иных жизненных ситуациях. Каждая историческая эпоха вырабатывает свою систему ценностей, и они могут трансформироваться в ходе развития культуры, поэтому в музыкальном искусстве ценности являются ориентиром, эталоном, вырабатываемым культурой и присваиваемым в процессе музыкальной деятельности. В музыкальной педагогике закрепилось понятие «ценностная ориентация», которая подразумевает воспитание человека на основе ценностей культуры. Этот процесс представляется как «процесс восхождения личности к ценностям общества» [5, с. 192].

Основными механизмами освоения ценностей являются: имитация (подражание), идентификация, самовоспитание, творческая деятельность. Важнейшим способом присвоения ценностей и образования ценностной сферы личности являются эмоции: только эмоционально переживаемые ценности становятся личностными смыслами, которые обуславливают поведение



человека в различных сферах деятельности, в том числе художественно-исполнительской.

Основой эмоциональной отзывчивости на музыку являются жизненные эмоциональные переживания. Однако эмоции, воплощенные в музыке, «не тождественны жизненным. Они всегда опосредованы художественным идеалом, системой ценностных представлений», – считает В. В. Медушевский [8, с. 9]. Исследователи отмечают особую концентрированность, богатство художественных эмоций. Л. С. Выготский справедливо заметил: «Искусство относится к жизни, как вино к винограду», – сказал Л. С. Выготский, и он был совершенно прав, указывая этим на то, что «искусство берет свой материал из жизни, но дает сверх этого материала нечто такое, что в свойствах самого материала не содержится» [2, с. 308].

Слушатель, переживая эмоции, входящие в содержание художественного образа музыкального произведения, не просто воспринимает их со стороны, как образ, как абстрактные чувства, но придаёт им личностный смысл. Эти переживания отражают глубинный процесс освоения исполнителем произведения, в ходе которого оно соотносится со всеми сторонами его личности и индивидуальности, с его темпераментом, психической организацией, системой идеалов, навеванных окружающей его культурой общества, но индивидуально им преломленного.

Музыкант-исполнитель, занимая промежуточное положение между композитором и слушателем, выполняет роль транслятора художественного содержания (в соответствии с триадой Асафьева «Композитор – Исполнитель – Слушатель»). Его задача – воссоздать уже ранее созданное, поэтому он черпает из музыкального произведения те же или близкие к ним эмоции, которые заложены в произведение композитором. Эмоциональное содержание музыкального произведения воплощается в художественном образе посредством воспроизведения в музыке явлений действительности и духовного мира человека.

Образ – наиболее яркое выражение музыкального содержания. Возникновение образных ассоциаций у исполнителя во многом помогут ему постигнуть эмоциональное содержание



музыкального произведения. В музыке скрыты могущественные силы образной выразительности. Они стимулируют возникновение образов, пронизанных огромным эмоциональным напряжением. А образы в свою очередь, усиливают эмоциональную сторону музыкального восприятия.

Музыка «является непосредственным, живым проявлением душевных состояний и чувств, «ах» и «увы» души» [9, с. 107]. Процесс же постижения эмоционального содержания музыки – это субъективное осмысление исполнителем сущности объективного существования музыкального произведения.

Основой для постижения эмоционального содержания музыкального произведения является музыкальный звук – строительный материал музыки, имеющий широкие выразительные возможности. Постигнутые и воплощенные звуки дают одушевленное выражение того, что существует в музыке в качестве определенного эмоционального содержания музыки. Но звуки не обладают сами по себе длительным объективным существованием, как статуи, постройки, картины, а исчезают, мимолетно промелькнув. Таким образом, музыкальное произведение, представляющее собой совокупность звуков в их постоянном соотношении друг с другом в артикуляционном, динамическом, фактурном проявлениях, нуждается в необходимости осмысления всех его сторон, постижения его эмоционального содержания через исполнительские средства.

Основная задача исполнителя – «всецело претворить гармоническое и мелодическое движение в выражение избранного содержания и тех чувств, которые оно способно пробудить» [9, с. 110]. Но она осуществима лишь тогда, когда реализация замысла композитора совпадет с ярким и волнующим освоением исполнителем его идей, образного и эмоционального содержания его произведений.

Начинать процесс исполнения любого музыкального произведения необходимо с анализа образной стороны музыки и пробуждения чувственного аспекта, поиска той эмоциональной отзывчивости, которая составит основу суггестивно-эмоциональной стороны исполнения в дополнении к технической составляющей.



«Процесс восприятия художественного произведения и его познание не есть чисто логический акт, а скорее эмоциональное вчувствование в его содержание, и поэтому законы логического восприятия при всей их важности имеют подчиненное значение непосредственному движению души», – считает В. И. Петрушин [11, с. 151].

Для того чтобы эмоции стали доступны выражению, исполнителю помогут исполнительские средства – важнейшие составляющие процесса исполнения любого музыкального произведения, способствующие раскрытию художественного образа, служащие для передачи психологического настроения, влияющие на постижение эмоционального содержания исполняемой учеником музыки. Именно совокупность исполнительских средств позволяет всесторонне осмыслить исполняемое произведение, глубже проникнуть в его содержание, понять все элементы технической стороны исполнения в их взаимодействии, а также осознать значение каждого из них в том или ином разделе сочинения.

Важнейшим индикатором художественной ценности в искусстве является стиль [10]. Художественный стиль эпохи, преломляемый в личностных эмоциональных особенностях композитора, формирует определенный тип музыкального мышления. С одной стороны, традиции среды, с другой стороны, своеобразие и индивидуальность композитора – создают неповторимый облик музыкального произведения, его онтологический статус в пространстве культуры. «Композитор, воспринимая окружающий мир сквозь призму собственных мировоззренческих установок, моделирует представления и опыт личного проживания как художественную реальность, в границах которой музыкальное произведение соответствует метафизическому измерению действительности», – пишет современный исследователь [10].

Возвращаясь к проблеме музыкального исполнительства, необходимо отметить, что «ориентация в мире музыкальных ценностей» (термин А. И. Щербаковой) [16] позволяет рассматривать исполнителя в контексте сложной саморазвивающейся системы,



включающей музыку и всех участников музыкально-исполнительского и музыкально-педагогического процесса. Результатом сотворческого процесса коммуникации является ценностное становление личности. Постигание музыки происходит через выявление смыслов, заложенных в нотном тексте, и посредством как семиотического, так и герменевтического анализа возможно проникновение в глубинный содержательный контекст музыкального произведения. Само музыкальное произведение при таком подходе становится «социальным шифром» (Т. Адорно), открывающим истину бытия, вечные ценности культуры. Ценностная направленность творческого поиска открывает новые грани музыкального исполнительства, способствует совершенствованию музыканта в процессе профессионального становления.

С точки зрения семиотики, музыкальный текст предстает как сложная иерархическая структура, анализ которой с точки зрения семантики выявляет соотношение эмоциональных и интонационных значений, содержащихся в тексте; синтаксический анализ призван выявить логику структурного развертывания текста, а также роль музыкальных средств выразительности в этом процессе; прагматический аспект предполагает выявление культурного контекста рассматриваемого произведения, его исторической ценности и места в творческой биографии композитора – создателя этой музыки. Ценностный анализ невозможен без учета этих трех составляющих. Исполнитель, вступая в культурный диалог с автором, выводит семиотические связи и отношения на новый уровень, актуализируя их в новой системе ценностей, тем самым включая музыкальное произведение в новый контекст, в новую картину мира.

Герменевтика, как философское направление XX века, выделяет в качестве центральной категорию «понимание»: только через диалог традиций прошлого и настоящего возможно толкование сущего. Согласно Г. Г. Гадамеру, традиции передаются в языке: только в нем формируется «действенно-историческое сознание» [3, с. 311]. Музыкальное произведение, исторически далекое от нас, становится частью современной культуры благодаря интерпретации. Герменевтика вскрывает механизмы, в которых формируется опыт,



заимствованный из традиции. Эти механизмы соединяют структуры исследуемого текста с личным опытом интерпретатора, и в диалоге рождается новый смысл, продолжающий традиции прошлого, актуализированные в настоящем, устремленные в будущее.

Один из основателей герменевтической школы Ф. Шлейермахер вводит понятие «герменевтический круг», утверждая бесконечность процесса понимания. В. Дильтей, продолжая идеи Шлейермахера, выявляет диалектичность этого процесса: познающий субъект познает и понимает других сквозь собственную позицию, но других он познает и понимает через себя [4].

Сложность заключается в том, что представители одной культуры хорошо понимают друг друга; когда исполнитель выступает перед представителями другой культуры, интерпретация становится гораздо сложнее: язык символов и кодов, в которых зашифрованы культурные смыслы, оказываются трудно доступны для декодирования как со стороны интерпретатора (исполнителя), так и со стороны реципиента (слушателя концертного зала). Цель герменевтики в этом случае – налаживание межкультурного диалога, обеспечение понимания между представителями различных культур. Ф. Шлейермахер выявляет в процессе герменевтического анализа реконструкцию «определенного конечного из неопределенного бесконечного», поэтому герменевтика, по Шлейермахеру, это искусство [15].

В работе «Ценность музыки» известный музыковед, крупный мыслитель XX века Б. В. Асафьев высказал мысль о том, что музыка представляет собой «процесс звукового становления», в котором отражается картина мира [1, с. 31]. Познавательная ценность музыки заключается в том, что в звуках, созданных композитором, содержится энергия, вызывающая эмоциональный отклик слушателя, который «попадает в плен» охватившего его звучания. Огромная роль в этом процессе отводится исполнителю, поскольку именно он переводит потенциальную энергию в звуки и заставляет слушателя подчиняться этому воздействию. Ценность музыкального произведения ученый трактует в духе неокантианства: как вневременной, трансцендентальный принцип, как фундамент



познания, открывающий сущность мироздания. Музыка открывает слушателю «иное время» и «иное пространство» [1, с. 23], выходя за пределы привычного понимания ее как «вида искусства»:

«Музыка есть Океан.
Музыка есть Число.
Музыка есть Эйдос и Космос.
Музыка как картина мира.
Музыка как мир человека.
Музыка как ценность культуры.
Музыка есть...» (Г. Коломиец) [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. В. (Глебов И.) Ценность музыки // De musica. – Петроград, 1923. – С. 23.
2. Выготский Л. С. Психология искусства. – М.: Современное слово, 1998. – 446 с.
3. Гадамер Х. Г. Истина и метод: основы философии герменевтики / Пер. с нем.; общ. ред. и вступ. ст. Б.Н. Бессонова. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
4. Дильтей В. Введение в науки о духе // Зарубежная эстетика и теория литературы. XIX-XX вв. – М.: МГУ, 1987. – С. 108-134.
5. Кирьякова А. В. Личность в мире ценностей // Вестник РУДН. Сер. Психология и педагогика. – 2003. – № 1. – С. 187-200.
6. Коломиец Г. Г. Ценность музыки: философский аспект. – М.: Либроком, 2014. – 536 с.
7. Коломиец Г. Г. Мировоззренческая ценность музыки // Вестник ОГУ. – 2004. – № 5. – С. 33-36.
8. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976. – 254 с.
9. Методологическая культура педагога-музыканта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Э. Б. Абдулина. – М.: Академия, 2002. – 264 с.
10. Оболенская М. М. Ценностный подход в музыке: опыт разработки методики // Южно-российский музыкальный альманах. – 2016. – № 2 (23). – С. 22-27.
11. Петрушин В. И. Музыкальная психология: учебник и практикум для вузов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 380 с.
12. Холопов Ю. Н. Теоретическое музыкознание как гуманитарная наука. Проблема анализа музыки // Советская музыка. – 1988. – № 10. – С. 87-93.
13. Чередниченко Т. В. К проблеме художественной ценности в музыке // Проблемы музыкальной науки. – М.: Советский Композитор, 1983. – Вып. 5. – С. 255-295.
14. Чередниченко Т. В. Ценностный подход к искусству и музыкальной критике // Эстетические очерки. – М.: Музыка, 1979. – 224 с.



15. Шлейермахер Ф. Герменевтика. – СПб.: Европейский Дом, 2004. – 242 с.
16. Щербакова А. И. Аксиологическая модель в современной системе музыкального образования [Электронный ресурс] // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskaya-model-v-sovremennoy-sisteme-muzykalnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 11.02.2023).

REFERENCES

1. Asaf'ev B. V. (Glebov I.) Cennost' muzyki // De musica. Petrograd, 1923. P. 23.
2. Vygotskij L. S. Psihologija iskusstva. M.: Sovremennoe slovo, 1998. 446 p.
3. Gadamer H. G. Istina i metod: osnovy filosofii germenevtiki / Per. s nem.; obshh. red. i vstup. st. B.N. Bessonova. M.: Progress, 1988. 704 p.
4. Dil'tej V. Vvedenie v nauki o duhe // Zarubezhnaja jestetika i teorija literatury. XIX-XX vv. M.: MGU, 1987. Pp. 108-134.
5. Kir'jakova A. V. Lichnost' v mire cennostej // Vestnik RUDN. Ser. Psihologija i pedagogika. 2003. # 1. Pp. 187-200.
6. Kolomic G. G. Cennost' muzyki: filosofskij aspekt. M.: Librokom, 2014. 536 p.
7. Kolomic G. G. Mirovozzrencheskaja cennost' muzyki // Vestnik OGU. 2004. # 5. Pp. 33-36.
8. Medushevskij V. V. O zakonomernostjah i sredstvah hudozhestvennogo vozdejstviya muzyki. M.: Muzyka, 1976. 254 p.
9. Metodologicheskaja kul'tura pedagoga-muzykanta: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / Pod red. Je. B. Abdulina. M.: Akademija, 2002. 264 p.
10. Obolenskaja M. M. Cennostnyj podhod v muzyke: opyt razrabotki metodiki // Juzhno-rossijskij muzykal'nyj al'manah. 2016. # 2 (23). Pp. 22-27.
11. Petrushin V. I. Muzykal'naja psihologija: uchebnik i praktikum dlja vuzov. 4-e izd., pererab. i dop. M.: Jurajt, 2023. 380 p.
12. Holopov Ju. N. Teoreticheskoe muzykoznanie kak gumanitarnaja nauka. Problema analiza muzyki // Sovetskaja muzyka. 1988. # 10. Pp. 87-93.
13. Cherednichenko T. V. K probleme hudozhestvennoj cennosti v muzyke // Problemy muzykal'noj nauki. M.: Sovetskij Kompozitor, 1983. V. 5. Pp. 255-295.
14. Cherednichenko T. V. Cennostnyj podhod k iskusstvu i muzykal'noj kritike // Jesteticheskie ocherki. M.: Muzyka, 1979. 224 p.
15. Shlejermaher F. Germenevtika. SPb.: Evropejskij Dom, 2004. 242 p.
16. Shherbakova A. I. Aksiologicheskaja model' v sovremennoj sisteme muzykal'nogo obrazovaniya // Psihologija i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primenenija. 2009. # 7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskaya-model-v-sovremennoy-sisteme-muzykalnogo-obrazovaniya> (accessed: 11.02.2023).



**ГАБДУЛЛИНА
АЛСУ ШАРИФУЛЛАЕВНА**

преподаватель,
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский
государственный университет
аэрокосмического приборостроения»
e-mail: conlimon@yandex.ru

**ALSU SHARIFULLAYEVNA
GABDULLINA**

Lecturer,
St. Petersburg State University of
Aerospace Instrumentation
e-mail: conlimon@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСРЕДСТВОМ СПОНТАННОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

В работе исследуется специфика формирования компонентов коммуникативной компетенции на занятиях английским языком у студентов, обучающихся на неязыковых специальностях. При этом автор предлагает использовать спонтанную речь как основное средство становления данного вида компетенции. В качестве основной цели исследования определено изучение процесса формирования коммуникативной компетенции в контексте изучения английского языка. Объект исследования в данном случае – коммуникативная компетенция как образовательный результат, а предмет – спонтанная речь.

В содержании статьи раскрывается содержание методик, включающих спонтанную речь и способы овладения активной лексикой английского языка. Кроме того, в контексте обучения в неязыковых вузах исследуется эффективность реализации активных методов обучения, включения в образовательный процесс диалогической речи, а также предлагаются рекомендации по организации процесса формирования коммуникативной компетенции на занятиях по английскому языку.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, спонтанная речь, активная лексика, неязыковой вуз, эффективность обучения, английский язык, коммуникация, свободное говорение, межкультурное взаимодействие, образовательный процесс.

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH SPONTANEOUS SPEECH IN ENGLISH CLASSES FOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

The paper examines the specifics of the formation of components of communicative competence in English classes for students studying in non-linguistic specialties. At the same time, the author suggests using spontaneous



speech as the main means of developing this type of competence. The main purpose of the study is to study the process of formation of communicative competence in the context of learning English. The object of research in this case is English language classes; the subject is communicative competence as an educational result.

The content of the article reveals the content of techniques that include spontaneous speech and ways of mastering the active vocabulary of the English language. In addition, in the context of teaching in non-linguistic universities, the effectiveness of the implementation of active teaching methods, the inclusion of dialogic speech in the educational process is investigated, and recommendations are also offered on the organization of the process of formation of communicative competence in English classes.

Keywords: communicative competence, spontaneous speech, active vocabulary, non-linguistic university, learning efficiency, English, communication, free speaking, intercultural interaction, educational process.

Введение в проблему

Актуальность формирования коммуникативных компетенций у студентов различных направлений подготовки определена условиями развития современного общества, которое также определяет важность пересмотра содержания и технологий образования в высшей школе. В соответствии со ФГОС ВО 3++ выпускники вузов должны обладать широким спектром компетенций, отражающихся в навыках, обобщенных трудовых функциях и действиях.

В число универсальных компетенций включены коммуникативные, позволяющие общаться на бытовом и профессиональном уровне, аргументированно отстаивать свое мнение, участвовать в дискуссиях, делиться своей точкой зрения. Коммуникация является неотъемлемой частью жизни в социуме, работы в различных специальностях и профессиях.

Современные авторы (М. В. Резунова, О. А. Овчинникова) подчеркивают трансформацию требований к образовательным результатам в высшей школе и в качестве новых учебных целей определяют наличие глубоких знаний, умений, а также возможности их гибкого применения, становления активной социальной позиции, инициативности, мотивации непрерывного образования. В дальнейшем это позволяет студентам стать высококвалифицированными конкурентоспособными



специалистами, которые займут свое место на мировом рынке труда [1, с. 65]. Высокий уровень квалификации, как отмечают вышеуказанные исследователи, определяется не только качественными предметными знаниями, но и готовностью, умением общаться в условиях иноязычного пространства. А, следовательно, — формирование иноязычной компетенции является одним из важнейших факторов становления компетентности в целом. При этом в процесс обучения необходимо включать те методы и способы, которые наиболее эффективно позволяют научить студентов свободно общаться в устной и письменной речи на иностранном языке [1, с. 63].

В контексте развития мировой науки и техники, культуры, экономики и образования одним из ведущих языков является английский и поэтому востребованность в его изучении ничуть не понижается, несмотря на мировые негативные социально-политические и экономические события (вооруженные конфликты, санкции).

Исходя из данной проблематики, нам представилось актуальным изучение процесса формирования коммуникативной компетенции в контексте изучения английского языка. Объектом исследования в данном случае нами определена коммуникативная компетенция как образовательный результат, а предметом — спонтанная речь.

Краткий обзор литературы по тематике

Литература представлена публикациями современных авторов, посвященных как общим вопросам обучения языкам в высшей школе (Е. С. Коршунова, И. В. Щербакова, М. В. Тимашова), так и специфике формирования иноязычной компетенции в неязыковых вузах (М.В. Резунова, О.А. Овчинникова).

Ряд исследований описывает эффективные методы обучения иностранному языку, в частности, английскому (Б. А. Жигалев, М. В. Белорукова, Е. В. Ганюшкина, М. В. Золотова, Е. С. Пологих, О. В. Флеров), а также выявлению специфики отдельных методик изучения английского языка, к примеру, — спонтанной речи. Данный



вопрос освещен в публикациях российских и зарубежных авторов Е. В. Пономаревой, С. В. Андросова, Тэн Хай, которые не только выявляют эффективность спонтанной речи, но его роль в образовательном процессе, а также особенности процесса формирования компонентов спонтанной речи именно в неязыковом вузе.

Методы исследования

Представлены теоретическим анализом источников литературы, сравнением различных точек зрения на данную проблему. На конечном этапе работы нами используется метод проектирования, который реализуется в качестве рекомендаций для педагогов, которые осуществляют обучение английскому языку студентов неязыковых специальностей.

Результаты и их обсуждение

По мнению ряда российских авторов (Н. А. Качалов и Т. В. Сидоренко, М. М. Степанова) требования, которые предъявляют современные работодатели предъявляют к выпускникам вузов, отражают такие универсальные компетенции как умение работать в команде, владение навыками эффективной аргументации. Данные навыки, как подчеркивает М. М. Степанова, оптимально реализовывать как на родном, так и на иностранных, особенно на одном из самых востребованных, языках [2, с. 48].

Вопросы эффективного изучения английского языка, как уже было отмечено ранее, являются одними из важнейших в контексте формирования коммуникативной компетенции у студентов различных направлений подготовки в вузах. Интеграция России в мировое сообщество, которая в свете последних событий претерпевает существенные изменения, тем не менее, актуализирует изучение иностранных языков, в том числе, и английского. По данным исследователей, количество студентов, изучающих английский язык в вузе не только как продолжение школьной программы, но и как дополнительную дисциплину в рамках курсов по выбору, факультативов за 2021-2022 гг. выросло на 24% по сравнению с предыдущими годами [3, с. 1169]. Именно поэтому



В обучении языку очень важно выбирать методы, которые способствуют не только закреплению разрозненных знаний, умений читать и переводить со словарем, но также свободному общению, организации дискуссий, становлению грамотной устной и письменной речи. Кроме того, современный контингент студентов воспринимает те способы и техники обучения, которые для них важны, интересны и имеют практическую направленность. Поэтому педагогам необходимо выбирать методы, способствующие становлению активной лексики, пополнению словарного запаса, а также соответствующие потребностям студентов в иноязычной коммуникации и успешной профессиональной деятельности в дальнейшем. Эффективная межкультурная коммуникация, по мнению М. В. Резуновой и О. А. Овчинниковой, включает становление общесоциальной, межкультурной, а также коммуникативной компетенций. Последний вид компетенции очень тесно связан с формированием языковых умений и навыков, возможности говорить свободно на различные темы в профессиональной и повседневной жизни. Однако, коммуникативная компетенция, как отмечают Б. А. Жигалев и М. В. Белорукова, это не только навыки говорения в лингвистическом плане, но также психологическая готовность к общению на другом языке, навыки социокультурной адаптации, а также развитость личностных качеств и культуру взаимодействия [4, с. 220]. Данные навыки не могут быть сформированы посредством только традиционных методов, выучивания текстов, чтения и повторения. Образовательный контекст актуализирует внедрение тех методов, которые направлены на обмен социально, учебно и профессионально значимой информацией между участниками образовательного процесса.

Данные авторы также подчеркивают отражение коммуникативных навыков, как элемента универсальных компетенций в образовательных программах различных неязыковых направленностей. В частности, одними из важнейших они определяют готовность участия в работе российских и международных команд в целях решения общепрофессиональных и



специальных задач, а также умение использования современных методов и технологий профессиональной и повседневной коммуникации на государственном и иностранном языках [4, с. 207].

Ряд российских авторов (Е. С. Пологих, О. В. Флеров), занимаясь выявлением наиболее эффективных методов обучения иностранному языку, определяют те, которые кроме того, что позволяют обучающимся заучивать лексику и грамматические правила, способствуют активизации учебного потенциала, формированию активной лексики, а также говорению на различные темы. Данные авторы уделяют большое значение методам, предполагающим общение с носителями языка, разговор в контексте диалога, дискуссии, а также интенсивные тренировки в виде свободной коммуникации, основанной на спонтанной речи [5, с. 205].

Максимальная эффективность коммуникативных методов заключается в том, что студенты могут расширять спектр языковых знаний и навыков естественным путем – не в заученных фразах и диалогах, а в импровизированном общении, спонтанности речевых процессов, способности преподавателей не контролировать, а направлять обучение, осуществлять мониторинг образовательных результатов не только посредством специально разработанных и отраженных в фондах оценочных средств, методик, но и в процессе общения. Навыки спонтанной речи, как подчеркивает Е. В. Пономарева, являются одними из важнейших в структуре коммуникативной компетенции, т.к. позволяют слышать собеседника, реагировать и выстраивать общение в конкретной ситуации [6, с. 100]. А. Л. Кюрегян и О. А. Рыбальчик добавляют, что именно навыки спонтанной речи позволяют в естественной ситуации общения реализовывать комплекс знаний, умений и навыков, отражающих результаты обучения и субъективный социальный опыт студента [7, с. 16]. Спонтанная речь в обучении позволяет привлекать максимум образовательных ресурсов, т.к. с одной стороны – не предполагает предварительного обдумывания и позволяет аккумулировать знания, полученные ранее, с другой –



является результатом усвоения определенных лингвистических конструкций, закрепленных в системе английского языка.

Спонтанная речь, как отмечают вышеуказанные авторы, формируется поэтапно, с основой на ранее изученные слова, формы английских глаголов, знания о временах и их согласовании. Тематика коммуникации постепенно расширяется, переходя от конкретных тем, где предполагаются заготовленные фразы и обороты, к свободному общению.

А. Л. Кюрегян выделяет такие специфические признаки спонтанной речи как простота предложений, небольшая длина фраз, отсутствие сложных грамматических конструкций. Говоря о спонтанном переводе, автор отмечает более низкий, по сравнению с чтением, темп, отсутствие возможности использования справочных и методических средств. Это обусловлено тем, что при чтении осмысливается и воспроизводится уже готовый текст, а спонтанная речь основана на импровизации и предполагает использование уже определённого лексико-грамматического инструментария, которым студент может свободно распоряжаться, организуя свободное общение.

По мнению М. В. Резуновой и О. А. Овчинниковой, при обучении английскому языку студентов любых неязыковых направлений важно выявить не только уровень общего владения иностранным языком, но также умение использовать различные лексические компоненты (слова, фразы, устойчивые выражения). Процесс формирования спонтанной речи необходимо реализовывать постепенно, в контексте следующих трех этапов:

– вербально-семантический – отражает умение выражать словами различную информацию, поддерживать общение, а также понимать смысл и ситуацию употребления различных фраз и оборотов;

– логико-когнитивный – показывает полное понимание смысла, умение выстраивать логические взаимосвязи между его компонентами;



– деятельно-коммуникативный – свободное общение в иноязычной среде, организация и поддержание разговора на любую тематику.

После закрепления навыков языковой коммуникации на каждом этапе возможно говорить о полноценном становлении иноязычной компетенции, а также сформированности спонтанной речи как образовательного результата. Совершенствование навыка спонтанной речи предполагает не только освоение лексико-грамматического материала, но также обучение студентов передаче информации, перефразированию, самостоятельному формулированию фраз и текстов.

В целях формирования коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей в контексте становления спонтанной речи нами выделены следующие упражнения, которые были разработаны и апробированы отечественными педагогами – практиками и зарекомендовали себя как наиболее эффективные:

– знакомство с текстом (прочтение, слушание, понимание, выделение ключевых фраз, определение основного смысла, изучение новых слов и выражений);

– чтение либо рассказ текста от разного лица с перефразированием основных выражений, дополнением, продолжением и окончанием историй;

– ложные высказывания. Метод состоит в том, что преподаватель говорит утверждения, не связанные с преподаваемым материалом, а студентам необходимо данные высказывания опровергнуть либо сказать с правильным смыслом;

– работу со зрительной опорой (формирование частичных навыков спонтанной речи), когда глядя на текст, студенты учатся дополнять и изменять его;

– составление кратких рассказов, диалогов без зрительной опоры (совершенствование навыков спонтанной речи).

Данные упражнения не только способствуют формированию навыков спонтанной речи, но и позволяют развивать иноязычную компетенцию в целом.



Достаточно важным компонентом в становлении спонтанной речи, по мнению И. В. Щербаковой и М. В. Тимашовой, является самостоятельная работа и становление монологической речи, позволяющей осуществлять руководящую, организационную работу, а также формировать активную жизненную позицию, совершенствовать навыки общения в целом [8, с. 55].

Коммуникативная компетенция, как мы уже отмечали ранее, аккумулирует в себе знания иностранного языка, навыки общения, механизмы социокультурной адаптации и, по мнению С. В. Андросовой и Тэн Хай, может быть как образовательным результатом, так и фактором, способствующим развитию общепрофессиональной компетентности [9, с. 80].

Выводы и заключение

Подводя итоги, необходимо учесть мнение большинства исследователей и практиков в педагогике высшей школы и определить иноязычную коммуникативную компетенцию у студентов различных направлений подготовки целесообразно рассматривать как один из основных элементов образовательного процесса в вузе. Опираясь на теоретико-методологический анализ изученной нами литературы, возможно определить следующие рекомендации для формирования коммуникативной компетенции посредством спонтанной речи на занятиях английского языка у студентов неязыковых вузов:

– организация работы студентов в группе, командной работы, совместной проектной и коммуникативной деятельности. Это способствует становлению коммуникативных, языковых и личностных компетенций, а также изучению новых слов и выражений;

– увеличение компонента самостоятельной учебной деятельности, и активизация познавательных способностей студентов, что мотивирует к поиску новой информации, активному чтению, говорению;

– совершенствование методического обеспечения процесса обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей



В контексте поиска актуальных образовательных ресурсов, предусматривающих возможности активного самостоятельного изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Резунова М. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых вузов / М. В. Резунова, О. А. Овчинникова // Вестник ФГОУ ВПО Брянская ГСХА. – 2018. – № 4 (68). – С. 63-67.
2. Степанова М. М. Обучение навыкам спонтанной речи в курсе делового иностранного языка в магистратуре технических направлений // Труды СПбГИК. – 2016. – С. 48-52.
3. Коршунова Е. С. Совершенствование произносительных навыков студентов при обучении английскому языку в неязыковом вузе // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – № 11. – С. 1167-1175.
4. Жигалев Б. А. Технологии успешного формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в группах аспирантов / Б. А. Жигалев, М. В. Белорукова, Е. В. Ганюшкина, М. В. Золотова // Язык и культура. – 2022. – № 59. – С. 202-226.
5. Пологих Е. С., Флеров О. В. Выбор метода обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 4-1 (58). – С. 203-206.
6. Пономарева Е. В. Формирование навыков спонтанной речи на английском языке у обучающихся по профилю подготовки "Зарубежная филология" // Гуманитарные науки. – 2017. – № 1 (37). – С. 98-103.
7. Кюрегян А. Л. Формирование навыков спонтанного говорения у студентов электротехнического факультета СамГТУ на примере пособия "technical English for Electrical Engineers" / А. Л. Кюрегян, О. А. Рыбальчик // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2018. – № 3 (60). – С. 16-21.
8. Щербакова И. В., Тимашова М. В. Роль профессионально-ориентированного обучения в развитии диалогической и монологической речи на иностранном языке в неязыковом вузе / И. В. Щербакова, М. В. Тимашова // БГЖ. – 2019. – № 3 (28). – С. 50-65.
9. Андросова С. В. Вокализация поствокальных сонорных (на материале американской и русской спонтанной речи) / С. В. Андросова, Хай Тэн // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – № 5. – С. 78-85.

REFERENCES

1. Rezunova M. V. Formirovanie inozazychnoj kommunikativnoj kompetencii u studentov neязыkovyh vuzov / M. V. Rezunova, O. A. Ovchinnikova // Vestnik FGOU VPO Brjanskaja GSHA. 2018. # 4 (68). Pp. 63-67.



2. Stepanova M. M. Obuchenie navykam spontannoj rechi v kurse delovogo inostrannogo jazyka v magistrature tehničkih napravlenij // Trudy SPBGIK. 2016. Pp. 48-52.
3. Korshunova E. S. Sovershenstvovanie proiznositel'nyh navykov studentov pri obuchenii anglijskomu jazyku v nejazykovom vuze // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. 2022. # 11. Pp. 1167-1175.
4. Zhigalev B. A. Tehnologii uspeshnogo formirovanija inojazyčnoj professional'noj kommunikativnoj kompetencii v gruppah aspirantov / B. A. Zhigalev, M. V. Belorukova, E. V. Ganjushkina, M. V. Zolotova // Jazyk i kul'tura. 2022. # 59. Pp. 202-226.
5. Pologih E. S., Flerov O. V. Vybor metoda obuchenija inostrannomu jazyku v nelingvisticheskom vuze // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2016. # 4-1 (58). Pp. 203-206.
6. Ponomareva E. V. Formirovanie navykov spontannoj rechi na anglijskom jazyke u obuchajushhihsja po profilju podgotovki "Zarubezhnaja filologija" // Gumanitarnye nauki. 2017. # 1 (37). Pp. 98-103.
7. Kjuregian A. L. Formirovanie navykov spontannogo govorenija u studentov jelektrotehnicheskogo fakul'teta SamGTU na primere posobija "technical English for Electrical Engineers" / A. L. Kjuregian, O. A. Rybal'chik // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. Social'nye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki. 2018. # 3 (60). Pp. 16-21.
8. Shherbakova I. V., Timashova M. V. Rol' professional'no-orientirovannogo obuchenija v razvitii dialogicheskoj i monologicheskoj rechi na inostrannom jazyke v nejazykovom vuze / I. V. Shherbakova, M. V. Timashova // BGZh. 2019. # 3 (28). Pp. 50-65.
9. Androsova S. V. Vokalizacija postvokal'nyh sonornyh (na materiale amerikanskoj i russkoj spontannoj rechi) / S. V. Androsova, Haj Tjen // Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Serija: Gumanitarnye i social'nye nauki. 2016. # 5. Pp. 78-85.



ЛИХАЧЕВА

ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА

кандидат филологических наук, доцент,
кафедра педагогики и межкультурных
коммуникаций,
НАН ЧОУ ВО «Академия маркетинга и
социально-информационных технологий»
e-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

OLGA NIKOLAEVNA

LIKHACHEVA

Candidate Of Philological Sciences,
Associate Professor,
Pedagogics and Intercultural
Relations Department,
Academy of Marketing and Social-
Informational Technologies
e-mail: olga-lihacheva@rambler.ru

ПЕТРОВ

ИГОРЬ ФЕДОРОВИЧ

доктор философских наук, профессор,
кафедра педагогики и межкультурных
коммуникаций,
НАН ЧОУ ВО «Академия маркетинга и
социально-информационных технологий»

IGOR FEDOROVICH

PETROV

Doctor of Philosophy, Professor,
Pedagogics and Intercultural
Relations Department,
Academy of Marketing and Social-
Informational Technologies

ПЕТРОВА

СОФЬЯ ИГОРЕВНА

кандидат культурологических наук,
доцент, кафедра педагогики и
межкультурных коммуникаций,
НАН ЧОУ ВО «Академия маркетинга и
социально-информационных технологий»

SOFIA IGOREVNA

PETROVA

Candidate of Cultural Sciences,
Associate Professor, Pedagogics and
Intercultural Relations Department,
Academy of Marketing and Social-
Informational Technologies

**СОВРЕМЕННОЕ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ВУЗОВСКИХ РЕАЛИЯХ**

В настоящее время вопрос качественного изучения иностранного языка является актуальным, вызывает огромный интерес как с методической, так и с практической стороны. Кроме того, роль иностранного языка огромна при формировании вторичной языковой личности с учетом истории, традиций, обычаев и менталитета народа той страны, язык которого изучается в качестве иностранного. Велик потенциал качественного иноязычного образования, которое позволяет развить компетенции и компетентности обучаемого в современных реалиях, однако в данной связи важно найти правильные подходы и средства обучения.

Актуальность работы состоит в значимости овладения иностранным языком для формирования языковой личности в современных вузах и необходимостью совершенствования иноязычного образования в современных реалиях. Целью данной статьи является рассмотрение иноязычного образования, непосредственно влияющего на становление языковой личности. Достижение заявленной цели осуществляется в процессе решения ряда



взаимосвязанных задач: охарактеризовать потенциал иноязычного образования в самореализации языковой личности; описать объективные и субъективные факторы окружающей действительности формирования языковой личности. Предметом исследования является формирование языковой личности. Объектом исследования является иноязычное образование, способствующее развитию и совершенствованию языковой личности.

Научная новизна исследования заключается в разработке некоторых рекомендаций для эффективного освоения иноязычной коммуникативной компетенции в контексте формирования языковой личности. Работа может быть рекомендована преподавателям, аспирантам, студентам, а также широкому кругу лиц, изучающих иностранный язык, интересующихся педагогикой и психологией, методикой преподавания иностранных языков, культурологией, историей

Ключевые слова: иностранный язык, образование, языковая личность, факторы влияния, окружающая действительность.

MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AS AN EFFECTIVE MEANS OF FORMING A LANGUAGE PERSONALITY IN UNIVERSITY REALITIES

At present, the issue of qualitative study of a foreign language is relevant, it is of great interest both from the methodological and practical sides. In addition, the role of a foreign language is enormous in the formation of a secondary linguistic personality, taking into account the history, traditions, customs and mentality of the people of the country whose language is studied as a foreign language. The potential of high-quality foreign language education is great, which allows developing the competencies and competencies of the student in modern realities, however, in this regard, it is important to find the right approaches and teaching aids.

The relevance of the work lies in the importance of mastering a foreign language for the formation of a linguistic personality in modern universities and the need to improve foreign language education in modern realities. The purpose of this article is to consider foreign language education, which directly affects the formation of a linguistic personality. Achieving the stated goal is carried out in the process of solving a number of interrelated tasks: to characterize the potential of foreign language education in the self-realization of a linguistic personality; describe the objective and subjective factors of the surrounding reality of the formation of a linguistic personality. The subject of the research is the formation of a linguistic personality. The object of the study is foreign language education, which contributes to the development and improvement of a linguistic personality.

The scientific novelty of the study lies in the development of some recommendations for the effective development of foreign language communicative competence in the context of the formation of a linguistic personality. The work can be recommended to teachers, graduate students, students, as well as a wide range of people who study a foreign language, and are interested in pedagogy and psychology, methods of teaching foreign languages, cultural studies, and history.



Keywords: teenagers, foreign language, education, linguistic personality, influence factors, surrounding reality.

Introduction

Everyday life requires effective communication in native and foreign languages. Learning a foreign language is an incredibly important communication skill that can only be developed through interaction with people. Lack of communication and lack of necessary preparedness can have a negative impact on cognitive skills that have been improved throughout the development of a human being.

The concept of learning foreign languages in the educational environment has always been considered and is productive. It instills not only linguistic skills, but also allows you to study related cultures with their characteristics in traditions, lifestyle and other aspects aimed at educating the individual. What's more, learning an additional language has many amazing benefits for both adults and younger generations. The benefits are not only in increasing the number of friends, acquaintances with whom a person can interact both in everyday life and in social networks. First of all, work is being done on oneself, since learning any language is a kind of strength test. A lot of work is going on to overcome the internal language barrier, the knowledge of motivation or its acquisition through the prism of anti-motivation and the strengthening of linguistic and psychological abilities.

Modern realities force people to be divided into two camps. Some believe that the study of foreign languages is losing its significance. This topic is especially brightly raised in school education. If until 2022, 87% of parents, as noted by the Super job portal, believed that English would be useful for children in the future, since it is the international language of business, now this percentage has decreased [1]. Moreover, questions have been actively raised about how to cross out the study of a second foreign language in schools. This decision is connected with the transition of Russia to the new federal state educational standards of the third generation.

The other side of the linguistic confrontation does not cease to see prospects in the study of a foreign language, mainly English. The



deterioration of relations both with the West and with unfriendly countries does not force people to give up on foreign languages.

Literature review

The modern essence of a foreign language, its teaching, is based on the positions of activity-personal, socio-cultural, communicative-cognitive and competence-based approaches. These approaches are consistent with a student-centered set of theoretical and methodological prerequisites, according to which the student with his needs, interests and abilities is at the center of the educational process. Education, in turn, puts forward the task of creating conditions for the self-development of the individual.

Currently, foreign language education provides students with not only a lot of linguistic disciplines that contribute to a deep consideration of foreign languages and comparison with their native ones. It also provides a direct impact on the formation of a linguistic personality, gradually transforming into a self-developing, mature intellectual and cognitive organism, able to overcome difficulties in culturally conditioned situations of communication.

This article analyzes the works of L. S. Vygotsky, N. D. Galskova, A. A. Mirolyubov, O. N. Likhacheva, S. N. Tatarnitseva, P. I. Pidkasisty and many other methodologists who are engaged in theoretical and practical research on the development of a linguistic personality.

Results and discussions

A deep approach to learning, which consists in meaningfulness, getting rid of cramming, is the main goal of foreign language education. It would seem that this is an obvious fact that is still known from school days, but few people risk going beyond providing useful tools: the active work of thought processes, problem solving along with the development of analytical and critical thinking, communicative competence (as the ability to conduct a dialogue in a foreign language), socio-cultural cognitive motivation.

The motivational-behavioral component of a linguistic personality is an acute problem in the circles of specialists in the field of pedagogy and psychology. Despite the rise of motivational topics in educational institutions about the importance of learning foreign



languages, the problem will not disappear quickly, since motivation is a kind of psychological aspect, which in turn includes various factors of influence.

The question of the factors, conditions and driving forces of human development has long been debatable. Some researchers thought that the factor of heredity is decisive, others attributed the main role to the environment, others believed that both factors interact [2].

Modern pedagogical science considers the personality as a whole, in which the biological is inseparable from the social. Changes in the biology of the individual affect not only the characteristics of the activity, but also the way of life. However, the decisive role is played by those motives, interests, goals, which, determining the whole appearance of the personality, give it strength to overcome its physical shortcomings and character traits. Personality, by definition L. S. Vygotsky, is an integral mental system that performs certain functions and arises in a person to perform these functions [3]. The main functions of the individual are the creative development of social experience and the inclusion of a person in the system of social relations. All aspects of personality are revealed only in activity and in relation to other people. Thus, the personality exists, manifests itself and is formed in activity and communication. Hence the most important characteristic of a person: the social side of a person with all its manifestations related to the life of the people around him [4].

As L. S. Vygotsky, none of the specific mental qualities of a person, such as logical thinking, imagination, volitional regulation, can arise only through the maturation of organic inclinations. For the formation of these qualities, certain conditions of life and upbringing are necessary. Education, understood as a specially organized pedagogical process, is the third important factor in the development and formation of personality [5]. At the same time, a person cannot be considered as a passive object of environmental and educational influence. Of great importance in the development of personality is the activity of the personality itself, its creative and transformative activity. Human activity and the internal position of the individual in relation to



the surrounding and educational interaction determine the direction of personality formation [6].

Thus, all influences that develop and shape a person are divided into objective and subjective factors.

The objective factors of personality development include all objects and phenomena of the surrounding reality, nature transformed by man, artificial society, culture in the broadest sense, as well as training and education.

Subjective factors are heredity, attitudes and values of a person, individual psychological characteristics (character, abilities, learning ability, education, etc.) [7].

In general, there are three main factors that affect human development, namely, the influence of heredity – manifests itself in the degree and speed of human development at different age stages; the influence of the environment is manifested in the features of the assimilation of typical patterns of behavior; upbringing is considered as a purposeful and specially organized pedagogical interaction of an educator and an educator, the purpose of which is the development and formation of a person's personality [8]. Education will play a decisive role in the development of the personality only if it stimulates and activates the work of a person above himself. It is the activity and a person's own desire for self-improvement that ultimately determines this. Creating conditions for the development of the individual means not only changing the external conditions of the social environment. It is necessary to involve the internal mechanism of the personality's activity itself – internal motivation and include the personality in the activity [9].

Consider some practical recommendations that can contribute to the formation of a linguistic personality. First, it is important to give students projects to complete. Initially, it can be purely informational about the traditions and customs of foreigners, about the main sights of cities, about other cultural objects. All these tasks are performed in a foreign language using presentations, mini videos, audio, Internet technologies. Then research projects are issued, which are somewhat more complex, more significant, they are both creative and scientific. These can be linguo-culturological studies on phraseology, the influence



of society on the language, slang features of various professional and social groups, and many other project tasks that allow the student to develop their horizons, improve their general cultural level, and deepen their linguistic knowledge [10].

Secondly, students can be recommended directly to scientific work in the form of reports, articles, annotations, summarizing scientific material. Initially, a range of topics should be identified that allow students to develop themselves and improve their potential. This is the history of the country of the language being studied, and its influence on the language, borrowings, the influence of society and globalization on the language, proverbs, lexicography and much more. It can also be those developments that were previously in projects, but expanded, tested in practice, having practical application.

Thirdly, it can be pedagogical research carried out by the students themselves on the basis of practices, as well as those who have gained knowledge empirically and hypothetically and confirmed them directly in schools in the classroom. Students themselves can also recommend didactically more convenient learning technologies; expand the range of the digital segment in education, thereby improving practical language skills [11].

Conclusions

In this paper, the role of modern foreign language education in the formation of a person's linguistic personality was revealed. The potential of foreign language education in the self-realization of a person as a linguistic personality was analyzed and the factors of influence of the modern surrounding reality were considered in detail from an objective and subjective point of view.

In the process of achieving the main goal of the article, several interrelated tasks were solved: the potential of foreign language education in the self-realization of a linguistic personality was characterized and the objective and subjective factors of the surrounding reality in the formation of a linguistic personality were described. Some recommendations were also proposed for improving the formation of a linguistic personality through creative and scientific work.



Today, the essence of a foreign language is associated with activity and competence in teaching approaches that cannot do without the student's personal environment. The interrelationship between the theoretical and practical aspects of learning will not be complete without a person's self-interest and motivation. Linguistic disciplines that contribute to the formation and development of a linguistic personality will not be able to give the desired result without the understanding of the student himself, without his personal desire and interest in knowledge.

Self-realization of a linguistic personality in conjunction with theory and practice cannot function without factors that have their objective and subjective influence on foreign language education. Modern pedagogical science considers personality as a combination of all biological, social and personal factors. The combination of these factors with linguistic disciplines can lead to proper learning with due interest and motivation, which will further contribute to the formation of a fully developed linguistic personality.

ЛИТЕРАТУРА / REFERENCES

1. Likhacheva O. N. Some features of the modern approach in teaching students of non-linguistic universities a foreign language in the light of communicative competence. Electronic network polythematic journal "Scientific works of KubSTU". 2016. № 3. Pp.138-143
2. Likhacheva O.N. To the question of the formation and development of the discursive competence of students of non-linguistic universities in the classroom in a foreign language. Electronic network polythematic journal "Scientific works of KubSTU". 2017. No. 1. Pp.97-104
3. Pidkasistii P. I. Psychology and pedagogy. M., Urayt. 2015. 724 p.
4. Vygotsky L. S. Thinking and speech. M., Slovo, 1968.
5. Tserkovsky A. L. Fundamentals of psychology and pedagogy: lecture notes. Part 2: / Ministry of Health of the Republic of Belarus, Vitebsk State Medical University. URL: <https://elib.vsmu.by/handle/123/12638> (accessed: 10.02.2023).
6. SuperJob-Research Center. URL: <https://www.superjob.ru/research/articles/> (accessed: 10.02.2023).
7. Tatarnitseva S. N. Methods of teaching foreign languages: theory and practice. Tolyatti, 2021. 329 p.
8. Galskova N. D. Modern methods of teaching foreign languages. M.: Glossa, 2000. 450 p.
9. Mirolyubov A. A. Methods of teaching foreign languages: traditions and modernity. M.: Nauka, 2017. 550 p.



10. Gorbunova I. B., Mezentseva S. V. The impact of digital technologies on the educational process in creative universities / I. B. Gorbunova, S. V. Mezentseva // Anthropological didactics and education. 2021. V. 4. No. 2. Pp. 52-61.
11. Nechaev M.P. Theoretical concepts of education in the development of the educational potential of the educational environment // Anthropological didactics and upbringing. 2021. V. 4. No. 2. P.19-34.
12. Galchenko N. A., Shatskaya I. I., Makarova E. V., Kulesh E. V., Nizamutdinova S. M., Yudina A. M., Skutelnik O. A. Student hood spiritual needs in self-isolation period: features and ways to meet them // EurAsian Journal of BioSciences. 2020. T. 14. No. 1. Pp. 2229-2234.
13. Krivova A. L., Kurbakova S. N., Afanasyev V. V., Rezakov R. G. Capabilities of cloud services and webinars effectiveness of teaching humanities students // Utopia y Praxis Latinoamericana. 2020. T. 25. No. Extra5. Pp. 135-146.
14. Chelysheva I., Mikhaleva G. Media school «Media education and media literacy for all» as a system model of continuous mass media education // Media Education. 2022. No. 2. Pp. 147-156.



МИХАЙЛОВА

ЕКАТЕРИНА ЕВГЕНЬЕВНА

кандидат исторических наук, доцент
кафедры университетского менеджмента
и инноваций в образовании,
ФГАОУ ВО «Нижегородского
государственного университета им.
Н. И. Лобачевского»
e-mail: mikhaylova.ee@mail.ru

EKATERINA EVGENIEVNA

MIKHAILOVA

Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor, Department of
University Management and
Innovation in Education,
Lobachevsky State University of
Nizhny Novgorod
e-mail: mikhaylova.ee@mail.ru

РОДИНА

НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА

кандидат психологических наук, доцент
кафедры культуры и психологии
предпринимательства,
ФГАОУ ВО «Нижегородского
государственного университета
им. Н. И. Лобачевского»
e-mail: na4aikovskaya@mail.ru

NATALIA ALEXANDROVNA

RODINA

Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor, Department of
Culture and Psychology of
Entrepreneurship,
Lobachevsky State University of
Nizhny Novgorod
e-mail: na4aikovskaya@mail.ru

РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ПОДРОСТКОВ

В статье акцентируется внимание на процессе влияния цифрового пространства, в частности сети Интернет, на межпоколенную коммуникацию и становление личности в подростковом возрасте. Данная проблема в настоящее время приобретает всё большую актуальность в свете того, что цифровая среда усиливает свое влияние на процессы социализации подрастающего поколения. В работе исследуется воздействие сети Интернет на особенности формирования эго-идентичности подростков в период получения ими основного образования.

Ключевые слова: подростки, цифровые технологии, социализация, идентификация, информационное пространство, личностное развитие подростков.

THE ROLE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PERSONAL DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS

The article focuses on the process of the influence of digital space, in particular the Internet, on intergenerational communication and personality formation in adolescence. This problem is currently becoming increasingly relevant in the light of the fact that the digital environment is increasing its influence on the processes of socialization of the younger generation. The paper examines the impact of the Internet on the peculiarities of the formation of the ego-identity of adolescents during the period of their basic education.



Keywords: teenagers, digital technologies, socialization, identification, information space, personal development of adolescents.

В условиях динамичности, сложности и противоречивости современного мира проблема развития у подростков интеллектуальных и творческих способностей с целью их социализации и успешной адаптации в этих условиях, а также самореализации в будущей профессиональной сфере деятельности становится особенно актуальной. Важным является и создание психологически комфортной среды, способствующей воплощению и развитию интеллектуально-творческого и духовно-нравственного потенциала подрастающей личности. Сейчас это особенно важно ещё и потому, что в настоящее время подрастающее поколение подвергается зачастую агрессивному, всепроникающему, разностороннему глобальному информационному воздействию.

Цифровая среда все чаще становится предметом изучения современной психологии. Данная проблема изучалась такими отечественными психологами как Ю. П. Зинченко, А. Е. Войскунский, А. Г. Асмолов, Е. П. Белинская, Г. У. Солдатова, Т. Д. Марцинковская и др. [1; 2; 3; 4].

Стремительное расширение доступа к сети Интернет и цифровым технологиям, их использование за последние двадцать лет в значительной степени изменило социальное, терапевтическое и образовательное пространство, занимаемое детьми и молодежью в современном обществе.

Положительным является то, что появились новые возможности для обучения и развития, а также личностного роста подрастающего поколения.

В то же время, такие качества и характеристики Интернета, как оперативность, мобильность, обезличенность, неограниченный доступ к информационным ресурсам, содержат для детей и подростков ряд серьезных социальных и интеллектуальных рисков для их психического и соматического здоровья.

Всё это заставляет серьёзно задуматься над тем, как использовать цифровое пространство для успешного выявления и



предупреждения проблем, связанных с психическим здоровьем молодёжи. Первые подвижки в этом направлении уже налицо.

Прошло уже девять лет с того момента, как С. Ливингстон и П. Смит в Ежегодном обзоре исследований (ARR) JCPP за 2014 год поставили вопрос о влиянии цифровых технологий на жизнь подростков. Сегодня эта проблема становится всё более и более актуальной, поскольку социальные сети стали не только обыденным явлением, но и воспринимаются в повседневной жизни, как средство, с помощью которого поддерживаются отношения в семье, со сверстниками, происходит идентификация и самоидентификация подрастающего поколения.

В то же время, отрицательное воздействие на молодёжь цифровой средой вызывает тревогу, как у медиков, психологов, социологов, так и у человеческого сообщества в целом. Об этом свидетельствует целый ряд работ психологов, касающихся психического здоровья детей и подростков, их личной безопасности и успешной социальной адаптации в быстро изменяющемся, человеческом сообществе. Особенно это проявилось в период пандемии COVID-19, когда в значительной мере личные контакты большинства людей были заменены общением в цифровом мире.

Признавая тот факт, что дальнейший процесс внедрения в нашу жизнь «цифр» неизбежен, мы должны интенсивно вести поиск способов защиты от факторов риска, связанных с тотальной цифровизацией, а также методологий и методик, обеспечивающих психологическую устойчивость молодых людей в агрессивной цифровой среде [9].

Особую значимость имеет воздействие информационного пространства на социализацию подростков, поскольку этот период совпадает с формированием у них идентичности, начинающемся в раннем подростковом возрасте и являющимся одним из важнейших этапов их становления как членов человеческого сообщества.

Подросткам в процессе своего становления свойственно испытывать свои силы и возможности в различных социальных ролях, как в группах сверстников, так и среди взрослых людей. Они могут примерять на себя роли: знатока, лидера, умельца, или даже



просто роль взрослого. Зачастую пытаются казаться взрослыми в обществе более старших по возрасту.

Для интеллектуальной деятельности подростков характерны индивидуальные различия. Они выражаются в гипертрофированном стремлении к самостоятельности, неординарности мышления, интеллектуальной активности, творческом взгляде на решение возникающих перед ними задач.

В соответствии с положениями концепции Ж. Пиаже подростки обладают способностями абстрактно мыслить, у них начинают развиваться навыки научного познания и мышления, когда определяющее значение имеют гипотезы и дедуктивно-индуктивные умозаключения [6].

Подростки могут уже размышлять на тему «а что будет, если...», учитывать мнение, точки зрения, мотивы и ценности, как самого себя, так и других людей [5].

В этом возрасте формируется формально-логическое мышление, посредством которого подросток способен, прокрутив в голове все возможные пути, решать задачи в уме, заранее представляя возможные результаты.

Э. Эриксон в своей социогенетической концепции, выделяя кризис 13 лет, обозначает конфликт между формирующейся эго-идентичностью и ролевой неопределенностью подростка, как основную сложность в процессе развития личности. Этому возрастному периоду свойственны вопросы «Кто я?» и «Каков мой дальнейший путь?», и поиск ответа на них. Погружаясь в мир социальных требований и ролей, подростку необходимо стараться не потерять чувство «Я», то есть собственную ценность и индивидуальность. Эго-идентичность, как особенность подросткового возраста, Э. Эриксоном определена как «сумма приобретенного внутреннего опыта, когда успешная идентификация приводила к успешному уравниванию базисных потребностей индивидуума с его возможностями и одаренностью. Таким образом, чувство эго-идентичности представляет собой возросшую уверенность индивида в том, что его способность сохранять внутреннюю тождественность и



целостность (психологическое значение эго) согласуется с оценкой его тождественности и целостности, данной другими» [7].

Определяя идентичность, можно выделить три элемента.

Во-первых: молодым людям и девушкам важно постоянно воспринимать себя «внутренне тождественными самим себе». Тогда у человека формируется образ себя в настоящем, исходящий из прошлого и соединяющийся с будущим.

Во-вторых: по их представлениям значимым людям тоже нужно видеть «тождественность и целостность» в личности. Это соответствует тому, что подростки нуждаются в принятии выработанной ими внутренней целостности и значимости другими людьми, важными для них.

В-третьих: молодые люди нуждаются в уверенности в согласованности внутренних и внешних составляющих этой целостности. Для гармоничного восприятия себя им необходимо подтверждение опыта межличностного общения путём обратной связи.

Посредством социального и эмоционального созревания подростки формируют новые взгляды по оценке окружающего мира и созданию своего отношения к нему. Согласно концепции Э. Эриксона, основа для благополучной юности и достижения интегрированной идентичности происходит ещё в детстве. Помимо последствий и результатов своего развития в детстве, развитие эго-идентичности подростков осуществляется под высоким влиянием тех социальных групп, с которыми они себя непосредственно идентифицируют. Э. Эриксоном было обращено внимание на то, что в случаях повышенной идентификации себя с популярными героями (кинозвездами, музыкантами) или представителями контркультуры (революционные лидеры, «бритоголовые», делинквентные личности) происходит вырывание «расцветающей идентичности» из ее непосредственного окружения, подавляя, таким образом, личность и ограничивая созревающую идентичность.

Социальные, экономические и технологические изменения в современном мире, совместно с информационной революцией



способствуют появлению у уязвимых для стрессов подростков чувства неопределенности и повышенной тревожности.

Полное раскрытие информационных границ и соответствующие ему не всегда благоприятные последствия составляют опасность для многих традиционных и привычных ценностей, усвоенными подростками еще в детстве. Это также приводит к кризису идентичности, то есть неспособности юных достичь личной идентичности. Кризис идентичности, также называемый ролевым смешением, часто в дальнейшем оказывает неблагоприятное влияние на способность выбрать направление профессии, отвечающее личностному потенциалу и способностям подрастающей личности. Многие подростки, ощущающие влияние специфического для этого возраста конфликта, испытывают острое чувство своей бесполезности, душевного разлада и бесцельности. Эго-идентичность – это борьба «на всю жизнь» [7].

Современные цифровые технологии, в особенности Интернет, способствуют виртуализации коммуникаций, что на наш взгляд, также приводит к усилению кризиса идентичности.

Социальные сети формируют индивидуальное, субъективное пространство подростков, которое становится приоритетным в их формирующейся картине мира. Подросток, уходя в виртуальный мир, ослабляет связи с близкими, значительно более критично и неадекватно (зачастую поддаваясь влиянию асоциальных личностей из просторов Интернета) оценивает роль учителей, наставников, представителей старшего поколения вообще. Следует отметить, что значение для подростков взаимодействия со старшими поколениями в процессе их социализации, в частности, формирования эго-идентичности невозможно переоценить.

Необходимо учитывать тот факт, что развитие эго-идентичности подростков осуществляется под высоким влиянием тех социальных групп, с которыми они себя непосредственно идентифицируют. Влияние же социальных групп, формирующихся в Интернете при условии анонимности, а, следовательно, вседозволенности, часто бывает негативным.



К. Оджерс и М. Дженсен, на основании исследований, проведенных ими в 2020 году, больше склоняются к мнению о возможной пользе цифровых технологий для становления и развития подрастающего поколения. Авторы указывают на то, что влияние цифровых технологий на психическое здоровье молодых людей в настоящий момент объективно оценить сложно из-за отсутствия адекватного статистического анализа [10].

Мы полагаем, что вопрос о соотношении пользы и вреда чрезмерного вовлечения подростков в цифровизацию и интернетизацию остаётся открытым до появления достаточного массива работ, исследующих эту проблему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. От Мы-медиа к Я-медиа: трансформация идентичности в вещах мира [Электронный ресурс]. Вестник московского университета. Серия 14. Психология. – 2010. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-my-media-k-ya-media-transformatsii-identichnosti-v-virtualnom-mire> (дата обращения: 03.04.2023).
2. Афанасьев В. В., Афанасьева И. В. Цифровизация управления университетом как стратегический ориентир развития образования // Педагогический научный журнал. – 2021. – № 1. – С. 26-32.
3. Белинская Е. П. Язык интернет-коммуникации и социолингвистическая ситуация современности // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2011. – № 10 (1). – С. 5-11.
4. Войскунский А. Е. От психологии компьютеризации к психологии Интернета // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2008. – № 2. – С. 140-153.
5. Голубева Н. А. Особенности цифровой идентичности подростков и молодежи в современном технологическом обществе // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2020. – № 1. – С. 130-150. – DOI: 10.28995/2073-6398-2020-1-130-150.
6. Марцинковская Т. Д. Информационное пространство как фактор социализации современных подростков // Мир психологии. – 2010. – № 3. – С. 90-102.
7. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти / А. А. Реан, Ж. К. Дандарова, В. А. Аверин. Под общ. ред. А. А. Реана. – М.: АСТ, 2015. – 656 с.
8. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – 3-е международное издание. – СПб.: Питер, 2014. – 607 с.
9. Чельшева И. В. Практика медиаобразования: формы, методы и приёмы занятий в школе и вузе // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. – 2014. – № 3. – С. 165-180.
10. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Знание, 1996. – 344 с.



11. Livingstone S., & Smith P. (2014). Annual research review: children and young people in the digital age: The nature and prevalence of risks, harmful effects, and risk and protective factors, for mobile and internet usage // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2014. – № 55. – С. 635-654.
12. Odgers C. L., & Jensen M. R. (2020). Annual research review: Adolescent mental health in the digital age: Facts, fears, and future directions // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2020. – № 61. – С. 336-348.

REFERENCES

1. Asmolov A. G. Ot My-media k Ja-media: transformacija identichnosti v veshhah mira // *Vestnik moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija*. 2010. # 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-my-media-k-ya-media-transformatsii-identichnosti-v-virtualnom-mire> (accessed: 03.04.2023).
2. Afanas'ev V. V., Afanas'eva I. V. Tsifrovizatsiya upravleniya universitetom kak strategicheskii orientir razvitiya obrazovaniya // *Pedagogicheskii nauchnyi zhurnal*. – 2021. – # 1. – Pp. 26-32.
3. Belinskaja E. P. Jazyk internet-kommunikacii i sociolingvisticheskaja situacija sovremennosti // *Sovremennaja social'naja psihologija: teoreticheskie podhody i prikladnye issledovanija*. – 2011. – # 10 (1). – Pp. 5-11.
4. Vojskunjij A. E. Ot psihologii komp'juterizacii k psihologii Interneta // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija*. – 2008. – # 2. – Pp. 140-153.
5. Golubeva N. A. Osobennosti cifrovoj identichnosti podrostkov i molodezhi v sovremennom tehnologicheskom obshhestve // *Vestnik RGGU. Serija «Psihologija. Pedagogika. Obrazovanie»*. – 2020. – # 1. – Pp. 130-150. DOI: 10.28995/2073-6398-2020-1-130-150.
6. Marcinkovskaja T. D. Informacionnoe prostranstvo kak faktor socializacii sovremennyh podrostkov // *Mir psihologii*. – 2010. – # 3. – Pp. 90-102.
7. Rean A. A. Psihologija cheloveka ot rozhdenija do smerti / A. A. Rean, Zh. K. Dandarova, V. A. Averin. Pod obshej red. A. A. Reana. M.: AST, 2015. 656 p.
8. H'ell L. Teorii lichnosti / L. H'ell, D. Zigler. 3-e mezhdunarodnoe izdanie. SPb.: Piter, 2014. 607 p.
9. Chelysheva I. V. Praktika mediaobrazovaniya: formy, metody i priemy zanyatii v shkole i vuze // *Crede Experto: transport, obshchestvo, obrazovanie, yazyk*. – 2014. – # 3. – Pp. 165-180.
10. Jerikson Je. Identichnost': junost' i krizis. M.: Znanie, 1996. 344 p.
11. Livingstone S., & Smith P. (2014). Annual research review: children and young people in the digital age: The nature and prevalence of risks, harmful effects, and risk and protective factors, for mobile and internet usage // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2014. – # 55. – Pp. 635-654.
12. Odgers C. L., & Jensen M. R. (2020). Annual research review: Adolescent mental health in the digital age: Facts, fears, and future directions // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2020. – # 61. – Pp. 336-348.



ЯМАЛЕЕВА

ФАНЗИЛЯ МУДАРНИСОВНА

преподаватель кафедры психолого-педагогического и специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»
e-mail: tylpantik@mail.ru

**FANZILYA MUDARNISOVNA
YAMALEEVA**

Lecturer of the Department of Psychological, Pedagogical and Special Defectological Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

e-mail: tylpantik@mail.ru

УСЛОВИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ-БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Профессиональная подготовка студентов будущих учителей начальных классов к работе с детьми с нарушением речи и с особыми образовательными потребностями и их социальная адаптация характеризуют построение инклюзивного пространства, которое предусматривает осознание возможностей профессиональной реализации на рынке труда. Использование цифровых ресурсов позволяет разработать и реализовать индивидуальные образовательные траектории у студентов, будущих учителей начальных классов достижимые в условиях цифровизации образования. Цель текущего исследования заключается в описании условий цифровизации инклюзивного профессионального образования. Во-первых, обоснована значимость цифровых технологий для студентов в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: педагог, высшее учебное заведение, студенты, обучающиеся, цифровизация, индивидуальный маршрут, электронная среда.

CONDITIONS FOR DIGITALIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION OF A STUDENT-FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

Professional training of students of future primary school teachers to work with children with speech disorders and special educational needs and their social adaptation characterize the construction of an inclusive space that provides awareness of the possibilities of professional realization in the labor market. The use of digital resources makes it possible to develop and implement individual educational trajectories for students, future primary school teachers, achievable in the conditions of digitalization of education. The purpose of the current study is to



describe the conditions of digitalization of inclusive vocational education. Firstly, the importance of digital technologies for students in the process of professional training is substantiated.

Keywords: teacher, higher education institution, students, students, digitalization, individual route, electronic environment.

Введение

В инклюзивной образовательной среде цифровые технологии обеспечивают индивидуальное сопровождение студентов. Владение данными технологиями (мобильными технологиями, облачными технологиями, онлайн-курсами, игрофикацией, веб-квестом) позволяет студентам расширить возможности для дальнейшего трудоустройства и непрерывного профессионального образования. Во-вторых, выделены принципы формирования цифрового содержания образовательного материала, который должен быть доступен с любого электронного устройства. Это принципы адаптивности, открытости и доступности, качества, интерактивности, комплексности и системности, защиты авторских прав. В-третьих, раскрыты условия цифровизации инклюзивного образования в системе профессиональной подготовки студентов для работы с обучающимися с нарушением речи. Среди них адаптация имеющегося образовательного материала под образовательные потребности студентов; системная загрузка образовательного материала, соответствующего образовательным потребностям студентов; обеспечение интерактивности образовательного материала. Цифровизация инклюзивного профессионального образования предполагает размещение и обновление образовательного материала в электронной образовательной среде, а также взаимодействие с ним студентов для работы с обучающимися имеющие нарушения в речевой деятельности. Для реализации указанных условий требуется прочная нормативно-правовая база и технические возможности образовательных организаций.

Основная часть

В системе профессионального образования, характеризующегося непрерывностью, равное отношение к



студентам, будущим учителям начальных классов содействует реализации благоприятных условий для их развития [2], благодаря их профессиональной подготовке и социальной адаптации в образовательной среде [5; 6]. Социально-психологические изменения, которые происходят в образовательной жизни данных студентов, позволяют им, осознавая свои образовательные потребности, взаимодействовать с другими студентами [1], тем самым проявляя социальную активность. Данные особенности характеризуют построение индивидуального пространства [12] образовательной организации, в которой студенты получают среднее или высшее профессиональное образование.

Данное пространство предусматривает взаимодействие с рынком труда посредством профессиональной подготовки студентов к работе с детьми с нарушением речи по востребованным направлениям подготовки. С этой целью требуется обеспечить предоставление им качественных образовательных услуг с привлечением работодателей и создать благоприятные условия для их развития и саморазвития в профессиональной деятельности. Так, возможно осуществление сопровождения профессиональной ориентации и понимание возможностей дальнейшего трудоустройства в ходе ярмарок вакансий, профессиональных мастер-классов, экскурсий на предприятия, прохождения практик и стажировок, участия в конкурсах профессионального мастерства «Лучший учитель» [4]. Подобные мероприятия направлены на осознание возможностей профессиональной реализации на рынке труда [8].

Определение своих профессиональных возможностей продиктовано особенностями профессиональной подготовки, повышающей конкурентоспособность будущих специалистов к работе с детьми с нарушением речи. Уместно адаптивное и адекватное использование цифровых ресурсов для устойчивости образовательного процесса, которое поможет разработать и реализовать индивидуальные образовательные траектории «для каждого обучаемого».



Речь идет о необходимости описания условий цифровизации профессионального образования, выступающих целью текущего исследования. Среди задач исследования выделены следующие:

- обосновать значимость цифровых технологий в профессиональной подготовке студентов к работе с детьми с нарушением речи;
- выделить принципы формирования цифрового содержания образовательного материала;
- раскрыть условия цифровизации образования в системе профессиональной подготовки студентов к работе с детьми с нарушением речи.

Грамотная цифровизация профессионального образования призвана помочь студентам к работе с детьми с нарушением речи развиваться, получая качественное образование и адаптируясь в социуме. Данное развитие на равных возможно благодаря использованию цифровых технологий, которые в образовательной среде обеспечивают индивидуальное сопровождение студентов в процессе непрерывной профессиональной подготовки. Так осуществляется дифференциация и принятие студентом роли активного субъекта образовательного процесса [3; 9]. С другой стороны, свободное владение цифровыми технологиями позволяет студентам получить конкурентное преимущество в будущей профессиональной деятельности. Так расширяются возможности для дальнейшего трудоустройства и продолжения получения следующего уровня профессионального образования.

Распространенными видами цифровых технологий выступают мобильные технологии, облачные технологии, онлайн-курсы, игрофикация, веб-квест [3; 10; 11]. Для каждой из них доступны определенные электронные устройства, функционал которых обеспечивает эффективность непрерывного образовательного процесса: мобильные телефоны, стационарные и портативные персональные компьютеры, веб-камеры, сканеры, цифровые камеры. В первом случае продуктивная совместная работа по изучению образовательного материала возможна с использованием мобильных телефонов в ходе аудиторной и внеаудиторной работы.



Что касается облачных технологий, хранение и обработка данных, размещенных в электронной системе, необходимы как для получения быстрого допуска к накопленному образовательному материалу с любого электронного устройства, так и для подготовки творческих заданий, размещенных в файлах с общим доступом. Для онлайн-курсов характерно дистанционное использование электронных устройств для усвоения образовательного материала в индивидуальном режиме синхронно (в режиме реального времени проведения занятия) или асинхронно (в режиме отсроченного по времени занятия). Применение игровых элементов с образовательной целью, представленных на специально созданной программной оболочке, типично для игрофикации; при этом значимо как самостоятельное изучение образовательного материала, так и предоставление обратной связи. Самостоятельное решение проблемных заданий (индивидуально или в группе) в сети Интернет в форме ролевой игры описывает сущность веб-квеста, который позволяет подойти творчески и критически к оценке полученных ответов по содержанию образовательного материала.

Изучаемый образовательный материал должен быть доступен с любого электронного устройства, в связи с чем, внимание должно быть уделено формированию его цифрового содержания. Данный процесс является сложным с технологической точки зрения, поскольку материал должен быть разработан и адаптирован под студентов. Опыт работы над цифровым содержанием образовательного материала может быть предложен представителями образовательных организаций (научными сотрудниками, преподавателями, методистами) в электронной образовательной среде. Они могут делиться опытом с другими образовательными организациями, учитывая основные принципы формирования цифрового содержания образовательного материала: «адаптивность, открытость и доступность, качество, интерактивность, комплексность и системность, защита авторских прав» [7, с. 103].

Согласно принципу адаптивности, учитываются специальные образовательные потребности студентов. Эти потребности оказывают влияние на особенности восприятия цифрового содержания



образовательного материала. Свободный доступ к электронной образовательной среде, в которой представлен адаптированный образовательный материал, характеризует принцип открытости и доступности. Высокое качество цифрового содержания образовательного материала, размещенного в электронной образовательной среде в соответствующем формате, описывает сущность принципа качества. Возможность взаимодействия студентов с образовательным материалом заложена в принципе интерактивности, который предполагает организацию обратной связи в зависимости от успешности работы с материалом. Принцип комплексности и системности утверждает, что разнообразие физиологических нарушений студентов вызывает необходимость регулярного отбора и загрузки в электронную образовательную среду соответствующего набора учебников, учебно-методических рекомендаций, средств наглядности, аудио- и видеоресурсов. Защита интеллектуальной собственности, в том числе предоставление открытой лицензии, описывает сущность принципа защиты авторских прав.

Заключение

Указанные принципы формирования цифрового содержания образовательного материала определяют условия цифровизации профессионального образования. Первым условием является необходимость адаптировать имеющийся образовательный материал под образовательные потребности студентов. Преподаватели должны учитывать особенности восприятия материала студентами и предлагать соответствующие аудио- и видеоресурсы в электронной образовательной среде. Выигрышным является привлечение технических специалистов, способных воплотить в цифровом формате запланированные преподавателями учебно-методические наработки. Качественные учебно-методические наработки характеризуются тем, что любой студент с особыми образовательными потребностями, усваивая образовательный материал, способен приобретать профессиональные умения и навыки, которые позволят ему быть



готовым к осуществлению профессиональной ориентации и впоследствии к трудоустройству.

Вторым условием цифровизации профессионального образования выступает необходимость системной загрузки образовательного материала, соответствующего образовательным потребностям студентов. В электронной образовательной среде студенты должны иметь открытый доступ к комплексу ресурсов. Комплексный допуск к учебникам и вспомогательным ресурсам должен осуществляться таким образом, чтобы студенты могли совершенствовать свои профессиональные умения и навыки в ходе аудиторной и внеаудиторной работы. В этом ключе работа технических специалистов направлена на комплексное размещение преподавателями образовательного материала. Его регулярное обновление отвечает требованиям к соответствию изучаемого материала содержанию профессионального труда.

Для третьего условия характерна необходимость обеспечения интерактивности образовательного материала, поскольку взаимодействие с ним может осуществляться без одновременной консультации преподавателя в режиме реального времени. Студентам требуется индивидуальный подход преподавателя к разъяснениям содержания образовательного материала. С другой стороны, интерактивность предполагает такое размещение образовательного материала в электронной образовательной среде, которое позволяет студентам беспрепятственно переходить от одного ресурса к другому и ожидать обратную связь от них, подготовленную техническими специалистами.

Таким образом, цифровизация профессионального образования предполагает не только размещение и обновление образовательного материала в электронной образовательной среде, но и взаимодействие с ним студентов. Данный процесс находится на стадии становления и требует как прочной нормативно-правовой базы его реализации в современных социально-экономических условиях, так и технических возможностей образовательных организаций, которые намерены развивать возможности



профессионального образования и продвигать систематически обновляемый комплекс электронных ресурсов для студентов.

Перспективным направлением являются научно-методические разработки, связанные с моделированием формирования профессиональных умений и навыков в электронной образовательной среде в соответствии с физиологическими нарушениями студентов в процессе профессиональной подготовки. В этой связи целесообразно описывать возможности цифровых технологий в профессиональном образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Т. Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология. Учебник для СПО. – М.: Юрайт, 2019. – 236 с.
2. Гуревич П. С. Психология и педагогика. Учебник и практикум для академического бакалавриата. Учебник. – М.: Юрайт, 2019. – 430 с.
3. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей. Учебник для академического бакалавриата / Ред. Л. В. Байбородова. – М.: Юрайт, 2019. – 364 с.
4. Подласый И. П. Педагогика. Учебник для СПО. – В 2-х томах. – Том 2. Практическая педагогика. – М.: Юрайт, 2019. – 492 с.
5. Социальная педагогика. Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Учебное пособие для академического бакалавриата / Ред. С. В. Воробьева, М. А. Мазниченко. – М.: Юрайт, 2019. – 262 с.
6. Федорова Н. М. История педагогики и образования. Управление школьным образованием в России в XIX-XX веках. Учебное пособие для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2019. – 268 с.
7. Хохрякова Ю. М. Педагогика раннего возраста. Учебное пособие для СПО. – М.: Юрайт, 2019. – 262 с.
8. Щуркова Н. Е. Педагогика. Игровые методики в классном руководстве. Учебное пособие для СПО. – М.: Юрайт, 2019. – 168 с.

REFERENCES

1. Bogdanova T. G. Osnovy special'noj pedagogiki i special'noj psihologii. Surdopsihologija. Uchebnik dlja SPO. M.: Jurajt, 2019. 236 p.
2. Gurevich P. S. Psihologija i pedagogika. Uchebnik i praktikum dlja akademicheskogo bakalavriata. Uchebnik. M.: Jurajt, 2019. 430 p.
3. Pedagogika dopolnitel'nogo obrazovanija. Psihologo-pedagogičeskoe soprovozhdenie detej. Uchebnik dlja akademicheskogo bakalavriata / Red. L. V. Bajborodova. M.: Jurajt, 2019. 364 p.
4. Podlasyj I. P. Pedagogika. Uchebnik dlja SPO. V 2-h tomah. Tom 2. Praktičeskaja pedagogika. M.: Jurajt, 2019. 492 p.



5. Social'naja pedagogika. Profilaktika beznadzornosti i pravonarushenij nesovershennoletnih. Uchebnoe posobie dlja akademicheskogo bakalavriata / Red. S. V. Vorob'eva, M. A. Maznichenko. M.: Jurajt, 2019. 262 p.
6. Fedorova N. M. Istorija pedagogiki i obrazovanija. Upravlenie shkol'nym obrazovaniem v Rossii v XIX-XX vekah. Uchebnoe posobie dlja akademicheskogo bakalavriata. M.: Jurajt, 2019. 268 p.
7. Hohrjakova Ju. M. Pedagogika rannego vozrasta. Uchebnoe posobie dlja SPO. M.: Jurajt, 2019. 262 p.
8. Shhurkova N. E. Pedagogika. Igrovye metodiki v klassnom rukovodstve. Uchebnoe posobie dlja SPO. M.: Jurajt, 2019. 168 p.



ГОЛЬДФАЙН

ЛЕОНИД АРКАДЬЕВИЧ

доцент кафедры музыкально-исполнительского искусства Института изящных искусств, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: Goldfine@list.ru

LEONID ARKADJEVICH

GOLDFAYN

Associate Professor, Musical and Performing Arts Department, Institute of Fine Arts, Moscow State Pedagogical University

e-mail: Goldfine@list.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МУЗЫКИ И ЖИВОПИСИ В ЭСТЕТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

В статье рассматриваются проблемы межпредметных связей при изучении музыки и живописи на образцах произведений французского композитора XX века Франсиса Пуленка. Большое значение уделяется полихудожественной деятельности в фортепианной подготовке будущего учителя музыки на основе синтеза музыкального и изобразительного искусств. Особое внимание уделено ознакомлению с музыкальной культурой Франции первой половины двадцатого столетия, во многом предопределившее и сформировавшее творческий облик Пуленка и его пересечение с изобразительным искусством.

Актуальность работы заключается в необходимости совершенствования эстетического образования в современной школе и подготовке более качественного педагога – музыканта. Предметом исследования является синтез музыки и живописи в исполнительской подготовке педагога – музыканта. Объект исследования – творчество Пуленка, объединившего музыку и живопись в своих произведениях искусства. Работа может быть рекомендована широкому кругу лиц, занимающихся музыкой, живописью, а также педагогам – практикам эстетического сегмента образования.

Ключевые слова: поли-художественная деятельность, живопись, музыка, педагог-музыкант, французская «Шестерка», художественная изобразительность, синтез, учебный процесс, творческая свобода, эстетическое развитие.

THE INTERACTION OF MUSIC AND PAINTING IN THE AESTHETIC EDUCATION OF MUSIC TEACHERS

The article deals with the problems of interdisciplinary connections in the study of music and painting on the samples of works by the French composer of the twentieth century Francis Poulenc. Much attention is paid to poly-artistic activity in the piano training of a future music teacher based on the synthesis of musical and visual arts. Special attention is paid to familiarization with the musical culture of



France in the first half of the twentieth century, which largely predetermined and shaped the creative appearance of Poulenc and his intersection with fine art.

The relevance of the work lies in the need to improve aesthetic education in the modern school and training the better teacher-musician. The subject of the research is the synthesis of music and painting in preparing a modern teacher-musician. The object of research is the works of Poulenc who united music and painting in his creations. The work can be recommended to a wide range of people involved in music, painting, as well as teachers - practitioners of the aesthetic segment of education.

Keywords: poly-artistic activity, painting, music, teacher-musician, French "Six", artistic depiction, synthesis, educational process, creative freedom, aesthetic development.

Введение

Как известно, все в нашем мире взаимосвязано, а отсюда следует, что происходящие в нем явления протекают в постоянном контакте друг с другом. Музыка за всю свою многовековую историю развития никогда не существовала отдельно от жизни и отражающих ее видов искусств. И, конечно же, в первую очередь это можно обнаружить в музыкальном исполнительстве, в его несомненном влиянии на другие виды искусства и в их взаимосвязи между собой.

Следует подчеркнуть, что музыка всегда находилась в тесной взаимосвязи с изобразительным искусством и безусловно оказала на него свое особое влияние. Обратимся к истории. Величайший художник эпохи Возрождения Леонардо да Винчи называл музыку сестрой живописи. Добавим, что музыканты с их инструментами, а также их домашнее или концертное музицирование являлись одной из ведущих и излюбленных тем в творчестве многих живописцев. Например: «Лютнист» Караваджо, «Сельский концерт» Джорджоне, «Девушка за фортепиано» Сезанна. И это, конечно же, далеко неполный список.

Многие искусствоведы в разных странах отмечали в своих исследованиях, что тему музицирования можно обнаружить на вазах и барельефах античной эпохи. На них мы видим изображенных музыкантов, играющих на авлосах и кифарах. А в средних веках создавались большое количество фресок и икон с музицирующими ангелами. Здесь же отметим, что изобразительное искусство всегда демонстрировало не только игру на музыкальных инструментах, но и



концертные выступления, в частности, на площадях или в домах. В более же поздние времена художники стали изображать инструментальные и оперные представления, которые проходили в залах и театрах, например, Р. Дюфи «Квинтет с красной виолончелью», М. Швинд «Симфония».

Обзор литературы

Уместно будет вспомнить и имена замечательных художников, которые в своих портретах глубоко и проникновенно раскрывали внутренний мир композиторов. Это портрет Ф. Шопена, портрет Паганини Делакура, портрет Ф. Пуленка Лорансена. И, конечно же, нельзя не вспомнить хрестоматийно известные портреты Репина с изображением Глинки, Бородина, Мусоргского, а также портрет Рахманинова кисти Сомова.

Вспомним также, что творчество одного из величайших композиторов XX столетия И. Стравинского и в частности его музыка к балету «Весна Священная», имела очень тесную связь с творчеством художника Н. Рериха, для которого древнерусские истоки также представляли огромный интерес. Если услышать музыку и одновременно увидеть декорации, то можно «заглянуть» в самую глубь тысячелетий, узрев языческую Русь в своем первоизданном воплощении.

Стоит отметить, что художественная изобразительность в музыке, то есть ее воплощение в картинах, актуальна и по сей день. Так, уже в наши дни живопись стала оказывать огромное влияние, например, на оформление нотных изданий, афиш и реклам к концертным, театральным и оперным спектаклям.

Не менее важна и обратная сторона взаимосвязи обоих видов искусств, выраженная в живописном видении музыки, так как музыка нередко вызывает зрительные представления, благодаря перенесению их на слуховые ощущения. Эти представления опираются на реальные связи нашего жизненного опыта, где звуковое неотделимо от зрительного [3, с. 64].

Изобразительные черты можно обнаружить в творчестве многих выдающихся композиторов. Вспомним хотя бы Ф. Листа с его фортепианным циклом «Годы странствий», в котором раскрывается



целый живописный альбом переживаний героя в период его путешествий по всему миру. Моменты изобразительности очень часто, практически постоянно, встречаются и у композиторов-импрессионистов. Такие прелюдии Дебюсси, как «Дельфийские танцовщицы», «Затонувший собор», «Девушка с волосами цвета льна», «Шаги на снегу» и многие другие создают впечатление, будто композитор рисовал звуками ярчайшие образы, взятые из самой жизни и природы. Так, прелюдия «Девушка с волосами цвета льна» – не что иное, как прозрачная и акварельная зарисовка нежного девичьего образа, а в прелюдии «Шаги на снегу» можно сразу же уловить ухом оцепенелый и снежный хруст под ногами идущего человека и увидеть его следы.

Приведенные выше примеры в полной мере свидетельствуют о том, что благодаря взаимодействию живописи и музыки, становится легче понять, какой была та или иная эпоха, как жили и творили в ней простые люди и великие мастера. Из этого можно сделать вывод, что знания людей о взаимодействии музыки и живописи могут стать огромным стимулом для повышения культурного уровня всего человечества. Это особенно важно в учебном процессе, в частности, в преподавании музыкальных дисциплин. Ведь именно педагог-музыкант предстает перед своими воспитанниками космическим проводником, который устанавливает тесную связь между прошлым, настоящим и будущим.

Целый ряд музыкальных педагогов-исследователей подчеркивают необходимость в универсальной подготовке преподавателя музыкальных дисциплин, то есть преподаватель должен обладать широким кругозором, богатой духовной культурой и эрудированностью во многих сферах жизни и видах искусства. Такому специалисту будет намного легче пробудить в учениках потребность в развитии не только музыкальных способностей, но и таких качеств, как творческое воображение и разностороннее восприятие мира. Перспективный путь к этому строится через умение эмоционально погружаться в музыку, сочетая в ней слуховые образы со зрительными [6, с. 39].



Необходимо понимать, что через искусство человек не только познает, но и выражает себя [4, с. 4]. Очень часто интуитивное проявление к музыке синтеза искусств может уже происходить и в общеобразовательной школе, на уроках эстетического цикла (музыка и ИЗО), когда учащиеся, слушая музыкальное произведение, пытаются передать его настроение через рисунок или наоборот. На уроках в музыкальной школе ученики нередко предпринимают попытку изобразить увиденное звуками на музыкальном инструменте: будь то косолапый медведь в зоопарке, падающие капли за окном и т.д.

Результаты и обсуждения

К сожалению, очень часто обучение в музыкальной школе происходит изолированно от реальной жизни, так как многие ученики воспринимают занятия в фортепианном классе как нечто монотонное, сухое и мучительное времяпрепровождение, которое забирает слишком много физических и умственных сил и личную свободу. Отметим и тот факт, что даже маститый опытный педагог подчас бывает психологически не готов к такому повороту судьбы, и неудивительно, почему большинство обучаемых часто сталкиваются с такими проблемами, как, например, выразить и познать себя в музыке, объединить музыку с реальной жизнью.

Все вышеизложенное говорит о том, что очень важна соответствующая подготовка преподавателей музыкальных дисциплин не только в специализированных учебных заведениях, но и в общеобразовательных школах. Педагог-музыкант любого уровня должен понять, что его инструмент – это ключ к раскрытию образной стороны музыкального произведения, которое можно не только услышать, но и увидеть. Так, известный музыковед Е. В. Назайкинский в своей книге «О психологии музыкального восприятия» приводит высказывание Г. Г. Нейгауза о второй части 14-ой сонаты Бетховена, как о «цветке между двумя безднами». Ведь действительно первые такты мелодии напоминают поневоле раскрывающуюся чашечку цветка, а последующие – свисающие на стебле листья [5, с. 84]. Мы можем сделать вывод, что музыка – это не только то, что мы слышим и чувствуем, но также видим и осязаем.



Кроме того, человеческий голос с его различными речевыми и интонационными оттенками – это та же мелодия, мотив и даже целая фраза, которые звучат в каждом из нас.

Отметим, что в процессе обучения студентов в педагогическом вузе, особенно на музыкальном факультете, возникает очень трудная задача – суметь учесть все вышеописанные моменты в разных аспектах профессиональной подготовки студентов. И здесь на передний план выдвигается выявление поли-художественной деятельности - организации художественного образования, прежде всего подрастающего поколения, которое позволит ребенку освоить родство разнообразного художественного проявления на уровне творческого процесса и в первую очередь, на наш взгляд, именно в исполнительском классе. Когда учащиеся достаточно хорошо разбираются не только в музыке, но и в других видах искусства, это помогает им глубже, многограннее переживать содержание музыкального произведения. Вот почему совершенно необходим междисциплинарный подход при изучении как музыкального, так и других видов искусства [4, с. 5]

Известный российский педагог Э. Б. Абдуллин рассматривает поли-художественную деятельность как понимание внутренней связи между музыкой и другими искусствами на художественно-образной основе, а также связи каждого из искусств с жизнью [1, с. 132]. Такое понимание, по нашему мнению, обязательно поможет педагогу-музыканту в исполнительской подготовке и в дальнейшей профессиональной деятельности поймать и укрепить связь между прошлым, настоящим и будущим. И на наш взгляд, это стало особенно актуальным для духовного и эстетического воспитания как учителей с разным уровнем опыта и квалификации, так и для начинающих музыкантов-педагогов.

Так как нынешний век постоянно наполняется огромным потоком информации, охватить который становится практически невозможно, современному педагогу-музыканту необходимо в музыкально-художественной деятельности (в том числе и исполнительской!) гармоничное сочетание жизненного опыта, широкого кругозора, а также знания в различных видах искусства.



Именно синтез музыки с другими видами искусства, особенно с изобразительным, создает благоприятные условия для совершенствования исполнительской деятельности педагога-музыканта и его настоящих и будущих учеников на всех занятиях в инструментальном классе.

Говоря о взаимосвязи музыки и живописи подчеркнем, что эта взаимосвязь позволяет совершенствоваться совместно и ученику, и преподавателю свои музыкальные способности, артистические возможности и техническое мастерство, творческую свободу и эстетическое развитие, эмоционально-духовное отношение к музыке и к самой жизни.

На основе вышесказанного, мы, педагоги, должны предъявлять высокие требования к подготовке будущих учителей музыки, которые обязаны быть универсалами широкого профиля. Поэтому в музыкальной педагогике с каждым днем появляется все больше трудов, посвященных теме взаимодействия музыки с другими видами искусства. Хотя многие ученые и искусствоведы подчеркивали значимость этого аспекта, но проблема синтеза музыки и живописи в исполнительской подготовке музыканта-педагога не являлась предметом специального исследования, хотя, безусловно, в ряде трудов отечественных музыкантов этот вопрос был затронут, в том числе, в трудах Д. Б. Кабалевского, Э. Б. Абдулина, Д. К. Кирнарской и некоторых других.

Так как мы говорим о фортепианной подготовке учителя музыки, то отметим, что поли-художественная деятельность на основе синтеза музыкального и изобразительного искусств, как мы уже сказали выше, изучена не очень широко. Многие школьники не могут найти верного музыкально-образного представления исполняемого произведения. На наш взгляд, главная проблема заключается в том, что, как правило, учитель бывает к этому не готов, так как сам недостаточно хорошо ориентируется в вопросе о том, как можно осуществить связь музыки с изобразительным искусством на музыкальных занятиях, в том числе, конечно же, на уроках фортепиано. И связано это с тем, что в процессе музыкального



обучения главные аспекты взаимосвязи живописи и музыки не до конца разработаны в настоящее время.

В нашей статье мы хотели бы немного глубже разобраться с проблемой поли-художественной деятельности в фортепианной подготовке учителя музыки на примере взаимосвязи музыки и живописи в творчестве замечательного французского композитора XX столетия Франсиса Пуленка (1899-1963).

Но перед тем как перейти непосредственно к разговору о Пуленке, хочется немного упомянуть о музыкальной культуре Франции первой половины XX века, так как события, происходившие в этот период, во многом предопределили и сформировали творческий облик Пуленка и его пересечение с изобразительным искусством.

Итак, во Франции в первой половине минувшего столетия происходит возрождение традиций классицизма, музыки клавесинистов, а также стиля клавирной музыки XVIII века. Ярким примером тому стало сочинение для клавесина (фортепиано) с оркестром «Сельский концерт», которое композитор создал в 20-х годах прошлого столетия, но сразу же вошедшее в репертуар лучших пианистов того времени (впоследствии его исполнил великий пианист Э. Гилельс). Здесь же отметим, что значимую роль в обновлении музыкального искусства сыграл фольклор не только самой Франции, но и других народов, в том числе причудливые и экзотические элементы народного искусства Азии, Африки и Америки. Отметим также, что именно в эти годы наступает полное отрицание прежних установок, которым ранее следовал импрессионизм.

Выдающийся литератор, сценарист, драматург и общественный деятель Жан Кокто в 1918 году создал свой манифест «Петух и Арлекин», благодаря которому творчество во всех направлениях искусства распространилось с длиннотами и расплывчатостью импрессионизма. В своем манифесте Кокто как активный противник импрессионизма, требовал от композиторов лаконизма и ясности в своих произведениях и на первый план выдвигал мелодику и ритма. Так на основе этих нововведений и создавалась известная во



всем мире «Французская шестерка», в состав которой вошли А. Онеггер, Д. Мийо, Л. Дюрей, Ж. Тайфер, Ж. Орик и Ф. Пуленк. В качестве идейного вдохновителя выступил Э.Сати, но в саму «Шестерку» он не входил.

После распада «Шестерки», которая просуществовала примерно пять лет, Пуленк вместе с Онеггером и Мийо становится первой по своей значимости фигурой в музыкальной культуре Франции того времени. Отметим здесь также, что Пуленк был превосходным пианистом и он чаще других членов «Шестерки» обращался к фортепианному творчеству и его произведения заняли достойное место в концертном и учебно-педагогическом репертуаре.

Б. Асафьев очень точно подметил творческий облик композитора как ясность, здравость и живость мышления, задорный ритм, искренняя веселость и радость жизни, меткая наблюдательность, пластичность и мерность движений, чистота рисунка, сжатость и конкретность изложения – все это приятнейшие качества чисто французского творчества [2, с. 35-36]. Действительно, черты фортепианного стиля Пуленка определяются достаточной композиционной ясностью и прозрачностью изложения как музыкальной канвы в целом, так и самой мелодической линии. Отметим, что композитор при сочинении своих произведений особое внимание уделял мелодии, привнося в нее всю красоту французской народной песенности, танцев и галантной изысканности поэтического наследия Аполлинера, Элюара, Ронсара, благодаря которой на родине его ставили в один ряд с Шубертом. Пуленк в своих сочинениях всегда демонстрировал поразительное мастерство не только в выразительной кантилене, но и в подчеркивании в ней мельчайших нюансов человеческой речи.

Фортепианный стиль Пуленка вбирает в себя также традиционные манеры письма клавесинистов XVIII века. Ярким примером служит уже упомянутый выше «Сельский концерт» для клавесина с оркестром, который композитор написал в 1928 году по заказу польской пианистки Ванды Ландовска (впоследствии многие музыканты исполняли произведение на фортепиано). Своей яркостью и контрастностью образов и их внутренней



соподчиненностью, а также богатством мелодики, сочинение демонстрирует очевидную параллель с музыкой Моцарта, который являлся любимым композитором Пуленка. Аналогично многим сочинениям Куперена и Баха, «Сельский концерт» имеет такое же торжественное вступление, которое затем сменяется жизнеутверждающей темой в духе народного танца.

Мы не можем обойти стороной романтизм и даже импрессионизм, которые, безусловно, оставили свой яркий след в фортепианном творчестве Пуленка с их образной колористичностью и тончайшей педализацией, что подтверждает бесспорное влияние на его творчество Дебюсси и Равеля. Мы можем услышать в фортепианных произведениях композитора изящное Шумановское начало с его орнаментикой и парадоксальной неожиданностью эмоциональных контрастов.

Отметим и то, что творчество русских композиторов и особенно Стравинского с его пестрой и ярмарочной балаганностью народного быта и праздниками, с плясками и песнями в «Пульчинелле», «Поцелуе феи», «Мавре» и, конечно же, в «Петрушке», сыграло большую роль в композиторском багаже Пуленка. Именно особенности средств музыкальной выразительности и драматургия этих произведений стали определяющим фактором в его музыкальном мышлении. Поэтому не зря Пуленк называл его своим духовным учителем, говоря о том, что он мог бы и не стать композитором, не будь на свете Стравинского.

Выводы и заключение

Чтобы подытожить сказанное, отметим, что в сочинениях Пуленка можно обнаружить не только черты французского классицизма, романтизма, импрессионизма и народно-бытового стиля русской музыки, но также ритмические и джазово-гармонические приемы, взятые из американских спиричуэлсов, которые в одновременном и своеобразном сочетании раскрыли всю необычность и широкополярность фортепианного стиля композитора.

В данном контексте рассмотрим также связь фортепианного творчества Пуленка с изобразительным искусством. Для начала отметим, что после трагичной и давящей атмосферы, которая



господствовала в Европе в годы Первой мировой войны, людям хотелось окунуться в мир внешнего лоска и красоты. И поэтому неудивительно, что во Франции в первой половине XX столетия появился стиль ар-деко, в котором и в музыке, и в изобразительно-прикладном искусстве можно обнаружить эклектичное и помпезное сочетание стилей различных этнических культур с закономерной строгостью форм классицизма. Это сочетание в полной мере можно обнаружить и в творчестве Ф. Пуленка.

Уместно здесь будет вспомнить имя французской художницы Мари Лорансен, которая очень тесно сотрудничала с композитором. К партитуре его одноактного балета «Лани» она создала не только декорации, но и костюмы. Их творчество во многом схоже хотя бы еще потому, что они были одинаково дружны с известным поэтом Г. Аполлинером. В изобразительном творчестве Лорансен можно обнаружить такую же легкость, тонкую поэтичность и красочную свежесть зарисовки, как и в самой мелодике Пуленка, что явно подтверждает связь между их искусствами.

Музыкальная картина итальянского художника эпохи Возрождения Джорджоне «Сельский концерт», позволяет сравнить ее с одноименным концертом для клавесина (или фортепиано) с оркестром Пуленка, в котором также живо и с такой же изящной галантностью передана поэтичность радости народного быта прошедшей эпохи.

По нашему мнению, немалое влияние на Пуленка оказало творчество художников-импрессионистов. Например, услышав его фортепианный ноктюрн № 1 и ноктюрн № 4 «Призрачный бал» сразу же можно вообразить тонкую игру красок и светотени на полотнах В. Ван Гога, К. Моне и П. Сезанна. Уместно будет провести аналогию с картиной русского художника В. Борисова-Мусатова «Призраки», которая во многом схожа по замыслу с «Призрачным балом» Пуленка по своей затуманенной меланхолике. Казалось бы, композитор и художник, не знакомые друг с другом и жившие в разных странах и принадлежавшие разным культурам, в момент создания своих произведений одинаково созерцали этот мир сквозь полупрозрачную пелену.



Наконец, Пуленк как большой любитель и знаток французской живописи, поделился со своим другом, поэтом Полем Элюаром, желанием написать музыку на его стихи, посвященных французским художникам, многих из которых он знал лично, с некоторыми сотрудничал, а также позировал им. Так, в 1956 году родился его песенный цикл «Работа художника». Это 7 Вокальных пьес: «Пабло Пикассо», «Марк Шагал», «Жорж Брак», «Хуан Грис», «Пауль Клее», «Жуан Миро», «Жак Виллон». Пуленк считал, что в этом цикле, как ни в одном другом произведении, осуществляется связь поэтического текста, вокала и звучания фортепиано. Автор считал, что все перечисленные элементы слиты воедино, и относиться к каждому из них надо предельно бережно и только при таком отношении можно будет исполнить эти песни.

Поэтому отметим еще раз, что творчество Пуленка, в том числе, конечно же, фортепианное, представляет собой подлинный и бесценный пример не только тонкой мелодичности, но и такой же художественной и многостилевой изобразительности, которая заслуживает особого внимания к себе, как в исполнительской, так и педагогической практике. Это подчеркивает важность полихудожественной деятельности в самом процессе фортепианной подготовки будущего педагога-музыканта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Методика музыкального образования / Абдуллин Э. Б., Е. В. Николаева. – М.: Музыка, 2006. – 335 с.
2. Асафьев Б. В. [Игорь Глебов] Французская музыка и ее современные представители // Новая французская музыка. – Л.: Шесть, 1926. – 56 с.
3. Ванслов В. В. Музыка и изобразительное искусство. – Изд. 2-е, доп. – Л.: Художник РСФСР, 1983. – 400 с.
4. Гольдфайн Л. А. Взаимосвязь музыки и литературы в эстетическом воспитании учащихся: Учебно-методические рекомендации. – Петропавловск-Камчатский: КОИЛКПК, 2005. – 34 с.
5. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 384 с.
6. Теория и методика обучения игре на фортепиано / Под ред. А. Г. Каузовой, А. И. Николаевой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 366 с.

REFERENCES



1. Abdullin Je. B., Nikolaeva E.V. Metodika muzykal'nogo obrazovanija / Abdullin Je. B., E. V. Nikolaeva. M.: Muzyka, 2006. 335 p.
2. Asaf'ev B. V. [Igor' Glebov] Francuzskaja muzyka i ee sovremennye predstaviteli // Novaja francuzskaja muzyka. L.: Shest', 1926. 56 p.
3. Vanslov V. V. Muzyka i izobrazitel'noe iskusstvo. Izd. 2-e, dop. L.: Hudozhnik RSFSR, 1983. 400 p.
4. Gol'dfajn L. A. Vzaimosvjaz' muzyki i literatury v jesteticheskom vospitanii uchashhihsja: Uchebno-metodicheskie rekomendacii. Petropavlovsk-Kamchatskij: KOILKPK, 2005. 34 p.
5. Nazajkinskij E. V. O psihologii muzykal'nogo vosprijatija. M.: Muzyka, 1972. 384 p.
6. Teorija i metodika obuchenija igre na fortepiano / Pod red. A. G. Kauzovoj, A. I. Nikolaevoj. M.: VLADOS, 2001. 366 p.



ПОДПОВЕТНАЯ

ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры музыкального образования,
ГОУ ВО «Приднестровский
государственный университет
им. Т. Г. Шевченко», Приднестровская
молдавская республика, г. Тирасполь
e-mail: podpovetnaya.elena@ya.ru

ELENA VLADIMIROVNA

PODPOVETNAY

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the
Department of Music Education,
Transnistrian State University named
after T.G. Shevchenko, Transnistrian
Moldavian Republic, Tiraspol
e-mail: podpovetnaya.elena@ya.ru

**ПРОЯВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ
ПЕДАГОГА НА УРОКЕ МУЗЫКИ В СОВРЕМЕННОЙ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Современный образовательный стандарт предъявляет к преподавателю обширный перечень требований и критериев, в соответствие с которыми возможна эффективная деятельность педагога по разностороннему образованию детей. Особенность деятельности учителя музыки состоит не только в решении узконаправленных специализированных задач обучения музыке, но и в реализации педагогических общевоспитательных целей. В связи с этим были определена проблема синтеза эффективных способов обучения музыке на основе опыта и современных педагогических условий. Цель исследования – осветить пути развития и принципы индивидуального стиля педагога-музыканта на основе изучения разнообразных методов и опыта педагога-мастера Н. Л. Гродзенской. Педагогический опыт Н. Л. Гродзенской представлен в литературе фрагментарно и имеет характер отрывочных сведений, поэтому обобщение ценных методик и способов обучения музыке педагога-мастера представляет научную новизну для исследования. Теоретическая значимость работы заключается в обобщении научного материала по проблеме влияния индивидуального стиля преподавателя на качество осуществления образовательного процесса. Возможность адаптации оригинальных идей и передовых технологий выдающихся представителей педагогов предшествующих поколений с учетом региональных условий в современном процессе обучения музыке представляет определенную практическую значимость. В качестве результатов проведенного исследования необходимо указать следующие: апробированные методики представляют интерес для педагогов музыки в плане доступности их осуществления и эффективности воздействия на обучающихся; положительная динамика критериев уровня музыкального развития школьников подтверждает возможность и необходимость их использования для улучшения усвоения материала, восприятия и понимания музыкального произведения, формирования благоприятной эстетической среды общения и культуры.



Ключевые слова: педагогическая деятельность, индивидуальный стиль педагога, педагогическое мастерство, педагогический опыт, музыкальное развитие.

THE MANIFESTATION OF THE INDIVIDUAL STYLE OF THE TEACHER AT THE MUSIC LESSON IN A MODERN SECONDARY SCHOOL

The modern educational standard imposes on the teacher an extensive list of requirements and criteria, in accordance with which the effective activity of the teacher in the versatile education of children is possible. The peculiarity of the activity of a music teacher is not only in solving narrowly specialized tasks of teaching music, but also in the implementation of pedagogical general educational goals. In this regard, the problem of synthesizing effective ways of teaching music based on experience and modern pedagogical conditions was identified. The purpose of the study is to highlight the ways of development and principles of the individual style of a music teacher based on the study of various methods and experience of the master teacher N. L. Grodzenskaya. Pedagogical experience of N. L. Grodzenskaya is presented in the literature fragmentarily and has the character of fragmentary information; therefore, the generalization of valuable methods and methods of teaching music by a teacher-master is a scientific novelty for research. The theoretical significance of the work lies in the generalization of scientific material on the problem of the influence of the teacher's individual style on the quality of the educational process. The possibility of adapting the original ideas and advanced technologies of outstanding representatives of teachers of previous generations, taking into account regional conditions in the modern process of teaching music, is of certain practical significance. As the results of the study, it is necessary to indicate the following: the proven methods are of interest to music teachers in terms of the availability of their implementation and the effectiveness of the impact on students; the positive dynamics of the criteria for the level of musical development of schoolchildren confirms the possibility and necessity of using them to improve the assimilation of the material, the perception and understanding of a musical work, and the formation of a favorable aesthetic environment for communication and culture.

Keywords: pedagogical activity, individual style of the teacher, pedagogical skills, pedagogical experience, musical development.

Актуальность. В современной школе учитель музыки зачастую ограничивается формальным подходом к осуществлению педагогических методов и принципов своей деятельности. В последнее десятилетие урок музыки становится перенасыщенным либо аудиовизуальными средствами, либо развлекательными элементами. Технические возможности



современного времени замещают неповторимый процесс живого восприятия музыки (исполнение произведений самим учителем, пение детей) и направлены на репродуктивное восприятие информации детьми. Исполнение музыки учителем становится исключением или сводится к минимуму вследствие некомпетентности (необразованности) учителя музыки, что связано с недостаточной осведомлённостью педагога в области методов музыкального образования обучающихся.

Теоретический вклад в исследовании педагогической деятельности. В специальной литературе педагогическая деятельность рассматривается в социокультурном пространстве: действия педагога должны быть направлены на всестороннее развитие личности школьников.

Феномен педагогической деятельности освещается в различных областях знаний и рассматривается в контексте социокультурного пространства. Идея взаимосвязи природных возможностей, стремления к творчеству и социального окружения в формировании индивидуального стиля педагога отражена в педагогических и психологических концепциях Л. С. Выготского, И. А. Зязюна, И. В. Загвязинского, В. А. Слостенина, Ю. М. Васякиной, В. П. Рябцева и других исследователей.

В. А. Кан-Калик выявил связь педагогического мастерства с существенной модернизацией ранее созданного, творением нового или оригинального результата деятельности, с постоянной потребностью саморазвития [6].

В. И. Загвязинский отмечал специфику личности учителя-творца как инструмента процесса творчества, в результате которого происходит передача имеющегося опыта, культурных идеалов последующим поколениям, тем самым осуществляя значительный скачок в развитии и личностного роста [12].

Г. М. Коджаспирова выделила два вида передового творчества: новаторство как педагогический опыт, содержащий инновационные подходы в организации педагогического творчества и мастерство – умелое, рациональное и комплексное использование педагогом рекомендаций науки [7]. Отличие мастерства от новаторства



заключается в умелом использовании инновационных технологий в рамках науки.

По мнению И. А. Зязюна, мастерство педагога сочетает в себе глубину знаний, заинтересованность своей деятельностью и педагогический опыт – все вместе образуя неповторимый индивидуальный стиль педагога как личности, наделенной качествами и темпераментом. Преподаватель не просто передает знания из книг в аудиторию, а излагает как свой взгляд на мир, «очеловечивает» и одухотворяет.

Таким образом, только целостная личность преподавателя способна осуществлять целесообразные продуманные действия, перестраивать ситуацию, обеспечивая успешное решение педагогических задач [11].

Методология и методы исследования. Методология данной работы заключалась в обосновании и апробации феномена индивидуального стиля педагога в образовательном процессе. С этой целью были применены теоретические методы, направленных на изучение особенностей творчества; сравнительный метод, позволяющий сопоставить общепринятые методы обучения и авторские технологии, и выявить наиболее эффективные способы и варианты их реализации.

Рассмотрим, каким образом индивидуальный стиль учителя музыки, его творчество может влиять на ход процесса обучения и воспитания школьников, какие положительные характеристики определяют необходимость их внедрения в современный образовательный процесс.

В области методики педагогическое творчество рассматривается как достижение оригинальных путей и методов обучения и воспитания детей, навыков преобразования, владения различными видами музыкально-творческой деятельности.

В специальной литературе представлены традиционные приемы обучения на уроке музыки, использование которых недостаточно полно раскрывают аспекты формирования индивидуального стиля педагога-музыканта. Неоценимый вклад в осмысление феномена мастерства, творческой деятельности в



области современной музыкальной педагогики могут внести новаторские технологии предшественников таких, как А. С. Макаренко, В. Н. Шацкая, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили, Е. Н. Ильин. К этой плеяде принадлежит и талантливый учитель музыки Н. Л. Гродзенская. Её творческий подход к музыкальному воспитанию школьников базируется на сочетании методики проведения занятий педагогического мастерства и неповторимой индивидуальности.

Известны восторженные высказывания многих педагогов-современников Гродзенской, посетивших ее занятия. Дети, с которыми она работала, были самые обыкновенные. Ее метод занятий базировался на прочном фундаменте педагогического мастерства – учащиеся получали все, что требовала программа. Поиск же был направлен на повышение эффективности методов музыкального воспитания учащихся, на раскрытие и использование не открытых еще возможностей детей. Несомненно, Надежда Львовна Гродзенская – личность многосторонне одарённая. Очевидно, эти качества сказались на результатах, дали ей возможность сделать открытия в области музыкальной педагогики. Поэтому очень важно анализировать причины успехов педагога-мастера и делать попытки использовать достижения ее замечательного эксперимента.

В научном труде «Школьники слушают музыку» Надежда Львовна в сжатой форме охарактеризовала процесс формирования слушательской культуры обучающихся [3]. Н. Л. Гродзенская отмечала необходимость осознанного восприятия музыки, анализа музыкального произведения как рационального звена в постижении творческого замысла [4].

На основе анализа педагогического опыта Н. Л. Гродзенской были выявлены наиболее эффективные способы и приемы обучения детей. К ним относятся: метод сравнения, метод контрастного сопоставления, прием выбора правильного ответа, метод «музыкальные коллекции» («коллекция птиц», шарманки, коллекция обработок и т.д.), игровые формы обучения, метод эмоционального воздействия. Эффективность методов



подтверждалась соответствующими результатами обучения на уроках музыки Н. Л. Гродзенской. В развитии восприятия, в умении различать музыку огромную роль Надежда Львовна придавала **методу сравнения**. В этой связи К. Д. Ушинский писал, что всё в мире мы знаем не иначе как через сравнение [15, с. 267].

Метод сравнения является общепедагогическим. На уроке музыки применение этого метода наиболее эффективно в младших классах. Для этого может использоваться музыка контрастная. Например, для определения характерных особенностей польки, сравнение ее с другой полькой будет не продуктивно. Поэтому рекомендуется проводить сравнение польки с вальсом, благодаря которому и выявляются весёлость, игривость, лёгкость, быстрый темп, двухдольный размер польки в отличие от плавного, трехдольного вальса.

Надежда Львовна Гродзенская отмечала, что очень важно научить детей различать тембры инструментов, голосов. Она выделяет чрезвычайно удобную, на наш взгляд, такую форму сопоставления сходных произведений как методический прием – **музыкальные коллекции** («коллекция птиц», шарманки, коллекция обработок и т.д.). Например, в коллекции «Шарманки» музыка обычно весёлая, беззаботная (*Звучит «Шарманка» из балета «Петрушка» И. Стравинского, «Шарманка» Д. Шостаковича*). Но когда речь идёт о самих шарманщиках, дети узнают, что это были обычные нищие - взрослые или дети, которые ходили по дворам с шарманкой и просили милостыню. Здесь уже музыка грустная. Она написана в миноре и несколько медленнее (*Звучит «Шарманщик» Ф. Шуберта*). Для усиления образной выразительности звучащей музыки считаем необходимым сочетание метода Гродзенской с применением наглядности (*Учитель музыки демонстрирует репродукцию картины Т. Верстрете «Шарманщик»*).

Очень популярна коллекция обработок. В них оригинал сопоставляется с его обработкой и по сходству и по различию. Надежда Львовна Гродзенская предлагала следующие примеры: русская народная песня «Во поле берёза стояла» и её обработка в финале Четвёртой симфонии П. И. Чайковского.



В собственной практической деятельности коллекцию обработок мы интегрировали с изобразительным искусством, что способствовало развитию эмпатии у детей (*Учитель музыки демонстрирует репродукцию картины М. Г. Абакумова «Березовая роща»*). Н. Л. Гродзенская была убеждена, что такие школьные коллекции могут вызывать у школьников желание собирать собственные коллекции. Она также широко практиковала **«приём выбора правильного ответа»**, который может быть с успехом использован при проверке знаний по музыке и в современной школе. Это важно потому, что до настоящего времени учителя используют 20-25% очень ограниченного учебного времени на проверку успеваемости. На работу, описанную ниже, уходит не более 10 минут. Мы использовали перечень вопросов. Например, I. К какому жанру относится эта песня? (*учитель музыки исполняет на фортепиано хороводную песню «Ай во поле липенька»*). Варианты ответов. 1. Историческая; 2. Трудовая; 3. Хороводная; 4. Плясовая и т.д.

Опыт Н. Л. Гродзенской показывает, что для того, чтобы произведение запомнить, нужно его прослушать не менее 3-4 раз [3]. Например, при изучении музыкальной грамоты следует опираться на спетые и ранее прослушанные произведения. За годы учения накапливается не менее 100 прослушанных произведений.

Метод эмоционального воздействия. Для повышения интереса Гродзенская использовала мини-рассказы перед прослушиванием произведения в форме сказок, которые импровизировала сама.

Изучение и анализ педагогического опыта Гродзенской позволил выявить основные принципы музыкального воспитания детей в общеобразовательной школе. Рассмотрим некоторые из них.

Принцип подготовки к пению по нотам. Гродзенская рекомендовала не формальное обучение нотной грамоте, а на основе музыкальных фрагментов, которые наиболее запомнились и понравились детям. Например, «упражнениями» в сольфеджировании становятся отрывки из произведений классики: тема из финала 9-й симфонии Бетховена, тема его же Скрипичного



концерта. То есть Надежда Львовна не придумывала специальных упражнений для усвоения отдельных элементов музыкального языка, а подчиняла эту частную задачу основной цели, которая стоит перед учителем-музыкантом – заложить основы развития художественного вкуса, приобщить подрастающее поколение к большой Музыке. В связи с этим никогда не использовала на своих уроках банальной, малосодержательной музыки. Надежда Львовна отбирала то, что намного переживает своих авторов и имеет долгую жизнь. В начальных классах на ее уроках звучали Моцарт, Бетховен, Шуберт, Паганини, Прокофьев, А. Н. Александров, З. Левина. Музыка этих композиторов звучит и в процессе слушания, и в пении, и в разделе музыкальной грамоты.

Принцип стимулирующих замечаний. Надежда Львовна прекрасно понимала, что на уроке музыки не всегда бывает достаточно одной беседы, иногда нужно терпение, умение наладить с детьми контакт, найти с ними общий язык, расположить к себе, завоевать доверие и вызвать у них желание работать. Работая с детьми, Надежда Львовна никогда не оскорбляла их недоверием или подозрением, не ругала и не грозила наказаниями. Наоборот, она им очень верила, всегда в их деятельности находила что-то положительное, а отрицательное помогала исправить, давая конкретные советы. Ей не приходилось требовать дневники, писать замечания, жаловаться классному руководителю. Но чаще замечания были положительными [3]. Одним словом – комплекс принципов, в числе которых и принцип дидактики – уважения личности ребенка: каждый чувствует, что он что-то понимает, с его мнением, считаются - у них есть стимул работы.

Главной целью занятий Надежды Львовны было воспитание у обучающихся высокого художественного вкуса, развитие широкого музыкального кругозора и понимание музыкального искусства.

На современном этапе преподавания музыки в общеобразовательной школе исследование проблемы педагогического творчества учителя музыки актуально, а передовой опыт деятельности Н. Л. Гродзенской позволит поднять



нравственный и духовный уровень личности школьников, и будет способствовать достижению педагогами поставленной цели.

В ходе экспериментального исследования были освещены вопросы проявления индивидуального стиля в педагогической деятельности на уроке музыки. В реализации собственного подхода мы использовали игровые приемы в музыкальном обучении и воспитании школьников, а также опирались на методику Н. Л. Гродзенской (автор модифицировал методику Н. Л. Гродзенской «музыкальные коллекции», метод сравнения и другие методы в сочетании с базовой программой Т. В. Надолинской).

Основной формой начального этапа обучения является игровая деятельность. Она позволяет создать доброжелательную обстановку в классе, снять психологический барьер, повысить мотивацию к изучению музыки. В игре наиболее полно проявляются способности детей, их характер. В этой связи Л. С. Выготский писал: «Игра ребенка есть творческая переработка пережитых впечатлений, построение новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка» [2].

Анализ методической литературы и педагогического опыта позволил выявить направления педагогической деятельности, необходимые для активизации на уроке музыки.

1. Формирование музыкальности: развитие ритмического чувства, лада и звуковысотного слуха.
2. Развитие эмпатии в процессе восприятия музыки, формирование умений и навыков выявления интонационного ядра произведения, постижения музыкальной драматургии).

В соответствии с вышеуказанным игровые методы и приемы осуществлялись в следующих типах.

1. Восприятие музыкального произведения обучающихся в процессе его слушания. Его уровень диагностировался методом беседы. Для этого школьникам был предложен перечень вопросов и ответы на них. Например: Для чего Вы слушаете музыку? Варианты ответов. 1. Ради развлечения. 2. Для удовольствия. 3. Для того чтобы наслаждаться прекрасным. 4. Для успокоения и т.д.



2. Для активизации музыкальной деятельности были использованы следующие игровые методы и приемы.

Методика вербальных ассоциаций (музыкально-речевые средства). Детям предлагается выбрать (подчеркнуть) слова, соответствующие содержанию музыки, которую они слушали, из «Словаря эстетических эмоций» В. Г. Ражникова.

– **Методы музыкально-ритмической деятельности.** Ритмо-пластическое сопровождение можно ограничить элементарными движениями, посильными для каждого ребенка. В частности, такой прием, как «слушание рукой». Дети в рамках данного приема «рисуют» рукой движение музыки.

– **Методы музыкального переинтонирования.** В рамках данного метода можно использовать следующие задания.

1. Сочинить на чередовании двух знакомых ладовых интонаций музыкальные загадки на тему: «Что я слышал в лесу?».

2. Придумать варианты последовательности движения по одним и тем же ступеням для игры «Путаница» и в их исполнении передать различные интонации: восходящие, нисходящие, утвердительные, грустные.

В процессе выполнения этих заданий третьеклассники приобретают необходимые музыкальные представления. В качестве основного метода активизации музыкальной деятельности был применен метод «музыкальных коллекций». Собирать произведения в музыкальные коллекции с обучающимися возможно начинать уже во 2 классе (детские марши, польки, колыбельные песни). Рекомендуем собирать новые коллекции и одновременно пополнять пройденные произведениями более сложными.

В целях активизации музыкального восприятия детей был разработан план-конспект урока музыки с применением игровых методов на тему «Интонация в музыке и её виды». Данное занятие было апробировано на базе Муниципального образовательного учреждения № 44 г. Тирасполь для 3 класса.

Тема: «Интонация в музыке и её виды». Урок-обобщение 2-й четверти.



Педагоги:

Казакулова С., студентка-практикантка 4 курса ПГУ, бакалавриат;

Учитель музыки: Шкафар В. В.

Методист: Подповетная Е. В., руководитель педагогической практики.

Цель: обобщить и закрепить пройденный материал четверти.

Задачи: Обобщить знание музыкального материала посредством создания «музыкальных коллекций», развить умение сравнивать и обобщать материал, воспитать эстетический вкус.

Музыкальный материал: И. С. Бах. «Шутка»; белорусская народная песня «Перепелочка»; К. Сен-Санс Сюита «Карнавал животных»; Н. А. Римский-Корсаков Опера «Золотой петушок»; Т. Попатенко «Котенок и щенок»; Е. Крылатов «Заводные игрушки»; Я. Дубравин «Снеженика».

Наглядный материал: фотоиллюстрации композиторов, педагогов и рисунки к музыкальным пьесам.

Ход урока

Вход обучающихся под музыку И. С. Баха «Шутка». Музыкальное приветствие.

Учитель музыки. Ребята, скажите, какая была у нас тема прошлого урока? Ответы детей. Юмор и шутка в музыке.

Учитель музыки. Правильно. Какая музыка звучала при входе в класс? Какая интонации? Какой лад: мажор или минор?

Ответы детей. «Шутка» И. С. Баха, мажорный лад.

Учитель музыки. Правильно, в произведении «Шутка» немецкого композитора и органиста интонации веселья, радости, шутки, танцевальности.

Учитель музыки. Ребята, скажите, что мы с вами на прошлых уроках создали?

Ответы детей. Музыкальные коллекции птиц и животных.

Учитель музыки. Мы создали свою коллекцию произведений о животных как Надежда Львовна Гродзенская, талантливый ученый и педагог-мастер (демонстрирует фото Н. Л. Гродзенской).



Учитель музыки. По примеру К. Сен-Санса мы включили в коллекцию произведения разных композиторов и народов. Наша музыкальная коллекция называется «Музыкальные интонации животных», «Музыкальные интонации птиц».

Звучит белорусская народная песня «Перепелочка»

Учитель музыки. Ребята, скажите, какую белорусскую народную песню мы с вами слушали? (Демонстрирует фотоиллюстрации перепелок)

Ответы детей. «Перепелочка» (коллекция «Птицы»).

Учитель музыки. Правильно, это наша первая песня в этой коллекции. Скажите, какую вы услышали интонацию?

Ответы детей. Грустную (для подбора терминологии используется «Словарь эстетических эмоций» Ражникова)

Учитель музыки. Вторая музыкальная пьеса – «Лебедь» К. Сен-Санса.

В каких музыкальных произведениях изображены животные и птицы?

Ответы детей по изученному репертуару. Кукушка (швейцарская народная песня «Кукушка») (коллекция «Птицы»), медведь («Монтёр» Д. Кабалевского) (коллекция «Животные»), рыбы, лебедь и др. из «Карнавала животных» К. Сен-Санса.

Дети дополняют свои музыкальные коллекции птиц и животных.

Учитель музыки. Правильно. Посмотрите, ребята, у нас получилась собственная коллекция музыкальных интонаций животных и птиц, которую мы продолжим пополнять музыкальными произведениями. В этих произведениях композиторы интонационно подражают пению птиц и звукам животных. Мы говорим об изобразительной и выразительной интонации в музыке.

Учитель музыки. Ребята, а вы знаете, что русский композитор Н. А. Римский-Корсаков не только сочинял музыку, но и был морским офицером, поэтому часто путешествовал (демонстрирует портрет Н. А. Римского-Корсакова). Николай Андреевич очень любил море, каким бы оно ни было: тихим, спокойным, взволнованным, грозным или суровым. Поэтому наша коллекция может дополниться еще и разделом «Море». Он написал 15 опер,



большинство из которых написано на сказочные темы: «Сказка о царе Салтане», «Садко», «Снегурочка», «Кощей бессмертный», «Золотой петушок».

Сегодня мы с вами познакомимся с волшебной оперой Н. Римского-Корсакова «Золотой петушок» по произведению А. С. Пушкина. Скажите, какие сказки А. С. Пушкина Вы читали или может вам их читали родители, или смотрели по телевизору мультики?

Ответы детей. «Сказка о царе Салтане», «Сказка о Золотом петушке», «Сказка о рыбаке и рыбке».

Учитель музыки. Наша сказочная опера Н. А. Римского-Корсакова начинается. В первом действии этой сказки появляется Звездочёт – это мудрый старец, который знает всё на свете, все тайны, он и является рассказчиком нашей сказки.

Опера – это произведение, состоящее из крупных частей – действий или актов, представление происходит на театральной сцене с участием певцов, большого симфонического оркестра. Сейчас мы прослушаем тему «Звездочёта» и ваша задача определить, что композитор изобразил.

Ответы детей. В теме звездочёта музыка изображает мерцание звезд.

Учитель музыки. Хорошо. С помощью какого штриха композитор изобразил звезды? *Ответы детей.* Стаккато, отрывисто.

Учитель музыки. Правильно. Создается впечатление появления звёзд на небе. Какой характер звучания у музыкального инструмента?

Ответы детей. Колокольчики.

Учитель музыки. Верно. Оркестровые колокольчики и их звучание усиливал клавишный металлофон, по технике игры и внешне напоминающий небольшое фортепиано и называется он – челеста (Демонстрирует фотоиллюстрацию челесты).

Учитель музыки. А что же происходит дальше в нашей сказочной опере. Звездочёт преподносит славному Царю Додону необычный подарок – золотого петушка. Учитель раздает



иллюстрацию петушка детям, чтобы они вклеили его в тетрадь музыкальных коллекций и раскрасили во время слушания.

Учитель музыки. Петушок волшебный - он сидит на крыше царского дворца и сообщает, что пока все хорошо. «Ки-ри-ки, ки-ри-ку-ку! Царствуй, лёжа на боку!». Какая интонация? Радостная или грустная, тревожная? Давайте послушаем. Звучит 1-й лейтмотив Петушка из оперы Н. А. Римского-Корсакова «Золотой петушок». (Радостная интонация).

Учитель музыки. Или оповещает об опасности. Если тревожная новость, нападают враги, то он поёт «Ки-ри-ки, ки-ри-ку-ку! Берегись, будь на чеку!». Звучит 2-й лейтмотив петушка из оперы Н. А. Римского-Корсакова «Золотой петушок».

Учитель музыки. Какой характер интонации в музыке? (Тревожный).

Учитель музыки. Правильно. У царя Додона было два сына. В двух сражениях с врагом они погибли. Когда в третий раз петух прокричал, отправился в путь сам царь. В завершении оперы Звездочёт успокаивает слушателей, говоря, что хоть и драматичной была «развязка» у сказки, однако воспринимать увиденное и услышанное всерьез не стоит, потому что это всего лишь мечта и вымысел.

На уроке применяется распевка учащихся по методу Н. Л. Гродзенской. В качестве материала для распевки используются темы из оперы Н. А. Римского-Корсакова «Золотой петушок».

Задание: продолжить собирать музыкальные коллекции, создать коллекцию «Музыкальные интонации птиц» и нарисовать рисунок к наиболее понравившемуся произведению из сюиты «Карнавал животных» К. Сен-Санса.

Итак, игровые формы и способы активизации музыкального восприятия являются важной частью образовательного процесса на начальном этапе обучения детей. Педагогическая целесообразность представленных приемов обучения и воспитания подтверждается соответствующими результатами: увлеченность школьников



музыкой; эмоциональная отзывчивость на музыку; развитие воображения, мышления и эмоциональной сферы школьников.

Контрольное тестирование младших школьников, показало повышение интереса к содержанию музыкального материала на уроке. Ребята расширили свое представление о композиторах и их творчестве, художественно-образном выражении музыки, познакомились с многообразием воплощения композиторского замысла, а также активно вовлекались в различные виды музыкально-творческого процесса.

Педагогическую деятельность мы определяем как феномен и процесс активного сотворческого постижения музыкального произведения направленного на удовлетворение интересов личности, содействующих ее культурной самореализации. Современное неудовлетворительное состояние музыкальной практики в школе требует научного анализа эксперимента Н. Л. Гродзенской с тем, чтобы его достижения могли быть использованы не случайно, в качестве отдельных приемов, а как основное направление в системе общего музыкального воспитания. При этом возможно использование её подходов и обычным, рядовыми учителями музыки. Таким образом, индивидуальный стиль педагога формируется, прежде всего, в активном саморазвитии и целенаправленной деятельности.

В воспитательном плане педагогическая деятельность – это всегда сотворчество в рамках общения учителя с обучающимися с целью обогащения знаниями, умениями, навыками формирующейся личности обучающихся, в процессе чего проявляется становление самого преподавателя и его таланта.

Проявление и развитие индивидуального стиля педагогической деятельности музыканта в период обучения в вузе позволяет на основе самопознания выделить собственные индивидуальные особенности, научить развивать свой как биологически заложенный потенциал, так и социальный, личностный и направляет успешное развитие на основе сформированных знаний, умений и навыков. Педагогическое творчество учителя музыки в современном образовательном процессе является результатом органичного



сочетания гуманистических качеств личности, педагогического мастерства и эмоциональной увлеченности процессом своей деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васякина Ю. М. Повышение педагогического мастерства учителя в вопросах нравственного воспитания младших школьников: направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»: магистерская диссертация [Электронный ресурс]. – Тольятти: ТГУ, 2018. – 101 с. – URL: <https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/8363/1D0%B0.pdf> (дата обращения: 11.02.2023).
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Электронный ресурс]. – Санкт-Петербург: Союз, 1997. – 96 с. – URL: <https://школаискусств1.екатеринбург.рф/file> (дата обращения: 11.02.2023).
3. Гродзенская Н. Л. Школьники слушают музыку. – М.: Просвещение, 1969. – 77 с.
4. Гродзенская Н. Л. Беседы о музыке на уроке // Музыкальное воспитание в школе. – М., 1975. – Выпуск 10. – С. 16-23.
5. Калимулина О. А. Структура, этапы и механизмы формирования творческой направленности личности // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 1 (44). С. 95-98.
6. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
7. Коджаспирова Г. М. Педагогика: учебник. – М.: КНОРУС, 2013. – 740 с.
8. Кудринская И. В., Уколова Л. И. Психолого-физиологические особенности обучения пению детей младшего школьного возраста на занятиях вокалом // Искусство и образование: методология, теория, практика. 2019. Т. 2. № 3-4. С. 72-79.
9. Майковская Л. С. Художественная направленность коммуникативной деятельности педагога-музыканта как необходимое условие формирования этнокультурной толерантности школьников // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2008. № 6. С. 184-188.
10. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы: учебное пособие для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2019. – 275 с.
11. Основы педагогического мастерства / Под редакцией И. А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
12. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – 159 с.
13. Рябцев В. П. Формирование педагогического мастерства в системе становления профессиональной культуры учителя: автореф. дисс. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. – Майкоп: АГУ, 1998. – 25 с. – URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1998/Ryabtsev_V_P_1998.pdf. (дата обращения: 12.02.2023).



14. Сластенин В. А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2013. – 576 с.
15. Ушинский К. Д. Собрание сочинений [Электронный ресурс] / Под редакцией А. М. Еголина. – М.-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1949. – Том 6. – 448 с. – С. 267. – URL: https://imwerden.de/pdf/ushinsky_sobranie_sochineny_tom06_1949_text.pdf. (дата обращения: 12.02.2023).
16. Шацкая В. Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. – М.: Педагогика, 1975. – 278 с.
17. Щербакова А.И. Постижение музыкального искусства как условие духовно-нравственного обновления общества // Вестник МГИМ имени А.Г. Шнитке. 2022. № 1 (17). С. 9-16.
18. Щуркова Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. – М.: Юрайт, 2019. – 320 с.
19. Яфальян А. Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов. – Ростов на Дону: Феникс, 2008. – 380 с.

REFERENCES

1. Vasjakina Ju. M. Povyshenie pedagogicheskogo masterstva uchitelja v voprosah npravstvennogo vospitanija mladshih shkol'nikov: napravlenie podgotovki 44.04.02 «Psihologo-pedagogicheskoe obrazovanie»: magisterskaja dissertacija. Tol'jatti: TGU, 2018. 101 p. URL: <https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/8363/1D0%B0.pdf> (accessed: 11.02.2023).
2. Vygot'skij L. S. Voobrazhenie i tvorcestvo v detskom vozraste. Sankt-Peterburg: Sojuz, 1997. 96 p. URL: <https://shkolaiskusstv1.ekaterinburg.rf/file> (accessed: 11.02.2023).
3. Grodzenskaja N. L. Shkol'niki slushajut muzyku. M.: Prosveshhenie, 1969. 77 p.
4. Grodzenskaja N. L. Besedy o muzyke na uroke // Muzykal'noe vospitanie v shkole. M., 1975. V. 10. Pp. 16-23.
5. Kalimullina O.A. Struktura, etapy i mekhanizmy formirovaniya tvorcheskoi napravlenosti lichnosti // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2014. № 1 (44). Pp. 95-98.
6. Kan-Kalik V. A. Pedagogicheskoe tvorcestvo / V. A. Kan-Kalik, N. D. Nikandrov. M.: Pedagogika, 1990. 144 p.
7. Kodzhaspirova G. M. Pedagogika: uchebnik. M.: KNORUS, 2013. 740 p.
8. Kudrinskaya I.V., Ukolova L.I. Psikhologo-fiziologicheskie osobennosti obucheniyu peniyu detei mladshego shkol'nogo vozrasta na zanyat'yakh vokalom // Iskusstvo i obrazovanie: metodologiya, teoriya, praktika. 2019. T. 2. № 3-4. Pp. 72-79.
9. Maikovskaya L.S. Khudozhestvennaya napravlenost' kommunikativnoi deyatel'nosti pedagoga-muzykanta kak neobkhodimoe uslovie formirovaniya etnokul'turnoi tolerantnosti shkol'nikov // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2008. № 6. Pp. 184-188.



10. Obuhova L. F. Psihologija razvitija. Issledovanie rebenka ot rozhdenija do shkoly: uchebnoe posobie dlja akademicheskogo bakalavriata. M.: Jurajt, 2019. 275 p.
11. Osnovy pedagogicheskogo masterstva / Pod redakciej I. A. Zjazjuna. M.: Prosveshhenie, 1989. 302 p.
12. Pedagogicheskoe tvorcestvo uchitelja. M.: Pedagogika, 1987. 159 s.
13. Rjabcev V. P. Formirovanie pedagogicheskogo masterstva v sisteme stanovlenija professional'noj kul'tury uchitelja: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. Majkop: AGU, 1998. 25 p. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1998/Ryabtsev_V_P_1998.pdf. (accessed: 12.02.2023).
14. Slastenin V. A. Pedagogika: uchebnoe posobie dlja studentov vysshih pedagogicheskikh uchebnyh zavedenij / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shijanov; Pod red. V. A. Slastenina. M.: Akademija, 2013. 576 p.
15. Ushinskij K. D. Sobranie sochinenij / Pod redakciej A. M. Egolina. M.-L.: Izdatel'stvo APN RSFSR, 1949. V. 6. 448 p. Pp. 267. URL: https://imwerden.de/pdf/ushinsky_sobranie_sochineny_tom06_1949_text.pdf. (accessed: 12.02.2023).
16. Shackaja V. N. Muzykal'no-jesteticheskoe vospitanie detej i junoshstva. M.: Pedagogika, 1975. 278 p.
17. Shcherbakova A.I. Postizhenie muzykal'nogo iskusstva kak uslovie dukhovno-nravstvennogo obnovleniya obshchestva // Vestnik MGIM imeni A.G. Shnitke. 2022. № 1 (17). Pp. 9-16.
18. Shhurkova N. E. Pedagogika. Vospitatel'naja dejatel'nost' pedagoga: uchebnoe posobie dlja bakalavriata i magistratury. M.: Jurajt, 2019. 320 p.
19. Jafal'jan A. F. Teorija i metodika muzykal'nogo vospitanija v nachal'noj shkole: uchebnoe posobie dlja studentov pedagogicheskikh vuzov. Rostov na Donu: Feniks, 2008. 380 p.



**БОГДАНОВ
ВЯЧЕСЛАВ АЛЕКСАНДРОВИЧ**

старший преподаватель,
ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
e-mail: slavutich78@bk.ru

**VYACHESLAV ALEXANDROVICH
BOGDANOV**

Senior Lecturer,
Omsk State Pedagogical University
e-mail: slavutich78@bk.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ, В ОРГАНИЗАЦИЯХ, НЕ ОТНОСЯЩИХСЯ К СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена актуальной проблеме создания системы социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними в организациях, не относящихся к системе образования. Одной из категорий лиц, для которых предполагается создание данной системы, являются несовершеннолетние, находящиеся в социально опасном положении и иной трудной жизненной ситуации.

В настоящее время процесс создания системы социально-педагогической деятельности для несовершеннолетних в учреждениях социального обслуживания населения и учреждений молодежной политики характеризуется трудностями нормативного, административного, кадрового и методического характера. Вместе с тем, практический опыт показывает, что грамотная работа по созданию системы социально-педагогической деятельности в этих учреждениях позволяет создать необходимую социально-педагогическую среду, которая оказывает позитивное воспитательное воздействие на несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении и иной трудной жизненной ситуации, и способствует их дальнейшей социализации.

В качестве примера создания системы социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними в учреждениях, не относящихся к сфере образования, представлен опыт применения алгоритма социально-педагогического проектирования и реализации на его основе ряда социально-педагогических проектов коррекционно-развивающей направленности.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, проектирование, алгоритм, социально-педагогический проект, система, ресурсы, несовершеннолетние, находящиеся в социально опасном положении, организации, не относящиеся к системе образования.



DESIGNING A SYSTEM OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES WITH MINORS IN A SOCIALLY DANGEROUS SITUATION IN ORGANIZATIONS NOT RELATED TO THE EDUCATION SYSTEM

The article is devoted to the actual problem of creating a system of social and pedagogical activities with minors in organizations that are not related to the education system. One of the categories of persons, for whom this system is supposed to be created, are minors who are in a socially dangerous situation and other difficult life situation.

Currently, the process of creating a system of social and pedagogical activities for minors in institutions of social services and institutions of policy is characterized by difficulties of a normative, administrative, personnel and methodological nature. At the same time, practical experience shows that competent work on the creation of a system of socio-pedagogical activities in these institutions allows you to create the necessary socio-pedagogical environment that has a positive educational impact on minors in a socially dangerous situation and other difficult life situation, and contributes to their further socialization.

As an example of creating a system of socio-pedagogical activities with minors in institutions not related to the field of education, the experience of using the algorithm of socio-pedagogical design and implementation on its basis of a number of socio-pedagogical projects of correctional and developmental orientation is presented.

Keywords: socio-pedagogical activity, design, algorithm, socio-pedagogical project, system, resources, minors in a socially dangerous situation, organizations not related to the education system.

Введение в проблему

В настоящее время работе по социальному воспитанию несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, уделяется большое внимание со стороны государственных и общественных структур. Субъектами этой работы являются организации разных сфер, при этом ведущее место занимают образовательные организации, то есть организации основной функцией которых является образовательно-воспитательная деятельность среди несовершеннолетних.

Вместе с тем, работа по социальному воспитанию несовершеннолетних ведется также и организациями, не относящимися к сфере образования. Примером такой организации является комплексный центр социального обслуживания населения



(далее – КЦСОН). В отличие от образовательных организаций в штате КЦСОН не предусмотрены должности педагогов, в силу чего возникает необходимость проектирования системы социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении.

Краткий обзор исследований (литературы)

Вопросу проектирования систем социально-педагогической деятельности посвящены исследования Г. А. Антонюка, И. А. Линского, И. Г. Милько, В. Я. Свирского. Данные авторы рассматривают социально-педагогическое проектирование как сложное системное образование, основанное на таких принципах проектирования как системность, вариативность, целостность и комплексность, природосообразность и гуманизация. Проектирование систем социально-педагогической деятельности, по их мнению, позволяет решать широкий круг задач по развитию различных сторон социума, его институтов, а также сосредоточить внимание на улучшении административно-управленческого и содержательного сегментов в создаваемой социально-педагогической среде.

Современные авторы также уделяют большое внимание теме проектирования систем социально-педагогической деятельности. Например, И. С. Артамонова, в ходе исследования современных социальных технологий, анализирует важность проектирования социально-педагогических систем с позиций современного социально-педагогического исследования, возможности его трансформации, становления и развития через призму общих законов развития природы, общества и личности. В статье показаны возможности формирования социально-педагогической технологии на основе использования методологии научно-исследовательских программ, возможности построения программ и алгоритмов предметной социально-педагогической деятельности в сфере воспитания подростков [1].

В. М. Гребенникова, В. К. Игнатович и С. С. Игнатович, в ходе исследования социально-педагогических ресурсов семьи как социального института, уделяют внимание вопросу



методологического обоснования социально-педагогической поддержки семьи как субъекта социально-педагогической деятельности, поиску новых средств формирования индивидуальной воспитательной траектории несовершеннолетних для выстраивания у участников процесса субъект-субъектных отношений [4].

З. С. Жиркова, в свою очередь, анализируя возможность проектирования системы социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними, сосредотачивает внимание на географическом факторе как ядре формирования единого образовательного пространства в труднодоступных и малонаселенных районах через организацию деятельности на принципах сетевого взаимодействия, повышение профессиональной компетентности педагогических и руководящих кадров, расширение экономической самостоятельности и открытости деятельности образовательных учреждений, создание оптимальных условий для сохранения и укрепления здоровья детей, трудовое воспитание учащихся [5].

О. С. Сангилбаев, обращаясь к проблеме психолого-педагогического сопровождения в образовании, заостряет внимание на наиболее актуальных вопросах теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований в данной области [6].

О. А. Швабауэр, исследуя особенности процесса социально-педагогического проектирования адаптивной образовательной среды учебных заведений, особое внимание уделяет трактовке понятия «адаптивная образовательная среда», рассматривая его как образовательную среду, обеспечивающую приспособляемость и изменчивость по потребности социального заказа, внешней социально-профессиональной среды и рынка труда, учитывающую возможности субъектов и объектов образовательной деятельности учебных заведений, а также потребности и возможности непосредственных потребителей образовательных услуг. Объектом социально-педагогического проектирования, в данном случае, является адаптивная образовательная среда, а субъектами - ответственные за социально-педагогическое проектирование, лица,



непосредственно и опосредованно участвующие в социально-педагогическом взаимодействии, и различные группы обучающихся [7].

А. А. Корсакова, обращаясь к теме решения актуальных задач социального воспитания, одним из способов их решения видит социально-педагогическую проектную деятельность. В качестве убедительных аргументов этой позиции она представляет опыт реализации социально-педагогических проектов студентами вуза в пользу несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации [8].

О. А. Денисова и О. Л. Леханова, обобщая и систематизируя накопленный опыт проектирования организационных условий и механизмов взаимодействия участников инклюзивных образовательных отношений, представляют важнейшие характеристики такого взаимодействия как условия социально-педагогической поддержки детей и молодежи с ограниченными возможностями в инклюзивной образовательной среде [9].

Е. Б. Береговая, обобщая практический опыт реализации образовательно-просветительских проектов, раскрывает теоретические аспекты и представляет необходимый для данной деятельности дидактический материал [10].

Т. П. Ильевич [11], Г. Г. Кругликова и Г. Р. Линкер [12], обращаясь к проблеме диагностики социально-педагогической культуры педагога, конкретизируют образовательные цели, анализируют проблемы и перспективы подготовки социально-педагогических кадров для сферы образования, систематизируют методы, приемы и формы обучения и воспитания с гарантированным образовательным результатом.

М. А. Лаврентьева и Н. В. Рябова, изучая готовность студентов педагогического вуза к волонтерской работе с детьми, особое внимание уделяют аспекту сформированности профессиональных компетенций и личностных качеств студентов для социально-педагогической деятельности подобного рода [13].

Несмотря на всё многообразие представленных тем, можно констатировать, что вопросу проектирования систем социально-



педагогической деятельности с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, в организациях, не относящихся к системе образования, внимания со стороны ученого сообщества уделяется крайне мало.

Сегодня история социально-педагогического проектирования насчитывает около ста лет. Первые основополагающие теоретические идеи были заявлены в 1920-х годах П. П. Блонским, А. С. Макаренко, С. Т. Шацким, впоследствии ставших классиками советской педагогики. Однако, после знаменитого постановления Наркомпроса СССР «О педологических извращениях» от 1936 года тема социально-педагогического проектирования была фактически убрана и отечественной педагогической науки и практики.

Возврат к данной теме произошел лишь в 1960-е годы, когда проектирование социально-педагогической деятельности стало пониматься учеными как специальная научная дисциплина, в центре которой лежит проблема организации социального воспитания несовершеннолетних на основе специально созданных педагогических систем.

Самостоятельной проблемой педагогической науки проектирование систем социально-педагогической деятельности становится в 1990-е годы, когда в качестве одного из подходов к организации социально-педагогической деятельности был предложен алгоритм создания педагогических систем (В. П. Беспалько).

Методы (методики)

Современный этап практики проектирования систем социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними в разных странах характеризуется значительным разнообразием. В целом в его основе лежат реформаторский (характерен для стран Северной Европы) и антропологический (характерен для стран Западной Европы и США) подходы, согласно которым социально-педагогическая помощь и поддержка должна вестись систематически, с учетом устоявшихся традиций и национального менталитета, опираться на последние достижения психолого-педагогической науки.



Так, в Швеции ведущим звеном организаций, в которых осуществляется систематическая социально-педагогическая деятельности вне сферы образования, является сфера здравоохранения. Социальные педагоги здесь занимаются социальной адаптацией и сопровождением несовершеннолетних и членов их семей в период протекания того или иного заболевания, отслеживают и определяют судьбу детей, оставшихся без попечения родителей.

В Великобритании, так же как и в Швеции, систематическая социально-педагогическая деятельность ведется местными учреждениями здравоохранения – родильными домами, психиатрическими больницами и т.п. Однако в данном случае социальные педагоги входят в состав специальной социальной службы медицинских учреждений и занимаются вопросами социального сопровождения несовершеннолетних: их оздоровлением, налаживанием детско-родительских отношений в семье, выявлением фактов жестокого обращения с несовершеннолетними.

В Германии систематическая социально-педагогическая деятельность с несовершеннолетними налажена в пенитенциарных учреждениях. Данная деятельность осуществляется на строгой плановой основе применительно к каждому отдельному несовершеннолетнему и предполагает обязательную социально-трудовую реабилитацию путем официального трудоустройства или волонтерской деятельности в социальных и медицинских учреждениях.

В США социально-педагогическая деятельность с несовершеннолетними реализуется посредством специализированных программ в широком круге организаций, в число которых входят пенитенциарные учреждения, миграционная служба, центры планирования семьи, биржа труда и др. Целью социально-педагогической деятельности является решение проблем развивающейся личности.

В целом же можно сделать вывод, что практика социально-педагогической деятельности в учреждениях, не связанных со



сферой образования, в странах Запада ориентирована на предупреждение и профилактику асоциальных проявлений среди несовершеннолетних.

Современный отечественный опыт проектирования социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними характеризуется выраженным акцентом на социальное воспитание, сохранение приверженности традиционным нравственным ценностям, формирование отношения к событиям в мире с прогосударственной и патриотической позиций. В этой связи, начиная с 1990-х годов в научной и образовательной среде произошло переосмысление отечественного и зарубежного опыта проектирования систем социально-педагогической деятельности, осуществлен поиск новых направлений, форм и методов воспитательной деятельности, разработаны новые авторские концепции воспитания (В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, Н. Е. Щурковой и др.), в каждой из которых проектировалось содержание, модели воспитательного процесса или воспитательных систем.

С внедрением Министерством образования Российской Федерации в 2004 году Программы развития воспитания в системе образования России существенно повысился социальный статус воспитательной деятельности, что послужило стимулом для дальнейшего роста этого процесса в семейно-бытовой и общественно-политической сферах. На этом фоне начинается вычленение проблем проектирования систем социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними из общего контекста социально-педагогического проектирования: все более широкое распространение получают проектные технологии, разрабатываются и внедряются новые модели воспитательных систем, а применение проектирования в социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними становится одной из ведущих характеристик практики социального воспитания [14].

С нашей точки зрения, социально-педагогическую деятельность с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, в учреждениях, не относящихся к сфере образования,



например, в КЦСОН вполне возможно и даже нужно рассматривать как систематический поступательный процесс, направленный на достижение конкретного результата [15]. В этой связи может представлять интерес опытная работа, сделанная нами в БУ «КЦСОН «Любава» г. Омска в 2016-2020 гг. В её рамках была разработана и реализована система социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, на основе алгоритма социально-педагогического проектирования. Посредством указанного алгоритма разработан и реализован ряд социально-педагогических проектов, направленных на профилактику социальных девиаций и выработку социально активной позиции у несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении. В мероприятиях социально-педагогических проектов приняло участие 182 несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, 58 сотрудников БУ «КЦСОН «Любава» г. Омска, 32 студента Омского государственного педагогического университета.

На предпроектном этапе сотрудниками БУ «КЦСОН «Любава» была проведена диагностика социально-педагогических проблем несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, и состоящих на учете в учреждении. В зависимости от специфики выявленных проблем, несовершеннолетние стали участниками одного или нескольких социально-педагогических проектов:

- «Жизнь прожить – не поле перейти» (профилактика правонарушений);
- клубы «Фитнес» и «Театрал» (мотивация на ведение здорового и культурного образа жизни);
- «Верный выбор сделай сам» (формирование навыков бесконфликтного общения с окружающими);
- «Режиссер своей судьбы» (формирование убеждения в необходимости занимать активную жизненную позицию).

Непосредственными исполнителями мероприятий социально-педагогических проектов выступили студенты второго и третьего курсов факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета – будущие



социальные педагоги. Уже имеющийся теоретический и практический опыт профессиональной подготовки позволил администрации БУ «КЦСОН «Любава» использовать студентов в качестве иррегулярного кадрового ресурса и успешно заменить отсутствующих в организационно-штатном расписании учреждения педагогических работников.

Результаты и их обсуждение

Дальнейшее проведение мероприятий социально-педагогических проектов показало оправданность такого шага по решению актуальной в настоящее время для КЦСОН кадровой проблемы, поскольку все заявленные мероприятия прошли на хорошем организационно-методическом уровне. Мероприятия проходили на разных базах: в БУ КЦСОН «Любава», школах и техникумах, где обучаются несовершеннолетние, библиотеках и других культурных учреждениях г. Омска, работники которых выступили в качестве социальных партнеров проектов.

Последовавший по завершении социально-педагогических проектов анализ подтвердил результативность построения системы социально-педагогической деятельности в КЦСОН на основе алгоритма социально-педагогического проектирования, так как показатели по заявленным критериям результативности социально-педагогических проектов улучшились. Так, за время участия в социально-педагогических мероприятиях:

- число правонарушений со стороны участников проектов сократилось в 20 раз (15 против 300);
- готовность к ведению здорового и культурного образа жизни высказали 30% участников проектов, что на 10% больше от изначального количества;
- аналогичные показатели были и у числа желающих общаться с окружающими с бесконфликтных позиций (30% против изначальных 20%);
- на 5% (25% против изначальных 20%) увеличилось число осознавших необходимость занимать активную жизненную позицию в целях дальнейшей социализации и самореализации.



Результаты опытной работы были озвучены и одобрены на заседании кафедры социальной педагогики и социальной работы, а также на ежегодной научно-практической конференции факультета психологии и педагогики Омского государственного педагогического университета.

Другими итогами опытной работы стали:

- приобретение положительных результатов социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, по решению проблем их социализации;
- осуществление успешного пролонгированного влияния на социализацию несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, представляющем собой совместную деятельность специалистов КЦСОН, студентов и волонтеров с опытом социально-педагогической деятельности, сотрудников заинтересованных государственных организаций;
- определение содержания, принципов, ресурсов и условий системы социально-педагогической деятельности в условиях КЦСОН.

Выводы и заключение

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что проектирование системы социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, в учреждениях, не относящихся к сфере образования, в силу организационных, кадровых и методических причин переживает этап своего становления. Данный этап характеризуется нормативной и содержательной неопределенностью, размытостью функциональных обязанностей сотрудников, отвечающих за внедрение системы социально-педагогической деятельности с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении, в деятельность учреждений, не относящихся к сфере образования. Вместе с тем, накопленный опыт практической социально-педагогической деятельности в подобных организациях позволяет утверждать, что проведение данной деятельности с системных позиций не только возможно, но и будет обладать значительным потенциалом в вопросе



социализации несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонова И. С. Современные социальные технологии в экологическом образовании и воспитании подростков // Russian economic bulletin. – 2020. – № 6. – С. 166-172.
2. Афанасьев В. В. Педагогическое проектирование образовательного процесса как вид профессиональной деятельности педагога в вузе / В. В. Афанасьев, С. С. Ермолаева // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 2. – С. 128-130.
3. Афанасьев В. В. Социально-педагогическое проектирование в учреждении дополнительного образования / В. В. Афанасьев, В. В. Кочанова // Миссия социального педагога образовательного учреждения: взгляд в будущее: Материалы Городской научно-практической конференции. – М.: Тезаурис, 2014. – С. 81-87.
4. Гребенникова В. М. К обоснованию модели социально-педагогической поддержки семьи как субъекта проектирования индивидуальной образовательной траектории детей / В. М. Гребенникова, В. К. Игнатович, С. С. Игнатович // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 6-2. – С. 333-337.
5. Захарова Ж. Л. Инновационный подход к проектированию развития сельских школ Арктики / Ж. Л. Захарова, З. С. Жиркова // Школа как стратегический ресурс развития Арктики: Сборник материалов международной научно-практической конференции, посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора Н. Д. Неустроева. – Киров, 2021. – С. 106-110.
6. Сангилбаев О. С. К проблеме психолого-педагогического сопровождения в воспитательном процессе // Сборник трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения» в 3-х томах. – Том 3. – М., 2020. – С. 717-721.
7. Швабауэр О. А. Социально-педагогическое проектирование адаптивной образовательной среды университета // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2 (75). – С. 180-184.
8. Корсакова А. А. Проектная деятельность как средство социального воспитания молодежи // Психология и педагогика социального воспитания: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина. – Кострома, 2020. – С. 418-422.
9. Денисова О. А. Взаимодействие в инклюзивной образовательной среде как условие социально-педагогической поддержки детей и молодежи с ограниченными возможностями / О. А. Денисова, О. Л. Леханова // Социально-педагогическая поддержка лиц с ограниченными возможностями здоровья: теория и практика. Сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции. – Симферополь, 2021. – С. 70 – 74.
10. Береговая Е. Б. Развитие профессионального мастерства сотрудников региональных учреждений социальной сферы. Учеб. пособие / Е. Б. Береговая,



И. В. Жгенти, С. Б. Казаковцева, И. Р. Киш и др.. – М.: Образ жизни, 2019. – 220 с.

11. Ильевич Т. П. Особенности диагностики социально-педагогической культуры будущих педагогов // Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XXIX Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2022. – С. 171-173.

12. Ибрагимова Л. А. Развитие готовности будущих педагогов к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха. Коллективная монография / Л. А. Ибрагимова, А. М. Салаватова, Н. Л. Жмакина, Е. А. Бауэр и др. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2022. – С. 124-139.

13. Лаврентьева М. А. Психолого-педагогическое сопровождение умственно отсталых дошкольников с расстройством аутистического спектра. Монография / М. А. Лаврентьева, Н. В. Рябова, О. С. Гришина. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет им. М. Е. Евсевьева, 2021. – С. 5.

14. Вагнер И. В. Социально-педагогическое проектирование воспитательного процесса в современной России // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2013. – № 3. – С. 18-23.

15. Коваль А. С. Основные аспекты социально педагогического проектирования // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – № 30. – С. 90-93.

16. Калимуллина О. А. Сущностные характеристики молодежи в контексте социокультурной реальности // Социально-культурная деятельность: векторы исследовательских и практических перспектив. Материалы Международной научно-практической конференции. – Казань, 2016. С. 228-231.

REFERENCES

1. Artamonova I. S. Sovremennye social'nye tehnologii v jekologicheskom obrazovanii i vospitanii podrostkov // Russian economic bulletin. 2020. # 6. Pp. 166-172.

2. Afanas'ev V. V. Pedagogicheskoe proektirovanie obrazovatel'nogo protsessa kak vid professional'noi deyatel'nosti pedagoga v vuze / V. V. Afanas'ev, S. S. Ermolaeva // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. 2012. # 2. Pp. 128-130.

3. Afanas'ev V. V. Sotsial'no-pedagogicheskoe proektirovanie v uchrezhdenii dopolnitel'nogo obrazovaniya / V. V. Afanas'ev, V. V. Kochanova // Missiya sotsial'nogo pedagoga obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: vzglyad v budushchee: Materialy Gorodskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. – М.: Tezaurus, 2014. Pp. 81-87.

4. Grebennikova V. M. K obosnovaniyu modeli social'no-pedagogicheskoy podderzhki sem'i kak sub#ekta proektirovaniya individual'noj obrazovatel'noj traektorii detej / V. M. Grebennikova, V. K. Ignatovich, S. S. Ignatovich // Sovremennye naukoemkie tehnologii. 2020. # 6-2. Pp. 333-337.

5. Zaharova Zh. L. Innovacionnyj podhod k proektirovaniyu razvitija sel'skih shkol Arktiki / Zh. L. Zaharova, Z. S. Zhirkova // Shkola kak strategicheskij resurs razvitija Arktiki: Sbornik materialov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, posvjashhennoj pamjati doktora pedagogicheskikh nauk, professora N. D. Neustroeva. Kirov, 2021. Pp. 106-110.



6. Sangilbaev O. S. K probleme psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija v vospitatel'nom processe // Sbornik trudov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «XV Levitovskie chtenija» v 3-h tomah. V. 3. M., 2020. Pp. 717-721.
7. Shvabaujer O. A. Social'no-pedagogicheskoe proektirovanie adaptivnoj obrazovatel'noj sredy universiteta // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2019. # 2 (75). Pp. 180-184.
8. Korsakova A. A. Proektnaja dejatel'nost' kak sredstvo social'nogo vospitanija molodezhi // Psihologija i pedagogika social'nogo vospitanija: Materialy III Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, posvjashhennoj 85-letiju so dnja rozhdenija A. N. Lutoshkina. Kostroma, 2020. Pp. 418-422.
9. Denisova O. A. Vzaimodejstvie v inkluzivnoj obrazovatel'noj srede kak uslovie social'no-pedagogicheskogo podderzhki detej i molodezhi s ogranichennymi vozmozhnostjami / O. A. Denisova, O. L. Lehanova // Social'no-pedagogicheskaja podderzhka lic s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja: teorija i praktika. Sbornik statej po materialam V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Simferopol', 2021. Pp. 70-74.
10. Beregovaja E.B. Razvitie professional'nogo masterstva sotrudnikov regional'nyh uchrezhdenij social'noj sfery. Ucheb. posobie / E. B. Beregovaja, I. V. Zhgenti, S. B. Kazakovceva. M.: Obraz zhizni, 2019. 220 p.
11. Il'evich T. P. Osobennosti diagnostiki social'no-pedagogicheskogo kul'tury budushhijh pedagogov // Sovremennye nauchnye issledovanija: aktual'nye voprosy, dostizhenija i innovacii. Sbornik statej XXIX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Penza, 2022. Pp. 171-173.
12. Ibragimova L. A. Razvitie gotovnosti budushhijh pedagogov k social'no-pedagogicheskomu proektirovaniju v sfere letnego detskogo otdyha. Kollektivnaja monografija / L. A. Ibragimova, A. M. Salavatova, N. L. Zhmakina, E. A. Baujer. Nizhnevartovsk: Nizhnevartovskij gosudarstvennyj universitet, 2022. Pp. 124-139.
13. Lavrent'eva M. A. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie umstvenno otstalyh doskol'nikov s rasstrojstvom autisticheskogo spektra. Monografija / M. A. Lavrent'eva, N. V. Rjabova, O. S. Grishina. Saransk: Mordovskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. M. E. Evsev'eva, 2021. P. 5.
14. Vagner I. V. Social'no-pedagogicheskoe proektirovanie vospitatel'nogo processa v sovremennoj Rossii // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. 2013. # 3. Pp. 18-23.
15. Koval' A. S. Osnovnye aspekty social'no pedagogicheskogo proektirovanija // Psihologija i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primenenija. 2013. # 30. Pp. 90-93.p.
16. Kalimullina O.A. Sushchnostnye kharakteristiki molodezhi v kontekste sotsiokul'turnoi real'nosti // Sotsial'no-kul'turnaya deyatel'nost': vektory issledovatel'skikh i prakticheskikh perspektiv. Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii. – Kazan', 2016. Pp. 228-231.



СУСЛИНА

ЕЛЕНА ИГОРЕВНА

аспирант,
ГАОУ ВО МГПУ «Московский городской педагогический университет»
e-mail: kashtanova-1995@mail.ru

Научный руководитель:

Минияров Валерий Максимович,
доктор педагогических наук, профессор,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
e-mail: hose.marti@mail.ru

ELENA IGOREVNA

SUSLINA

Postgraduate Student,
Moscow City University

e-mail: kashtanova-1995@mail.ru

Scientific adviser:

Valery Maksimovich Miniyarov,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Moscow City University
e-mail: hose.marti@mail.ru

**ПРОБЛЕМЫ ОТЧУЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОТ УЧЕБНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

В данной статье подробно рассматриваются результаты опытно-экспериментальной работы педагога-исследователя в экспериментальных группах и ее влияния на когнитивный, мотивационный и деятельностный компоненты отчуждения. Проанализированы основные практические результаты, полученные в ходе проведенного исследования в одной из Самарских школ, направленные на выявление специфики отчуждения в общеобразовательном учреждении. Цель исследования – определить особенности возникновения процесса отчуждения и эффективность используемой модели преодоления отчуждения педагогом-исследователем. Научная новизна исследования заключается в комплексном анализе процесса отчуждения и его специфике. В результате доказано, что в современном образовательном процессе присутствуют противоречия, из-за которых и возникает отчуждение от образовательной деятельности всех ее участников. Для преодоления отчуждения необходима комплексная работа всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: обучающиеся, отчуждение от учебной деятельности, педагог-исследователь, опытно-экспериментальная работа.

**PROBLEMS OF EXTRACTION OF STUDENTS FROM
LEARNING AND EDUCATIONAL ACTIVITIES
IN SECONDARY SCHOOL**

This article discusses in detail the results of the experimental work of a teacher-researcher in experimental groups and its influence on the cognitive, motivational and activity components of alienation. The main practical results



obtained in the course of the study in one of the Samara schools, aimed at identifying the specifics of alienation in a general education institution, are analyzed. The purpose of the study is to determine the features of the emergence of the process of alienation and the effectiveness of the model used to overcome alienation by a teacher-researcher. The scientific novelty of the study lies in a comprehensive analysis of the process of alienation and its specifics. As a result, it is proved that in the modern educational process there are contradictions, due to which there is alienation from the educational activities of all its participants. To overcome alienation, the complex work of all participants in the educational process is necessary.

Keywords: students, alienation from educational activities, teacher-researcher, experimental work.

Введение

На стадии планирования и организации опытно-экспериментальной работы, для реализации целей и задач данного исследования, особое внимание было уделено диагностическому комплексу, который выступает в качестве инструмента исследования отчуждения от учебной и образовательной деятельности обучающихся в общеобразовательных организациях и показывает реальную картину изменений. Анализ различных теоретических положений и их практических применений позволил проанализировать проблему отчуждения с разных сторон и создать научную базу для дальнейшего изучения этой ситуации [1, с. 5]. Исходя из понимания сущности понятия отчуждения, теоретический анализ позволил сделать вывод, что также присутствуют факторы и условия, порождающие возникновение данного процесса. Подробный анализ факторов и условий помог составить структуру по трем основным компонентам и показателям, которые характеризуют уровень проявления отчуждения. Изучив различные классификации методов исследования, их структуру, место и время создания, характеристику, модификации зарубежных и отечественных ученых, а также сведения о стандартизации, практической значимости, нами был выявлен диагностический комплекс, отвечающий цели и предмету данного диссертационного исследования.

Литературный обзор работ по зарубежной и отечественной философии, психологии и педагогике позволил сформулировать рабочее определение понятия «отчуждение от учебной деятельности».



Это дисгармоничный процесс отношения обучающихся к образовательной системе в целом и конкретной учебной деятельности, характеризующийся деструктивным взаимодействием с субъектами образовательной деятельности, а также дистанцированием обучающегося от действующей учебной системы, проявляющимся в конфликтном общении с субъектами учебной деятельности. В связи с этим обучающийся целенаправленно нарушает дисциплину, отвергает все требования выполнения правил и обязанностей, вменяемых обучающемуся, ощущая бессилие, чувство потери собственной субъектности, характеризующейся постепенным уходом в себя, который приводит к соответствующему неучастию в делах учебной системы, минимальному самовыражению обучающегося, проявляя этим правовой нигилизм, и нарушение всех этических норм и правил поведения ученика, принятых в образовательных организациях.

Анализ литературы позволил выделить две основные группы объективных и субъективных факторов, оказывающих воздействие на всех участников образовательного процесса. Представленный анализ факторов показал, что причин для возникновения отчуждения достаточно много, так как это связано с деятельностью обучающихся и педагогов. Среди объективных факторов можно выделить следующие:

1. Формально-стандартизированный подход в области управления образованием.
2. Несоответствие содержания образования индивидуальным возможностям каждого обучающегося.
3. Неустойчивая кадровая стабильность в педагогическом коллективе.
4. Диспропорциональность в практической и теоретической деятельности обучающихся.
5. Отсутствие при фронтальной форме обучения возможности у педагога учитывать индивидуальные особенности и возможности обучающихся.
6. Отсутствие социальной дистанции между педагогом и родителями (законными представителями) обучающихся.



Субъективные факторы, выраженные в специфике деятельности обучающихся:

1. Трансформация у обучающихся средних классов мотивационной установки с учебной – на межличностное взаимодействие со сверстниками.
2. Недостаточное владение знаниями как надо учиться.
3. Присутствие формального непонимания объяснения учебного материала.
4. Пренебрежительное отношение к труду педагога и своему собственному.
5. Влияние результатов семейных отношений на формирование личностных особенностей обучающихся.

Результаты исследования

Выделенные выше факторы позволили организовать опытно-экспериментальную работу по выявлению уровней проявления отчуждения, которые протекают в три этапа:

- I этап – начальный этап отчуждения – 1-й уровень;
- II этап – отчуждение от учебной деятельности – 2-й уровень;
- III этап – отчуждение от образовательной деятельности (школы в целом) – 3-й уровень.

Для преодоления отчуждения обучающихся была проведена реконструкция в организации проведения учебных занятий. Главная идея эксперимента – это введение педагогических технологий и инноваций в процессе обучения для преодоления субъективных и объективных факторов, побуждающих обучающихся к отчуждению [2].

Все три уровня отчуждения изучались по следующим компонентам: когнитивному, мотивационному и деятельностному. В когнитивном компоненте отчуждения использовались такие показатели как: понимание учебного материала обучающимися, самостоятельный контроль за выполнением учебных заданий обучающихся, знание наличия личностных качеств необходимым для успешного обучения, понимание обучающимися значимости учения, знание о том, кто научил обучающихся учиться.



Анализ когнитивного компонента отчуждения по его показателям обучающихся среднего звена (с 5 по 9 классы) показал, что уже на данной ступени мы видим невыполнение домашнего задания, использование решебника и Интернета, снижение уровня родительского контроля, который для некоторых обучающихся играет решающую роль в учебной деятельности, так как формируются базовые навыки в обучении. Данное звено важно тем, что обучающиеся приобретают и развивают базовые качества, навыки и умения для успешного обучения. Например, 5-е классы только перешли из начальной школы в среднее звено, где предъявляются новые требования к их умственной деятельности, с 6 по 8 классы приобретаются навыки и умения для дальнейшего развития детей, а 9-е классы уже находятся на пути перехода в следующий этап и сдачи ОГЭ. Возникший процесс отчуждения у обучающихся среднего звена настораживает тем, что нарастает количество отчуждающихся обучающихся от учебной деятельности и образовательной деятельности (школы в целом). Это свидетельствует о начавшейся тенденции снижения познавательного интереса к учебной деятельности и желания выйти за рамки современной системы образования [3, с. 77]. Также отчуждение в когнитивном компоненте формируется из-за следующих причин: 1) отчуждение происходит из-за несоответствия объема получаемых знаний возможностям усвоения обучающимися; 2) из-за отсутствия самостоятельного контроля обучающихся над выполнением учебных заданий; 3) некачественное усвоение материала на уроке; 4) трудности формирования личностных качеств для успешного обучения; 5) формирование учителями лишь незначительного количества личностных качеств, которые необходимы ученику для успешного обучения; 6) повышение интереса обучающихся лишь к формальной сдаче выпускных экзаменов в виде ОГЭ и дальнейшего получения аттестата об основном (общем) образовании; 7) обучающиеся не знают, как необходимо учиться; 8) школа не учит детей тому, как надо учиться; 9) обучение тому, как надо учиться, осуществляется репетиторами.



Следующий компонент отчуждения, который был изучен в данном исследовании – мотивационный, где выявлялись начальный уровень отчуждения, отчуждение от учебной деятельности и от образовательной (школы в целом). Показателями данных видов отчуждения являлись: уровень мотивации обучающихся, преобладающие мотивы обучения. Анализ мотивационного компонента отчуждения показал, что сами обучающиеся являются достаточно высоко мотивированными для обучения (58%), но при этом никаким образом не хотят прилагать усилий в учебной деятельности (29%). Родители возлагают всю ответственность в вопросе мотивации их детей на педагога и школу. А сами педагоги утверждают, что мотивируют только тех, кто хочет учиться (56%), либо вообще только отдельных обучающихся (24%). Здесь наблюдается ситуация противоречия, когда одни участники образовательного процесса, снимая с себя ответственность за мотивацию на успешное обучение, выполняют только формальные требования образовательного процесса, выдвигаемые надзорно-контрольными органами в образовательной сфере [4]. Родители при этом ждут только от учителей повышения мотивации учения их детей, забывая о том, что работа над мотивацией и ее формирование – это часть воспитательного процесса, который происходит в семье. Отчуждение в мотивационном компоненте формируется также из-за следующих причин: 1) деятельность обучающегося осуществляется в силу долга, обязанности; 2) забота обучающихся лишь о формальном выполнении поставленных условий обучения без стремления приобрести навыки и умения; 3) первостепенность межличностного общения для обучающегося по отношению к учебной деятельности; 4) из-за недостаточного мотивирования обучающихся педагогами на успешное обучение; 5) мотивирование педагогами в учебной деятельности только тех обучающихся, кто желает учиться, либо только отдельных обучающихся.

Истинную картину процесса отчуждения от обучения можно пронаблюдать по полученным результатам проявления деятельностного компонента отчуждения. В деятельностном компоненте отчуждения использовались такие показатели как:



способы выполнения домашнего задания, уровень сформированности универсальных учебных действий (УУД) обучающихся (регулятивные, познавательные, коммуникативные). Полученные результаты об отношении обучающихся к учебной деятельности, подтвержденные родителями, позволяют объяснить, почему у отдельных обучающихся развиты разные навыки и умения в регулятивных, познавательных и коммуникативных действиях. По-видимому, такое разнообразие владения УУД объясняется не только отношением учителей к своей профессиональной деятельности, но и наметившимися тенденциями со стороны обучающихся, отчужденных от учебной и образовательной деятельности. Примером этому является рост или уменьшение количества учащихся, владеющих теми или иными универсальными действиями, а иногда и снижение количества таких обучающихся. Это свидетельствует о том, что учителям удается сформировать у значительной части обучающихся необходимые регулятивные, познавательные и коммуникативные навыки [5, с. 21]. Подводя итог по формированию универсальных учебных действий обучающихся, важно проанализировать ситуацию, что преобладающие навыки в большей степени направлены лишь на поиск, выделение, анализ и структурирование информации экспериментальных и контрольных групп, которая будет подготовлена заранее педагогом в учебнике, методичке, сборнике упражнений. В самостоятельных навыках работы, как с методическим материалом, так и с альтернативными источниками информации наблюдается тенденция снижения их формирования. Эта ситуация является благоприятной для зарождения и развития процесса отчуждения на всех его этапах. При этом весьма отличаются показатели коммуникативных УУД от регулятивных и познавательных, так как большое количество навыков в этой группе находится на высоком уровне сформированности. Обучающийся точно знает, когда необходимо поднять руку, как нужно отвечать на поставленные вопросы, как нужно себя вести на уроке и перемене, как необходимо правильно отвечать педагогу и другим ученикам на уроке, но при этом навык планирования учебного сотрудничества с учителем и сверстниками



сформирован только у половины опрошенных. Это может означать, что другая половина вовсе не умеет и не знает, как правильно конструировать коммуникацию с другими участниками образовательного процесса, это может привести к отчуждению от школы в целом. Так как обучающийся, который не имеет представления о том, как общаться с учителем и одноклассниками, но при этом еще и не адаптировался к действующей системе обучения, уже находится в группе потенциальных отчужденных, и с возрастом и классом это отчуждение может возрастать. При этом мы видим, что в классах среднего звена уже присутствует невыполнение домашнего задания, использование решебника и Интернета, ослабевает родительский контроль, который для некоторых играет решающую роль в учебной деятельности, создавая благоприятную среду для отчуждения.

Анализируя полученные результаты исследования отчуждения на основных этапах его проявления, также необходимо перечислить факторы отчуждения, которые выделяют родители и педагоги. Родители обучающихся считают, что такими факторами являются: 1) несоответствие объема получаемых знаний возможностям усвоения обучающимися; 2) отсутствие самостоятельного контроля обучающихся над выполнением учебных заданий; 3) отсутствие личностных качеств у их детей для успешного обучения; 4) стремление обучающихся к формальной сдаче выпускных экзаменов в виде ОГЭ и дальнейшего получения аттестата об основном (общем) образовании; 5) школа не учит детей тому, как надо учиться; 6) отчуждение возникает из-за низкой мотивации обучающихся педагогами на успешное обучение; 7) проблема выполнения домашнего задания связана с наличием другого интереса или полного его отсутствия при посещении школы их детьми; 8) низкий уровень сформированности УУД у их детей. Данные факторы оказывают свое негативное воздействие на образовательный процесс и его участников, что, по мнению родителей, активно зарождает отчуждение на всех уровнях его проявления.



Педагоги, в свою очередь, также выделили большое количество факторов, влияющих на зарождение отчуждения, а именно:

- 1) субъективное представление педагогов о реальных возможностях понимания и усвоения учебного материала обучающимися;
- 2) некачественное усвоение материала на уроке, вследствие чего выполнение домашнего задания является важным элементом;
- 3) непонимание учебного материала обучающимися, стремление к формальному улучшению только бальной успеваемости;
- 4) формирование педагогами только необходимых навыков и умений, а не личностных качеств для успешного обучения;
- 5) значительная часть обучающихся не знает, зачем она учится, что затрудняет работу педагогов по мотивации учеников на учебную деятельность;
- 6) субъективное представление педагогов о самостоятельном умении обучающихся учиться;
- 7) сосредоточенность внимания педагогов и их мотивация на успешное обучение на уроке только тех обучающихся, кто подходит под субъективные стандарты педагога в желании учиться;
- 8) приоритет межличностного общения со сверстниками над учебным интересом при посещении школы;
- 9) отсутствие возможностей и средств для формирования УУД у обучающихся.

Общий взгляд на данную проблему присутствует как у родителей, так и у педагогов. В основном все указывают только те причины, которые напрямую связаны с обучающимися и их недостатками, снимая с себя тем самым ответственность за развитие, мотивацию и воспитание детей как в семье их родителями, так и педагогами в процессе образовательной деятельности.

Обсуждение результатов

Проводя компонентный анализ отчужденности обучающихся от учебной и образовательной деятельности, можно утверждать, что контрольные и экспериментальные группы достоверно отличаются друг от друга только по отдельным показателям когнитивному, мотивационному и деятельностному компонентам, но в целом группы контрольные и экспериментальные идентичны.

Следует отметить, что отчуждение от учебной и образовательной деятельности не делает обучающихся



конгруэнтными. Присутствует существенное различие у обучающихся в понимании, «что они знают» (когнитивный компонент), «что они хотят» (мотивационный компонент) и «что они делают» (деятельностный компонент). Так, например, по результатам анализа когнитивного компонента можно с уверенностью утверждать, что обучающиеся, как в контрольной, так и в экспериментальной группах: в большинстве понимают учебный материал (около 52%), и лишь незначительная часть не желает его понимать. Обучающиеся не хотят, чтобы кто-либо контролировал выполняемое ими домашнее задание (38% опрошенных). Поэтому у большинства обучающихся занижены показатели самостоятельного контроля при выполнении домашних заданий, либо он отсутствует вообще. Обучающиеся знают, какими личностными качествами и умениями им необходимо обладать, чтобы хорошо учиться, однако они сомневаются, что необходимо учиться, некоторые из них считают, что это знают их родители. В таком случае мотивационный компонент должен был бы ответить на вопрос («что желает обучающийся получить от школы?»). Тем не менее, большинство обучающихся желают обучаться, но, как видим из результатов диагностики когнитивного компонента, отдельные учащиеся плохо понимают, зачем это надо делать. По-видимому, при подробном рассмотрении мотивов учения обучающихся – школа их интересует как социальный институт общения, где позиционный мотив занимает ведущее место. Только 14% обучающихся руководствуются внутренними потребностями в учении, то есть проявляют любознательность в познании учебных дисциплин. Такое распределение обучающихся можно представить на кривой Гаусса, где с одной стороны, такой же процент отчужденных от учебной деятельности, какой с другой – заинтересованных в познавательной деятельности. Это свидетельствует, что школьное образование в средних классах может отвечать запросу государства, но родители этих двух небольших групп обучающихся остаются неудовлетворенными, чем можно пренебречь и считать, что это погрешности математической статистики, на которые можно не обращать внимание. Мотивированность обучающихся на познавательную деятельность в



учении отражается в их деятельностном компоненте. При переходе из класса в класс обучающиеся все формальнее начинают относиться к процессу обучения. К 9-му классу половина обучающихся выполняет домашнее задание с помощью решебника или списывают друг у друга, а отдельные игнорируют их выполнение полностью (13% опрошенных). В деятельностном компоненте проявляются все те же причины, отраженные в когнитивном и мотивационном компонентах, снижающие качество обучения, что отражается на уровне сформированности УУД. Наблюдается снижение показателей регулятивных навыков, таких как: целеполагание, прогнозирование, саморегуляция; познавательных навыков: структурирование знаний, синтеза, сравнения, классификации, выдвижения гипотез; коммуникативных навыков: сотрудничество со сверстниками и учителями, навыков взаимодействия с партнерами.

Заключение

Таким образом, можно констатировать, что более 50% обучающихся находятся на латентном или начальном этапах отчуждения, 12% – на этапе отчуждения от учебной деятельности и 8% – отчуждения от образовательной деятельности, и лишь только 30% обучающихся не находятся на пути к отчуждению от учебной и образовательной деятельности. Важно отметить, что полное введение педагогических условий преодоления отчуждения педагогом-исследователем также не является достаточным в полной мере, так как у обучающихся уже наблюдается «выученная неуспеваемость», к которой они привыкли и активно ее используют в своей учебной деятельности. Для дополнительной работы с данной ситуацией необходимо использовать более широкий спектр педагогических условий, а также возможно проведение лонгитюдного эксперимента или реорганизации образования по ее содержанию, а не по форме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменкова В. В. Проблема отчуждения в психологии // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 5-12.
2. Викторов Э. М. Феномен отчуждения. / Э.М. Викторов // Философские исследования. – 2001. – № 2. – С. 201-211.



3. Вишневская О. Н., Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности педагогов, использующих различные стили влияния // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2012. – Том 18. – С. 76-80.
4. Гордеева Т. О. Почему школьники не хотят учиться? // Образовательная политика. 2019. – Т. 79. – № 3. – С. 38-43.
5. Прокофьева Д. В. Проблема системы ценностей в современной России // Гуманитарный вектор. – 2014. – № 2 (38). – С. 20-25.

REFERENCES

1. Abramenkova V. V. Problema otchuzhdenija v psihologii // Voprosy psihologii. 1990. # 1. Pp. 5-12.
2. Viktorov Je. M. Fenomen otchuzhdenija. / Je.M. Viktorov // Filosofskie issledovanija. 2001. # 2. Pp. 201-211.
3. Vishnevskaja O. N., Samohvalova A. G. Kommunikativnye trudnosti pedagogov, ispol'zujushhих razlichnye stili vlijanija // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2012. V. 18. Pp. 76-80.
4. Gordeeva T. O. Pochemu shkol'niki ne hotjat učit'sja? // Obrazovatel'naja politika. 2019. V. 79. # 3. Pp. 38-43.
5. Prokof'eva D. V. Problema sistemy cennostej v sovremennoj Rossii // Gumanitarnyj vektor. 2014. # 2 (38). Pp. 20-25.p.



РОМАШИН

ВЛАДИМИР НИКОЛАЕВИЧ

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры психологии, педагогики и
правоведения,
ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный университет
экономики и управления «НИХ»
e-mail: v.n.romashin@nsuem.ru

АТАМАНОВА

ГАЛИНА ИВАНОВНА

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры психологии, педагогики и
правоведения,
ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный университет экономики
и управления «НИХ»
e-mail: g.i.atamanova@edu.nsuem.ru

VLADIMIR NIKOLAEVICH

ROMASHIN

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Department of
Psychology, Pedagogy and Law,
Novosibirsk State University of
Economics and Management

e-mail: v.n.romashin@nsuem.ru

GALINA IVANOVNA

ATAMANOVA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Department of
Psychology, Pedagogy and Law,
Novosibirsk State University of
Economics and Management

e-mail: g.i.atamanova@edu.nsuem.ru

УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ДЛЯ ВВЕДЕНИЯ ИННОВАЦИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

В статье дается обоснование необходимости проведения диагностического исследования в аспекте изучения учебной мотивации перед введением инноваций. Важность изучения учебной мотивации, как элемента образовательного процесса рассматривается для введения инноваций в процесс обучения студентов. Учебная мотивация в диагностическом исследовании студентов при введении инновации рассматривается как один из путей активизировать деятельность студентов. Описание учебной мотивации как фактора формирования профессиональной направленности студентов вуза, анализ формулировок про мотивацию дают понимание смысла и условий применения. В выводе отмечается важность, необходимость изучения учебной мотивации в процессе диагностического исследования для введения инновационной деятельности, на котором не надо останавливаться. Обобщение позволяет понять, что для более глубоко изучения профессиональной мотивации студентов для внедрения инноваций в вузе, необходимо учитывать все факторы и применять комплексный подход. Все это должно иметь взаимосвязанные и соподчиненные мотивы деятельности каждого его участника.

Ключевые слова: мотивы, мотивация, учебная мотивация, инновации, деятельность.



CONDITIONS FOR USING STUDENTS' LEARNING MOTIVATION TO INTRODUCE INNOVATIONS INTO THE LEARNING PROCESS

The article substantiates the need for a diagnostic study in the aspect of studying educational motivation before introducing innovations. The importance of studying learning motivation as an element of the educational process is considered to introduce innovations in the learning process of students. Educational motivation in the diagnostic study of students when introducing innovations is considered as one of the ways to activate the activities of students. The description of educational motivation as a factor in the formation of professional orientation of university students, the analysis of formulations about motivation give an understanding of the meaning and conditions of application. The conclusion notes the importance, the need to study educational motivation in the process of diagnostic research for the introduction of innovative activities, which should not be stopped. Generalization allows us to understand that in order to study more deeply the professional motivation of students to introduce innovations at the university, it is necessary to take into account all factors and apply an integrated approach. All this should have interrelated and subordinate motives for the activities of each of its participants.

Keywords: motives, motivation, educational motivation, innovation, activity.

Введение в проблему

Пандемия коронавируса стала проблемой для всех сфер жизни человека, а особенно для образования. Все в спешном порядке начали переходить на онлайн-формат, применять различные варианты технологий дистанционного обучения. Активизировались различные ресурсы в помощь участникам образовательного процесса, как на платной, так и на бесплатной основе. Поэтому введение ограничений стало с одной стороны – большим прогрессом в применении дистанционных технологий и введения инноваций в этом аспекте, а с другой – большой проблемой мотивации к обучению и к учению.

Наступившие информационные технологии, увеличенный объем информации в условиях ограничения времени, увеличение различных способов коммуникации, роли и вариативности при выполнении задач оказали влияние на многогранный процесс обучения. Так как именно в процессе обучения происходит развитие личности, где она проходит определенные этапы.



Чтобы вводить инновации в учебный процесс, нужно выявить потребности, возможности, желания обучающихся, ресурсы для мотивации при организации инновационной деятельности. Таким образом, изучение учебной мотивации для введения инноваций в процесс обучения студентов является основополагающей и обосновывает важность и актуальность выбранной темы. Главное, чтобы при введении инноваций не было подмены собственных педагогических смыслов персонализации образования совершенно другими, часто прямо противоречащими современной педагогике установками [1].

Поэтому, следует учесть, что для введения инноваций требуется большая работа преподавателя до ее реализации. Серия направляющих вопросов, которые сформулированы далее, могут помочь преподавателю в построении комфортной образовательной среды для всех участников образовательного пространства в получении наилучшего результата. Эти вопросы нужно изучить заранее и приготовить свой конструктор, из которого будет совместно со студентами складываться то пространство, где будет построение индивидуальной траектории с желанным результатом:

– *«Что такое мотив? Что такое мотивация? Что такое учебная мотивация? В чем отличие мотива от мотивации?»*

Это термины и определения с пониманием их смысла и формирования путей внедрения в учебно-познавательный процесс для получения желанного результата.

– *«От чего и как зависит учебная мотивация при организации деятельности в вузе?»*

Потребности человека: изучение теорий о мотивации; уровни воздействия; взаимодействие разных теорий о мотивации для выделения учебной мотивации; стимулирование, контроль, воздействие – особенности и возможности, побудители и т.д.; факторы, функции и т.д. То есть – это теория вопроса с учетом группы и изучаемой дисциплины для выявления вопросов, которые могут быть положены в основу диагностики мотивационного аспекта.



– «Как влияет мотивация на введение инноваций в различных ее формах, в том числе с применением цифровой образовательной среды?»

Методы диагностики, для быстрого получения обратной связи. Выбрать те методы, которые приемлемы в условиях вуза с той группой, с которой планируется работа. Цифровая образовательная среда в этом случае – очень хороший ресурс, инструмент, метод не только для быстрого распространения анкетирования, но и для быстрого получения обработанной обратной связи.

Все это подтверждает, что актуальность выбранной темы не вызывает сомнений, так как выделяется главный элемент образовательного процесса – учебная мотивация. Учебная мотивация выступает как необходимое, но не достаточное условие для внедрения инноваций в образовательный процесс во всех его проявлениях.

Краткий обзор

Выступления на конференции с анализом проведенных исследований о психологических проблемах личности, проявившиеся в период карантина, позволили выявить первые проблемы и обозначить их круг, над которыми нужно уже начинать работать. Одна из проблем для преподавателя – это «ложь за экраном монитора», которая требовала пересмотра методов, средств и форм обучения при взаимодействии на расстоянии [2]. Стало понятно, что нужны перемены для такого взаимодействия, не только в аспекте активизации познавательной деятельности, но и в аспекте мотивации. Были сделаны выводы и спланирована деятельность.

Жизнь общества стремительно меняется под натиском новых технологий, еще «вчера» 70% всех рабочих мест были заполнены людьми и лишь 29% – машинами, а «завтра» ожидается, что такое соотношение изменится, составит 58% против 42% [3].

В создавшихся условиях с новыми требованиями к выпускнику образовательных учреждений необходимо развивать те компетенции, которые помогут ему быть не только творческой, конкурентноспособной, адаптивной личностью, но еще и умеющей работать в новых условиях как требует постиндустриальное общество



при построении современного высшего образования [4; 5; 6]. Поэтому в большинстве своем все инновации, в основе сводятся к организации деятельности студентов с применением разнообразных форм, методов, средств обучения, где можно развивать необходимые компетенции, в том числе с учетом цифровой трансформации с учетом персонализированного обучения [7]. Согласно психологической энциклопедии, «компетенция» – это интегральное качество, которое сочетает в себе знания, навыки и установки человека, описанное в терминах наблюдаемого поведения [8].

На сегодня это такие 4К компетенции как: коммуникация, креативное и критическое мышление, коллаборация. Для того чтобы были сформированы эти компетенции в процессе образовательной деятельности, – необходимо выявить у обучающегося: интерес; способности; психологическую составляющую профиля обучающегося; соответствие его психофизиологического профиля и выбранной специальности. Все это будет отражать его потребности для применения в будущей профессии, а в процессе обучения – это выявление ученой мотивации.

Понятие «компетенция» как психолого-педагогическая проблема является новым, которое появилось после смены парадигм при переходе от ЗУНовской к компетентностной. Поэтому это понятие можно отнести к большей части умений, чем знаний, и это уже дает обоснование для необходимости рассматривать и личностные качества каждого участника образовательного процесса. Это и инициативность, и целеустремленность и способность к целеполаганию и т.д., в том числе при введении инноваций, которые в той или иной степени затрагивают учебную мотивацию.

Так как в условиях вуза сложно что-то менять в уже сделанном выборе, то для подбора адаптивных методов, средств и форм обучения необходимо провести диагностику учебной мотивации. Она поможет преподавателю спрогнозировать условия обучения для каждой группы или для каждого студента. От проведенного анализа зависит, как преподаватель может воспользоваться тем, из чего можно делать выбор. Это могут быть как создание условий,



направленных на обучение, получение определенных знаний, умений, навыков в традиционном формате взаимодействия, так и изменение направлений от традиционных подходов к инновационным, что может способствовать активизации познавательной деятельности обучающихся. Кроме этого, можно использовать такой ресурс, как рассмотрение вопросов устойчивого развития в содержании дисциплины, что непременно будет новым и интересным аспектом для всех участников образовательного процесса.

Сведения об устойчивом развитии должны занимать одно из ведущих мест в воспитательно-образовательной работе в вузе. Правильное понимание специфики отражения идей устойчивого развития через решение 17 мировых целей можно рассматривать на взаимосвязи экономической, социальной и экологической сторон деятельности общества. Кроме этого, при необходимости можно рассматривать содержание вопросов с учетом этнокультурных корней народа. Все это будет способствовать формированию нравственного стержня человека, опредмечиванию отношения подрастающего поколения к современности с учетом прошлого и настоящего опыта и с заделом на будущее [9].

Поскольку модернизация в системе высшего образования диктует свои правила для ее осуществления, то все это влечет к фундаментальным изменениям как во внутренней и во внешней среде университетов, так и в целях их деятельности [1; 4; 5; 6; 7]. Поэтому характер современных изменений требует не только нового взгляда на модель университета, но и смены его парадигмы, в том числе с использованием инновационных методов в процессе обучения студентов [9; 10].

Так, например, можно использовать метод проектов, который позволит формировать необходимые компетенции в зависимости от спланированной деятельности [10]. А изучение психолого-педагогических аспектов такой деятельности можно рассматривать как ресурс развития личности, который будет строиться от студента к его результату, в том числе при построении персонализированного обучения при построении траектории успеха с использованием



цифровой образовательной среды [7; 11]. Указанное предопределяет создание комфортных условий для получения запланированного результата всеми участниками образовательного пространства – это инновации, творчество и формирование 4К компетенций, а анализ проведенной диагностики студентов позволит сделать правильный выбор.

Соглашаясь с тем, что учебная мотивация – это одновременно и процесс формирования мотивов к учебной деятельности, и условия для создания этой деятельности, обобщим, что изучение мотивации является центральной проблемой дидактики и педагогической психологии, обобщение и решение которой далеко от завершения. Необходимо придерживаться гибкого синтеза в развитии инновационных и традиционных педагогических технологий, способов [4]. Поэтому, рассматривая вопрос об учебной мотивации, нужно иметь в виду, что мотивация с одной стороны – это причины, мотивы и т.д., а с другой – интегративное качество личности, которое можно использовать для введения инноваций в образовательный процесс в вузе при формировании необходимых компетенций для развития этой личности.

Частично активизировать познавательную деятельность студентов при изучении конкретной дисциплины может лишь тот преподаватель, который хочет сам вводить эти инновации на своем предмете. Эффективность введения будет зависеть от проведенной диагностики участников образовательного процесса, его анализа и вариативности заданий. Вариативность заданий будет направлять студентов из формального изучения дисциплины – к творческому подходу и к творчеству. А это уже новый подход, новое мышление, формирование необходимых 4К компетенций и новое отношение не только к предмету, но и к процессу.

Поэтому анализ диагностики учебной мотивации, с одной стороны, необходим для правильного выбора форм, методов, средств, технологий обучения, которые будут направлены на совершенствование учебного процесса с соблюдением прав и законных интересов участников образовательных отношений, а с другой стороны необходим для построения инновационной,



практико-ориентированной образовательной среды с различными формами взаимодействия его участников. Это не только условия для создания образовательной, воспитательной среды, но и условия для самостоятельного выбора студентом индивидуальной траектории в процессе образовательной деятельности, то есть, – организации процесса обучения с творческим подходом.

Таким образом, для введения инноваций в процесс обучения студентов нужно учитывать все факторы, которые могут повлиять на этот процесс. В первую очередь, это документы, которые регламентируют инновационную деятельность и возможности, которые есть у преподавателя для введения такой деятельности. Но все же, главным фактором остается желание всех участников образовательного процесса работать в новом, инновационном режиме для развития творчества. В основу развития творческого подхода должно быть положено диагностическое исследование в аспекте учебной мотивации, которое поможет реализовать процесс обучения по-новому.

Методы и принципы

Основными *методами исследования* стали теоретические: изучение различных источников, в которых рассматриваются вопросы, связанные с темой статьи. Кроме изучения теории, анализа и синтеза того материала, были использованы практические методы для сбора и обработки материала т.д. для получения эмпирических данных. Использование указанных методов позволило выделить и сформулировать теоретический аспект мотивации, для понимания ее смысла при введении инноваций в образовательный процесс в вузе с использованием цифровизации.

Выделим основные *принципы*, которые были задействованы, это принципы: приоритетности образования, гуманизации, гуманитаризации, создание благоприятных условий в процессе введения инноваций и т.д. Но, основной принцип, это принцип «НЕ НАВРЕДИ».

Результаты и их обсуждение

Так как детальное изучение вопросов, связанных с учебной мотивацией – это теория вопроса, поэтому каждый преподаватель



изучит ту теорию вопроса, которая ему наиболее важна и может повлиять на процесс обучения в аспекте построения инновационного, практико-ориентированного обучения студентов, которого еще нет в массовом образовании. Для понимания основного текста далее будут даны только основные формулировки и результаты, которые помогут в построении своего образовательного пространства, где будут студенты, мотивированные не только на обучение, но и на учение.

Общей и новой задачей всех форм обучения в настоящее время является подготовка населения к жизни и профессиональной деятельности в цифровой среде, где есть свои плюсы и минусы. Это обусловлено тем, что именно в цифровой среде находятся необходимые ресурсы, все больше времени каждый находится в этой среде. Уже появляются высказывания в сети интернет, что пирамида Маслоу (пирамида потребностей) требует коррекции в аспекте важности основных базовых потребностей с добавлением такого элемента, как гаджет, который служит для облегчения жизни – если он есть и стресс – если его нет рядом. Соглашаясь с этим, можно предложить использовать гаджет для процесса обучения, в том числе в очном формате. Это может быть кратковременное обращение к формулировкам, понятиям и т.д., чтобы потом обсудить и выделить структурные элементы в найденном тексте. Можно провести на занятии короткий опрос для получения выводов. То есть недостатки, связанные с частым использованием телефонов в процессе деятельности, можно сделать управляемым и получить из этого преимущества.

Достоинства и преимущества определяются на базе анализа проведенного диагностического исследования, который будет давать выбор в спектрах вариативности заданий, введении инноваций. Например, при анализе результатов диагностического исследования можно выявить перспективы студентов в аспекте изучения дисциплины, проанализировать интерес, возможности, потребности и, на этой основе сформулировать некоторые вариации заданий, которые будут корректироваться под каждого студента или группу студентов. Это могут быть альтернативные задания разного уровня,



которые предлагаются студентам для выполнения в цифровой образовательной среде, возможно, – с выходом на аудиторию или на групповую работу.

В качестве результата такой деятельности, можно отметить написанное учебное пособие «Педагогика: сборник задач». Задачи, которые представлены в данном пособии были созданы на основе диагностики, обратной связи и потребностей студентов, как в период карантина, так и после выхода в аудиторию. Учебное пособие содержит задачи не только разного уровня, но и творческие и задания для размышления, которые не имеют точного ответа [11]. Все это лишь в помощь преподавателю для расширения возможностей составления своих вариативных заданий.

Так как вопрос образования в современном обществе стоит достаточно остро и, несмотря на широкое разнообразие того, что предлагается студенту в вузе, в цифровой образовательной среде, изучение мотивации обучающегося, осознание важности этого вопроса остаются главными двигателями в обучении, учении и творчестве.

Для того чтобы разобраться какие аспекты в организации деятельности в вузе будут затронуты, необходимо обозначить границы изучения вопроса и выделить основные элементы. В качестве границ, которые будут обозначать объект, – это инновационный, практико-ориентированный процесс обучения студентов в вузе. Предметом будет являться мотивация как процесс и мотивация как условие для введения инноваций, в том числе в условиях цифровизации.

Существует множество факторов, влияющих на мотивацию к обучению, поэтому рассмотрим базовые. Начало исходит от родительских установок и желаний, продолжение находит в предложениях рынка вакансий в сети интернет, возможности дальнейшего развития карьеры в зависимости от выбранного направления, вуза, далее продолжается или заканчивается в самом вузе, где уже будет обучаться студент.

Многое зависит от того, как будет организован образовательный процесс в вузе, как будут учтены



психофизиологические особенности студента. Может быть несколько вариантов развития событий для обучения студента, но актуальны два:

– мотивированный студент может разочароваться в своем выборе и в своих ожиданиях уже в процессе обучения. Это приводит к проблемам не только в обучении, но и трудностям психологического характера, что тоже может негативно сказаться на всем процессе обучения;

– немотивированный студент может быть заинтересован инновациями, которые ему интересны, новым подходом не только к процессу обучения, но и к нему лично, видеть перспективы, выгоды, другую сторону своей профессии. Тогда он станет мотивированным к учению.

В различных словарях есть несколько формулировок про мотивацию. *Мотивация* (от лат. *movēre* «двигать») – побуждение; мотивация – сила, движущая людей к желаемому результату. Есть определения, которые отражают какой-то ее аспект, например мотивация роста, мотивация власти и т.д. [8]. Так как формулировки затрагивают разные стороны человеческой деятельности, где может проявляться мотивация, то из множества предложенных выбраны только те, которые дают понимание учебной мотивации и описание групп, которые могут быть образованы на основе смыслового содержания через выделение определенных компонентов.

Обобщая вышеизложенное, можно выделить основные компоненты, которые характерны для учебной мотивации. Следует учесть, что мотивация может быть как для увеличения познавательной активности в процессе образовательной деятельности, так и для увеличения пассивности, ухода от деятельности. И в том, и в другом случае – будет действие.

К одной из групп ключевых элементов для понимания учебной мотивации относятся такие, которые касаются обучающегося в процессе организованной для него образовательной деятельности:

- причины, побуждающие к действию;
- содержание, направленность, побуждающие к действию;



- жизненно необходимые цели, потребности, желания, интерес либо реально побуждают, либо побуждают активность к действию;
- склонность личности, соединение потребностей, ценностей и личных интересов, побуждающих к действию;
- стереотипы, предрассудки, статусы и роли, которые побуждают к действию и т.д.

Все эти перечисленные элементы мотивации могут быть использованы преподавателем при построении своего занятия на основе проведенного анализа мотивации, чтобы в процессе деятельности затрагивать те причины, то содержание материала, которые будут побуждать к действию, не только для достижения цели обучения, но и соединения потребности, ценности и личных интересов в процессе образовательной деятельности. Развенчивание стереотипов, предрассудков, описание статусов и ролей через содержательную часть своего предмета или специально организованную групповую деятельность, могут способствовать расширению интереса к изучаемому предмету, к более глубокому содержанию и т.д. Будет не только обучение, но и учение. В этом случае учебная мотивация будет рассматриваться как процесс [2; 4; 6].

К другой группе ключевых элементов для понимания учебной мотивации относятся такие, которые выходят за рамки образовательного процесса, могут быть организованы самим обучающимся. Это уже будет относиться не к процессу, а к созданию определенных условий. Это такие элементы, как:

- процессы, методы, средства, побуждающие к активной, продуктивной познавательной деятельности обучающегося после занятий;
- активное освоение содержания, изучение курса и т.д., побуждающие к поиску другого материала, других путей освоения дисциплины обучающимся;
- для расширения своего познания или активизации познавательной деятельности, или для удовлетворения собственной значимости, важности и т.д.



Для того чтобы учебная мотивация стала необходимым условием для введения инновационной деятельности, нужно чтобы учебная мотивация формировалась под влиянием всей системы педагогических воздействий на обучающегося. Важно учитывать, что воспитание положительной мотивации зависит от множества факторов, но главное – это то, как организован учебный процесс, какая личность организует этот процесс.

Поэтому уместно отметить еще одну группу ключевых элементов для понимания учебной мотивации, в которую входят система взаимосвязанных и соподчиненных мотивов деятельности каждого его участника. С одной стороны выступает преподаватель – со своими потребностями, возможностями, интересами, личностными характеристиками и т.д., с другой – обучающийся, тоже со своим набором желаний, требований, возможностей, личностных характеристик и т.д. К таким взаимосвязанным соподчиненным мотивам деятельности относятся такие как:

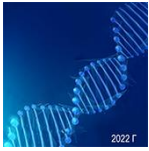
– сознательно определенная линия поведения преподавателя и выстроенная им модель для реализации линии обучающегося. Это своего рода правила, которые вводит преподаватель при введении инноваций, которые должны быть приняты обучающимся и направлены на побуждение к действию;

– нравственное сознание, ценностная ориентация каждого участника в процессе введения инноваций, которые будут побуждать к действию в рамках обговоренных договоренностей;

– критическое осмысление ситуации, волевые качества каждого участника образовательного процесса, которые будут побуждать к разрешению любых возникающих ситуаций, в том числе в поисках творческого подхода, который будет нужен обучающемуся.

Мотивация является движущей силой любой человеческой, а значит, и учебно-познавательной деятельности, поэтому то, куда будет двигаться обучающийся, с какой скоростью и к какому результату – это условия, которые будет создавать преподаватель для достижения результата каждым его участником.

Обобщая теорию вопроса об учебной мотивации, можно заключить, что это интегративное качество личности каждого



человека, вне зависимости, кто это – педагог или студент. Оно имеет иерархию, зависит от множества факторов, которые оказывают влияние на мотивы. Поэтому при создании условий инновационной деятельности рассматривать учебную мотивацию необходимо с разных аспектов ее проявления. Все изменения, происходящие с мотивацией студента, сложно обобщить, но если ее рассматривать с разных аспектов, в конкретно организованных условиях, тогда можно дать какое-то обоснование общего характера.

Обобщая формулировки, которые были рассмотрены ранее [2; 4], чтобы перейти к описанию возможностей для реализации инноваций, необходимо обратиться к Федеральному закону «Об образовании». Обращая внимание на содержательную часть этого аспекта в ФЗ «Об образовании», нужно учесть, что реализация инновационных проектов и программ будут считаться инновационными, если они получили признание на федеральном или региональном уровне и составляют инновационную инфраструктуру в системе образования. Перечень площадок различного уровня нужно брать из соответствующих документов [13].

Однако с учетом вышеизложенного, есть и другие варианты введения инноваций. С помощью учебного плана или с помощью индивидуального учебного плана можно разработать такую инновационную, практико-ориентированную программу с учетом потребностей, возможностей, желаний достичь запланированных результатов. А осуществляться такой учебный план будет с применением инновационных технологий с использованием цифровой образовательной среды.

Поэтому для того, чтобы организованный процесс был направлен на получение результата, который требуется его участникам, необходима диагностика. Диагностика с выделением аспекта, связанного с учебной мотивацией, поможет выбрать адекватные запросу содержание, методы, средства и формы реализации всего задуманного, в том числе формы взаимодействия вне зависимости от выбранной направленности [1; 4; 5; 7; 9; 10; 11]. Все это будет способствовать созданию условий, где каждый его участник получит образовательную стратегию, которая будет



востребована в будущем. В этом случае каждый проходит цепочку событий: *МОТИВ – МОТИВАЦИЯ – ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – РЕЗУЛЬТАТ*.

Таким образом, можно спланировать организацию образовательной деятельности в вузе с использованием доступной цифровой образовательной среды с применением инновационных подходов. В этом случае инновационная деятельность, в том числе с применением дистанционных технологий обучения, будет спланирована на основе изучения мотивационного аспекта для построения индивидуальной траектории и направлена на получение наилучшего результата всеми участниками такого процесса. Не обязательно, чтобы это была инновационная или экспериментальная площадка федерального или регионального уровня. Эта инновационная деятельность практико-ориентированного обучения студентов может быть реализована в рамках утвержденной программы по любой дисциплине. Важным условием такой инновационной деятельности будет лишь интерес в этом вопросе самого преподавателя, который получает от вуза все условия для реализации. Если будет интерес, преподаватель будет знать, зачем ему это нужно, то он создаст условия для обучающихся, которые будут отвечать на вопрос: «Как?».

Заключение

Подводя итог, можно обобщить, что изучение мотивации во всех ее проявлениях способствует формированию и стимулированию интереса к будущей профессиональной деятельности не только студента, но и преподавателя, который организует эту деятельность. Это поддержка устойчивого состояния профессиональной направленности личности обучающегося на всем периоде его обучения в вузе. Она будет реализована в том случае, если будут созданы условия инновационным преподавателем, который расширяет перспективы изучения своего предмета и мотивирует обучающихся к деятельности. Для более глубокого изучения профессиональной мотивации студентов при внедрении инноваций в вузе с использованием цифровизации, необходимо учитывать все факторы и применить комплексный подход. Важно учесть, что взаимосвязанные и соподчиненные мотивы деятельности каждого



участника образовательного процесса должны быть направлены на совершенствование учебного процесса с соблюдением прав и законных интересов участников образовательных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрияшина Л. М. Цифровизация образования: ожидания и антропологические риски [Электронный ресурс] // Стратегические ориентиры современного образования : сборник научных статей / Под общ. ред. С. А. Минюровой, Ю. И. Биктуганова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. – Ч. 1. – С. 140-144. – DOI 10.26170/Kso-2020-44.
2. Атаманова Г. И. Психологические проблемы личности, появившиеся в период карантина // Психологические проблемы личности и общества в условиях эпидемиологической угрозы. Сборник статей Всероссийской конференции с международным участием. – М., 2021. – С. 13-24.
3. 4 WEF (2018) The Future of Jobs Report 2018. Centre for the New Economy and Society, World Economic Forum 40.
4. Бегалинов А. С. и др. Об образе высшего образования в постковидном мире: Формирование и развитие нового типа мышления / А. С. Бегалинов, М. С. Ашилова, К. К. Бегалинова // Наука для образования сегодня. – 2021. – Том 11. – №1. – С. 110-123. – DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2101.07>.
5. Мартынова Е. А. и др. Принципы разработки и реализации адаптивных образовательных программ профессионального образования и обзорный анализ внедрения в вузах и колледжах России / Е. А. Мартынова, Д. Ф. Романенкова // Специальное образование. – 2016. – № 2. – С. 132-134.
6. Пучков Н. П. и др. Интеграция компетенций в условиях цифровизации образования [Электронный ресурс] / Н. П. Пучков, А. И. Попов, С. И. Тормасин // Интеграция компетенций в условиях цифровизации образования. – URL: <https://continuum-journal.ru/media/docs/articles/2020/1/05.pdf> (дата обращения: 08.02.2023).
7. Пахарь В. В. и др. Цифровая модель персонализированного обучения «Траектория успеха» / В. В. Пахарь, Е. И. Пахарь // ВЕСТНИК ЛОИРО. – 2021 – № 2. – С. 23-27.
8. Психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – 2016. – URL: <https://vocabulary.ru/termin/transformacija.html> (дата обращения: 25.12.2022).
9. Дзятковская Е. Н. и др. Развитие теории содержания экологического образования в XXI в / Е. Н. Дзятковская, А. Н. Захлебный // Идеи устойчивого развития в истории, культуре, образовании. Международная коллективная монография. – М., 2021. – С. 182-199.
10. Зайцев В. С. Метод проектов как современная технология обучения: историко-педагогический анализ // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 6. – С. 52-62.



11. Атаманова Г. И. Педагогика: сборник задач [Электронный ресурс]. – Санкт-Петербург: Лань, 2023. – 408 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/302759> (дата обращения: 22.02.2023).
12. Калимуллина О.А., Амплеева В.В., Зизикова С.И. Творческая самореализация личности современных студентов в условиях трансформации ценностно-смысловых установок молодёжи // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 4. С. 124-127.
13. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2023) [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и научно-технических документов. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 05.01.2023).

REFERENCES

1. Andrjuhina L. M. Cifrovizacija obrazovanija: ozhidanija i antropologicheskie riski // Strategicheskie orientiry sovremennogo obrazovanija : sbornik nauchnyh statej / Pod obshh. red. S. A. Minjurovoj, Ju. I. Biktuganova. Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, 2020. Ch. 1. Pp. 140-144. DOI 10.26170/Kso-2020-44.
2. Atamanova G. I. Psihologicheskie problemy lichnosti, pojavivshiesja v period karantina // Psihologicheskie problemy lichnosti i obshhestva v uslovijah jepidemiologicheskoy ugrozy. Sbornik statej Vserossijskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. M., 2021. Pp. 13-24.
3. 4 WEF (2018) The Future of Jobs Report 2018. Centre for the New Economy and Society, World Economic Forum 40.
4. Begalinov A. S. i dr. Ob obraze vysshego obrazovanija v postkovidnom mire: Formirovanie i razvitie novogo tipa myshlenija / A. S. Begalinov, M. S. Ashilova, K. K. Begalinova // Nauka dlja obrazovanija segodnja. 2021. V. 11. # 1. Pp. 110-123. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2101.07>.
5. Martynova E. A. i dr. Principy razrabotki i realizacii adaptivnyh obrazovatel'nyh programm professional'nogo obrazovanija i obzornyj analiz vnedrenija v vuzah i kolledzhah Rossii / E. A. Martynova, D. F. Romanenkova // Special'noe obrazovanie. 2016. # 2. Pp. 132-134.
6. Puchkov N. P. i dr. Integracija kompetencij v uslovijah cifrovizacii obrazovanija / N. P. Puchkov, A. I. Popov, S. I. Tormasin // Integracija kompetencij v uslovijah cifrovizacii obrazovanija. URL: <https://continuum-journal.ru/media/docs/articles/2020/1/05.pdf> (accessed: 08.02.2023).
7. Pahar' V. V. i dr. Cifrovaja model' personalizirovannogo obuchenija «Traektorija uspeha» / V. V. Pahar', E. I. Pahar' // VESTNIK LOIRO. 2021. # 2. Pp. 23-27.
8. Psihologicheskaja jenciklopedija . 2016. URL: <https://vocabulary.ru/termin/transformacija.html> (accessed: 25.12.2022).
9. Dzjatkovskaja E. N. i dr. Razvitie teorii sodержanija jekologicheskogo obrazovanija v XXI v / E. N. Dzjatkovskaja, A. N. Zahlebnij // Idei ustojchivogo razvitija v istorii, kul'ture, obrazovanii. Mezhdunarodnaja kollektivnaja monografija. M., 2021. Pp. 182-199.



10. Zajcev V. S. Metod proektov kak sovremennaja tehnologija obuchenija: istoriko-pedagogicheskij analiz // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2017. # 6. Pp. 52-62.
11. Atamanova G. I. Pedagogika: sbornik zadach . Sankt-Peterburg: Lan', 2023. 408 s. URL: <https://e.lanbook.com/book/302759> (accessed: 22.02.2023).
12. Kalimullina O.A., Ampleeva V.V., Zizikova S.I. Tvorcheskaya samorealizatsiya lichnosti sovremennykh studentov v usloviyakh transformatsii tsennostno-smyslovykh ustanovok molodezhi // Vestnik Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2019. # 4. Pp. 124-127.
13. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ (red. ot 29.12.2022) «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.01.2023) // Jelektronnyj fond pravovyh i nauchno-tehnicheskikh dokumentov. URL: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (accessed: 05.01.2023).



КАЛАНТАРОВА

ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры философии, истории, теории
культуры и искусства,
ГБОУ ВО «Московский государственный
институт музыки имени А. Г. Шнитке»

e-mail: rom5832@mail.ru

OLGA VLADIMIROVNA

KALANTAROVA

PhD in Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the
Department of Philosophy, History,
Theory of Culture and Art,
Schittke Moscow State Institute of
Music

e-mail: rom5832@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ НОРМИРОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматривается довольно сложный и неоднозначный вопрос нормирования в профессиональном музыкальном образовании. Выявлена проблема взаимосвязи установленных норм (правил, законов, традиций, канона, должного) и свободы творческих проявлений, самореализации в музыкальном исполнительстве, музыкальной педагогике, музыкальных исследованиях и т.п. Анализ истории профессионального музыкального образования, взглядов музыкантов и философов на обозначенную проблему позволили установить диалектическую взаимосвязь между рассматриваемыми явлениями. Определено, что существования норм – необходимая реалья, позволяющая вербально обозначить факт существования явления или уровень возможного достижимого в профессиональной деятельности музыканта. Вместе с тем, стремление преодолеть зафиксированные нормы является естественным, имманентным качеством человека, необходимым в осуществлении самой экзистенции.

Ключевые слова: творческая деятельность, профессиональное музыкальное образование, нормы, свобода творческой самореализации.

ON THE PROBLEM OF STANDARDIZATION IN PROFESSIONAL MUSIC EDUCATION

The article deals with a rather complex and ambiguous issue of standardization in professional music education. The problem of interrelation of established norms (rules, laws, traditions, canon, due) and freedom of creative manifestations, self-realization in musical performance, music pedagogy, music research, etc. is revealed. Analysis of the history of professional music education, the views of musicians and philosophers on the designated problem allowed us to establish a dialectical relationship between the phenomena under consideration. It is determined that the existence of norms is a necessary reality that allows to



verbally denote the fact of the existence of a phenomenon or the level of possible achievable in the professional activity of a musician. At the same time, the desire to overcome fixed norms is a natural, immanent quality of a person, which is necessary in the realization of existence itself.

Keywords: creative activity, professional musical education, norms, freedom of creative self-realization.

Музыкальное искусство как вид художественного творчества представляет собой довольно сложный феномен проявления культурных, общечеловеческих и конкретночеловеческих смыслов в виде отражения идей, эмоций, предметного мира (функции музыки по В. Н. Холоповой). Посредством постижения музыки, через переживание, происходит процесс познания внешней (окружающая действительность) и внутренней (самопознание, самосознание) сути бытия. Обучение музыкальному искусству – не менее сложный процесс. Однако, современное профессиональное музыкальное образование помимо того, что имеет по большей части консервативную основу, облачено в жесткие рамки образовательных стандартов и иных нормативных требований. В этих обстоятельствах остро встает вопрос о самой возможности нормирования в художественной деятельности, имеющей творческий, созидательный характер и основанной на таких «системах высших порядков» (В. Г. Ражников) как разум, жизнь, душа, эстетика и др. – категории, целостность которых сложно выразить вербально. Вероятно, именно поэтому, вопрос соотношения ограничений (норм) и свободы в музыкальном образовании (как, впрочем, и в обучении по иным творческим специальностям) до настоящего времени не являлся специальным предметом педагогических исследований. Частично этого вопроса касались музыканты В. Н. Холопова, В. Л. Яконюк и др., а также ученые в исследованиях на стыке философии, психологии и эстетики К. Ясперс, В. Франкл, М. С. Каган, Ю. М. Лотман и др.

Само понятие «норма» многозначно по своему содержанию. Может выражаться в виде закона, правила, обычая, традиции, ритуала, образца и т.п. и относиться как к конкретной профессиональной деятельности, так и к социальным явлениям в целом.



Е.В. Попова, на основе анализа значения термина «норма» в исследованиях нефилософских научных направлений и в рамках собственно философского подхода, выделяет несколько смысловых содержаний, отдавая приоритет следующему значению. Нормы, считает автор, – это суждения, которые «несут знания о должном (юридически, нравственно, религиозно, эстетически, технически и т.п. должном); требования, регулирующие и определяющие (положительно или отрицательно, с различной степенью конкретности) должное, с точки зрения сообщества или его институтов, поведение и схемы деятельности людей (как отдельных индивидов, так и их групп); образцы, служащие для оценки поведения людей или их групп со стороны этого сообщества; идеалы и в этом смысле цели, к которым стремится человек в своих действиях. Норма предусматривает воспроизводство образа будущей деятельности или, по меньшей мере, зоны допустимых действий. Степень детализации отдельных действий, конкретность указанного образа будущей деятельности в целом находится в зависимости от обязывающего, разрешающего или запрещающего характера нормы» [13, с. 116]. Из определения ясно, что нормы (должное) выражаются (формально или неформально, письменно или устно, явно или латентно) самим обществом или его институтами, и далее все социальные процессы (воспитание, образование, социализация и т.п.) ориентируются на эти показатели.

Как правило, нормы выражаются: во-первых – на законодательном уровне (нормативно-правовые акты), во-вторых – в виде общепринятых антропо-социо-культурных установок (нормы, отражающие морально-нравственные ценности, культуру общества, нормы физиологии, психологии развития и т.п.), в-третьих – в совокупности традиций реализации тех или иных видов деятельности (в музыкальном исполнительстве, например, – традиции интерпретации произведений той или иной эпохи, стиля и т.п.)

Рассмотрим проблему нормирования творческой деятельности на примере российского профессионального музыкального образования.



История становления профессионального музыкального образования в России (деятельность А. Г. и Н. Г. Рубинштейнов и появления первых консерваторий в Санкт-Петербурге и Москве во второй половине XIX века) свидетельствует, что важным обстоятельством в самой возможности организации обучения стала фиксация норм и правил деятельности образовательных учреждений. Одним из первых документов, зафиксировавших эти правила, стал Первый Устав Музыкального училища (17 октября 1861 г.) [12], где в числе прочего был закреплен и итог обучения. А именно – выпускники, «кто выдержит строгий экзамен» (лица, которые доказали не только искусство в механическом исполнении на каком-либо инструменте, но и основательные познания в теории музыки и инструментовке), удостоивались звания «личного почетного гражданства и свободного художника» [14, с. 53-55]. Первые зафиксированные требования к уровню и качеству профессиональной подготовки музыканта были далеки от сегодняшних нормативов, однако явились основой для дальнейшего роста качества профессионального музыкального образования и установлению новых требований к результатам обучения.

Сегодня профессиональное музыкальное образование в России представлено двумя уровнями: среднее профессиональное (музыкальные училища, колледжи, школы, реализующие образовательные программы среднего профессионального образования, интегрированные с образовательными программами основного общего и среднего общего образования) и высшее образование (консерватории, институты, музыкальные факультеты педагогических вузов, а также вузов культуры и искусств). Высший уровень, также представленный несколькими подуровнями – бакалавриат, специалитет, магистратура, и программы подготовки кадров высшей квалификации – ассистентура-стажировка и аспирантура). Кроме этого профессиональный музыкант имеет возможность продолжать свое профессиональное развитие при помощи дополнительных профессиональных программ – программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.



Нормирование результатов обучения на каждой из ступеней основывается на законодательных актах различного уровня (Федерального, муниципального (регионального), локального). Основные требования к результатам освоения основных профессиональных образовательных программ, зафиксированы в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС). Они выражаются в виде ряда компетенций (универсальных, общепрофессиональных и профессиональных) приобретение которых должно формировать профессиональный «образ» выпускника соответствующей ступени.

Однако данный комплекс норм возник не сразу. Потребовались довольно продолжительный поиск эталонного образа профессионального музыканта и смена нескольких поколений Федеральных Государственных образовательных стандартов. Наглядным примером может служить история становления уровня ассистентуры-стажировки в профессиональном музыкальном образовании [5]. Данный уровень образования испытывал значительные сложности в детерминации основных целей и задач, и вербализации их в нормативно-правовой документации. С одной стороны – это обстоятельство оставляло возможность руководителям программ ассистентуры-стажировки право свободно управлять содержанием образования, а с другой – отсутствие четких норм нивелировало всю значимость этого уровня до такой степени, что с 1992 по 1998 год ассистентура-стажировка как уровень образования утратила упоминание в государственной нормативной документации и правовые основания к существованию [5, с. 160]. Это свидетельствует о значимости самого факта фиксации нормы как фундамента для развития того или иного явления.

Помимо нормирования образовательной деятельности, стандартизации подвергаются и требования к педагогическим работникам сферы культуры и искусства. Они выражаются в таких документах как: «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» [9], описывающие деятельность («Должностные обязанности»),



необходимые знания («Должен знать») и уровень квалификации («Требования к квалификации») педагогического работника, занимающего ту или иную должность; профессиональные стандарты «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [10], «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [11] (с 13 июня 2020 года утратил силу [8]) где подробно описываются трудовые функции, трудовые действия, необходимые знания и умения педагогического работника, занимающего ту или иную должность.

Законодательно закрепленные нормы в свою очередь определяют стандартизацию социокультурной этики профессионального поведения и профессионального развития. Однако, как бы подробно не были описаны требования к педагогическому работнику, очевидно, что уникальность личности каждого человека, неповторимый опыт его жизни и профессиональной деятельности, динамичность процессов его развития и познания не могут быть стандартизированы в статичных формулировках законодательных требований. В этой связи любопытно отметить факт отмены одного из утвержденных профессиональных стандартов [8] на законодательном уровне.

Кроме этого в музыкальном искусстве своеобразной «нормой» можно считать традиции («канон» по В. Н. Холоповой) – устоявшиеся правила (модели) исполнения, трактовки тех или иных произведений, традиционные подходы в обучении музыкально-исполнительскому искусству, традиции конкретного образовательного учреждения и т.п. Именно они определяют фундамент профессионального музыкального образования.

Довольно неоднозначный вопрос эстетических норм, напрямую связанных со спецификой музыкального искусства и образования, затрагивает в своих работах М.С. Каган. Философ говорит об эстетическом восприятии реальности как об определенных нормах вкуса. Подобные эстетические нормы, по мнению автора, оказывались мощным средством самоидентификации каждой родоплеменной популяции, ее



сплочения и самосохранения в токе времени. Вместе с тем, эстетическая избирательность вкуса является «внутренним, психологическим, духовным, имманентным человеку регулятором поведения и стимулом деятельности» [4, с. 801]. Дополняя высказывания М. С. Кагана, важно отметить и очевидность обратного – поведение индивида, его самоатрибуция к той или иной среде, эстетике бытия определяет его выбор или корректировку норм вкуса. В. Франкл рассматривал подобный процесс как формирование личности: «я не только поступаю в соответствии с тем, что я есть, но и становлюсь в соответствии с тем, как я поступаю» [15, с. 114].

Вместе с тем, сама необходимость подобного нормирования выявляет ряд противоречий, касающихся сферы профессионального музыкального образования. Приведем основные.

Первое противоречие возникает между требованием законодательных актов (федеральные нормы, региональные нормы, локальные нормы образовательной организации и т.п.) и свободой творческой самореализации музыканта. Искусство, как справедливо заметил Ю. М. Лотман – есть «опыт того, что не случилось», или «опыт того, что может случиться» [6, с. 266]. В.Л. Яконюк увидел подобное противоречие в современной системе музыкального образования, обозначив, что оно содержит некую модель выпускника, детерминирующую черты «конечности» и шаблонности, что недопустимо в творческих профессиях [19, с. 19-29]. Данные мнения подчеркивают активную созидательную динамичную и уникально субъективную природу художественного творчества в целом и музыкального искусства в частности. Это в свою очередь говорит о том, что творческая деятельность не может иметь объективно однозначный шаблон или результат в виде какой-либо статичной модели (выпускника, «продукта», комплекса качеств и т.п.).

Это обстоятельство рождает следующее противоречие. Необходимость оценки творческих достижений в объективных показателях, соответствующих нормам, и невозможности это сделать в силу уникальности каждого творческого достижения и в большей степени субъективности взглядов оценивающих. Компетенции,



индикаторы компетенций, экзаменационные и зачетные требования, критерии оценок – при всей своей значимости, не позволяют всецело оценить динамику профессионально-личностного развития обучающегося, а также уровень его готовности эффективно действовать в реальных профессиональных условиях.

Необходимо выделить еще одно, в большинстве случаев встречающееся сегодня, противоречие – между узкоспециальной методической направленностью преподавателей и обучающихся (студентов, слушателей программ повышения квалификации) и необходимостью общеобразовательной подготовки, возможностью эффективной интеграции в общекультурный контекст бытия, понимание роли (миссии) своей профессиональной деятельности в жизни в целом. Данная сентенция отражает центральное противоречие, выделенное еще А.С. Базиковым в диссертации в 2003 году. Оно касается того, «что могла и должна бы давать серьезная, классическая музыка современному российскому обществу, его духовной традиции, и что она дает в действительности» [1, с. 9].

А. С. Базиков также отметил заметное противоречие между декларируемой целью профессионального музыкального образования – формирование всесторонне развитой, творчески инициативной личности, способной эффективно на высоком профессиональном уровне действовать в различных ситуациях и теми педагогическими средствами, использующимися для достижения этой цели, дающие нередко противоположный результат [1, с. 11].

Важно отметить, что обозначенные ученым проблемы не в полной мере решены до настоящего времени. Более того, современные исследования показывают, что их актуальность сегодня только возрастает [17; 18].

Закономерно возникает вопрос – возможно ли преодолеть эти противоречия? Необходим ли факт самого нормирования в творческих профессиях? В какой степени можно допустить свободу самовыражения музыканта?



Говоря о профессии музыканта, логично обратиться к мнению музыковеда В. Н. Холоповой, одного из немногих ученых, кто затронул проблему отношений установленных норм в музыкальном искусстве и их трансформации в реальной практике музыкального исполнительства, исследований, педагогики и др. Так, ученый, рассуждая о функциях музыки, называет каноническую (канонизирующую) и эвристическую функции искусства диалектической парой противоположностей. По мнению музыковеда, каноническая функция выполняет роль культурной преемственности, «поддерживает саму онтологию, бытийственность искусства» и культуры как таковой. В противоположность каноничности, эвристика «имеет смысл преобразования традиции, открытия индивидуальных путей и новых горизонтов в искусстве» [16, с. 16], творческую свободу самореализации.

Тема непростых отношений закона (норм, необходимости) и свободы (свободы воли) являлась предметом размышлений многих философов (И. Кант, А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, Э. Фромм, В. С. Соловьев, Н. А. Бердяев и др.). Так, К. Ясперс, затрагивая этот вопрос, рассуждает: «Закон – как раздражитель, на котором я держу испытание. Он раздражитель, в силу искушения нарушить его только потому, что он – закон, и раздражитель также в силу соблазна в слепом подчинении ему лишит себя своей свободы. ... Только противясь обоим соблазнам закона, я обретаю решительную достоверность безусловного в самобытии. И тогда я уже не спутаю эту достоверность ни с удовольствием произвола, ни с насильственностью моральных действий, старающихся привлечь всеобщее внимание» [20, с. 338].

Философ приходит к выводу, что преодолеть нормы (законы) можно только новыми нормами (законами) и в этом случае аргументация всеобщности закономерного «получает направление и содержание только от присутствия экзистенции» [20, с. 338]. Иными словами – само бытие (самобытие) основано на непрерывном преодолении норм путем создания новых.

Наиболее емким и показательным примером может служить история развития научного знания, смены научных парадигм в



познании действительности (от классического подхода до современного синергетического понимания мироздания). То есть допущение возможности возведения в норму нового взгляда в сознании познающего человека.

Так, к примеру, на более конкретном уровне психолог А. А. Мелик-Пашаев в статье «Проявление одаренности как норма развития» предлагает под нормой понимать «не то, что часто встречается в наличной ситуации, а тот в принципе достижимый, хотя и редко достигаемый максимум, идеал развития, на который следует ориентироваться и к которому должно приближаться» [7, с. 16].

Преодоление норм самим человеком путем создания новых определяет его природный творческий потенциал, свободу самовыражения, самоидентификацию, иными словами – настоящую «экзистенциальность личности» по В. Франклу.

Однако, как справедливо замечает М. С. Каган, – «преодоление нормативности не должно вести к абсолютному релятивизму. ... Свобода – в эстетической сфере, как и во всех других, – может оборачиваться произволом и разрушать тем самым общность социального целого, противопоставляя капризное своеволие индивида интересам других членов общества. ... современная эстетическая теория, не будучи нормативной, не вправе отказаться от признания определенных эстетических принципов, которые позволяют отличать поведение воспитанного человека и хама, грубияна, пошляка, самовлюбленного и эгоцентричного индивидуалиста, отличать подлинное искусство от суррогатов так называемого кича, художественно-продуктивное новаторство от натужного оригинальничанья» [4, с. 450]. Этим высказыванием философ подтверждает необходимость наличия определенных норм даже в эстетической сфере, зачастую не позволяющей их формализовать в письменном виде.

Вместе с тем, при формировании новых норм, важен факт ответственности индивида перед целым. Приводя в пример творчество театральной труппы, коллектива кинематографистов, снимающих фильм, музыкантов в хоре или оркестре М. С. Каган отмечает, что «условием нормальной жизни саморазвивающейся



системы является стихийно или сознательно найденное равновесие интересов целого и всех его составных частей». Творческая воля руководителя коллектива (режиссера. дирижера) должна представлять интересы целого, вместе с тем, оставлять простор для свободы творческой интерпретации каждым членом коллектива (актером, танцором, певцом, музыкантом) [4, с. 852].

Вышесказанное дает основания взглянуть на роль нормирования профессиональной деятельности музыканта не только в традиционном аспекте со стороны ограничения творческой свободы человека, но и с другой позиции – как возможности к:

1) преодолению ранее установленных профессиональных достижений, зафиксированных в нормативных требованиях;

2) стимул к самообразованию, самостоятельному формированию своего профессионального образа, саморазвитию;

3) профессиональному нормотворчеству – созданию новых форм профессиональной деятельности, преобразовании профессиональных традиций, прогнозирование и проектирование тенденций развития профессии и т.п.;

4) самоидентификации как творца профессиональной реальности;

5) проявлению творческой свободы и ответственности за необходимость творить новые нормы и за влияние этих проявлений на культуру общества и векторы дальнейшего развития профессии.

Таким образом, можно сделать вывод, что факт выбора форм допустимого и фиксация норм в любой сфере (в том числе в сфере профессионального музыкального образования) необходимы для создания образа возможного достижимого для человека или для свидетельства наличного явления. Вместе с тем установленные нормы не являются статичной константой и предполагают определенную коррекцию в соответствии с динамикой развития личности человека и профессиональной деятельности в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базиков А. С. Музыкальное образование в современной России: основные противоречия и пути их преодоления: автореф. докт. педагогических наук. – М.: 2003. – 53 с.



2. Герасимова О. И. Исследование профессиональной этики в парадигме современного образования / О. И. Герасимова, О. П. Лопатина // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5. – № 1. – С. 151-173.
3. Грибкова О. В. Традиции и инновации в системе музыкально-педагогического образования / О. В. Грибкова, Е. А. Квартальнова, Г. Цзинь // Искусство и образование. – 2022. – № 3 (137). – С. 112-117.
4. Каган М. С. Избранные труды в 7 томах. – Том V. – Книга 2. Проблемы теоретического искусствознания и эстетики. – СПб: Петрополис, 2008. – 897 с.
5. Калантарова О. В. Ассистентура-стажировка как постдипломный уровень повышения квалификации: к проблеме содержания образования// Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 4 (102). – С. 157-164.
6. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике искусства / Сост. Р. Г. Григорьева. – СПб.: Академический проект, 2002. – 544 с.
7. Мелик-Пашаев А. А. Проявление одаренности как норма развития// Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 4. – С. 15-21.
8. О признании утратившим силу приказа Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. N 608н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования"» [Электронный ресурс]: Приказ Минтруда России от 26.12.2019 N 832н. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_354065/ (дата обращения: 25.12.2022).
9. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]: Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 11 января 2011 г. N 1н. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант». – URL: <https://base.garant.ru/55170898/?ysclid=lc3fcqfnin436541540> (дата обращения: 25.12.2022).
10. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс]: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. № 613н. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420304273?ysclid=lc3fzfm9vw466031234> (дата обращения: 25.12.2022).
11. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 года N 608н. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420304273?ysclid=lc3fzfm9vw466031234> (дата обращения: 25.12.2022).
12. Первый Устав Музыкального училища (17 октября 1861 г.) // Из истории Ленинградской консерватории: Материалы и документы 1862-1917. – Л.: Музыка, 1964. – С. 11-15.



13. Попова Е. В. Содержание понятия «норма»: основные смыслы // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 38 (329). – Философия. Социология. Культурология. – Вып. 31. – С. 108-112.
14. Рубинштейн А. Г. Речь на открытие Петербургской консерватории // Литературное наследие. В 3-х т. – М.: Музыка, 1983–1986. – Т. 1. – С. 53-55.
15. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
16. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – 4-е изд., испр. – СПб.: Лань; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2014. – 320 с.
17. Щербакова А. И. Феномен творческой личности в истории культуры // Вестник МГИМ имени А. Г. Шнитке. – 2022. – № 4 (20). – С. 9-20.
18. Щербакова А. И. К проблеме оценки качества высшего профессионального музыкального образования // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – № 4. – С. 7-18.
19. Яконюк В. Л. Музыкант. Потребность. Деятельность. – Минск: Белорусская академия музыки, 1993. – 147 с.
20. Ясперс К. Философия. Книга вторая. Просветление экзистенции // Пер. с нем. А. К. Судакова. – М.: Канон+, РООИ «Реабилитация», 2012. – 448 с.
21. Frankl Viktor E. Man's Search for Meaning. – Boston: Beacon Press, 1992. – 155 p.

REFERENCES

1. Bazikov A. S. Muzykal'noe obrazovanie v sovremennoj Rossii: osnovnye protivorechija i puti ih preodolenija: avtoref. dokt. pedagogicheskikh nauk. M.: 2003. 53 p.
2. Gerasimova O. I. Issledovanie professional'noj jetiki v paradigme sovremenogo obrazovanija / O. I. Gerasimova, O. P. Lopatina // Antropologicheskaja didaktika i vospitanie. 2022. V. 5. # 1. Pp. 151-173.
3. Gribkova O. V. Tradicii i innovacii v sisteme muzykal'no-pedagogicheskogo obrazovanija / O. V. Gribkova, E. A. Kvartal'nova, G Czin' // Iskusstvo i obrazovanie. 2022. # 3 (137). Pp. 112-117.
4. Kagan M. S. Izbrannye trudy v 7 tomah. Tom V. Kniga 2. Problemy teoreticheskogo iskusstvoznanija i jestetiki. SPb: Petropolis, 2008. 897 p.
5. Kalantarova O. V. Assistentura-stazhirovka kak postdiplomnyj uroven' povyshenija kvalifikacii: k probleme soderzhanija obrazovanija// Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kul'tury i iskusstv. 2021. # 4 (102). Pp. 157-164.
6. Lotman Ju. M. Stat'i po semiotike iskusstva / Sost. R. G. Grigor'eva. SPb.: Akademicheskij proekt, 2002. 544 p.
7. Melik-Pashaev A. A. Projavlenie odarennosti kak norma razvitija// Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2014. V. 19. # 4. Pp. 15-21.
8. O priznanii utrativshim silu prikaza Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii ot 8 sentjabrja 2015 g. N 608n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog professional'nogo obuchenija, professional'nogo obrazovanija i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija"»: Prikaz Mintruda Rossii ot 26.12.2019 N 832n. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy



- «Konsultant Pljus». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_354065/ (accessed: 25.12.2022).
9. Ob utverzhdenii Edinogo kvalifikacionnogo spravocnika dolzhnostej rukovoditelej, specialistov i sluzhashhih, razdel «Kvalifikacionnye harakteristiki dolzhnostej rukovoditelej i specialistov vysshego professional'nogo i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija»: Prikaz Ministerstva zdavoohranenija i social'nogo razvitija RF ot 11 janvarja 2011 g. N 1n. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Garant». URL: <https://base.garant.ru/55170898/?ysclid=lc3fcqfnin436541540> (accessed: 25.12.2022).
10. Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog dopolnitel'nogo obrazovanija detej i vzroslyh»: Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashhity RF ot 8 sentjabrja 2015 g. № 613n. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420304273?ysclid=lc3fzfm9vw466031234> (accessed: 25.12.2022).
11. Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog professional'nogo obuchenija, professional'nogo obrazovanija i dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija»: Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashhity RF ot 8 sentjabrja 2015 goda N 608n. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420304273?ysclid=lc3fzfm9vw466031234> (accessed: 25.12.2022).
12. Pervyj Ustav Muzykal'nogo uchilishha (17 oktjabrja 1861 g.) // Iz istorii Leningradskoj konservatorii: Materialy i dokumenty 1862-1917. L.: Muzyka, 1964. S. 11-15.
13. Popova E. V. Soderzhanie ponjatija «norma»: osnovnye smysly // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2013. # 38 (329). Filosofija. Sociologija. Kul'turologija. Vyp. 31. Pp. 108-112.
14. Rubinshtejn A. G. Rech' na otkrytie Peterburgskoj konservatorii // Literaturnoe nasledie. V 3-h t. M.: Muzyka, 1983-1986. V. 1. Pp. 53-55.
15. Frankl V. Chelovek v poiskah smysla: Sbornik: Per. s angl. i nem. / Obshh. red. L. Ja. Gozmana i D. A. Leont'eva. M.: Progress, 1990. 368 p.
16. Holopova V. N. Muzyka kak vid iskusstva: Uchebnoe posobie. 4-e izd., ispr. SPb.: Lan'; PLANETA MUZYKI, 2014. 320 p.
17. Shherbakova A. I. Fenomen tvorcheskoj lichnosti v istorii kul'tury // Vestnik MGIM imeni A. G. Shnitke. 2022. # 4 (20). Pp. 9-20.
18. Shherbakova A. I. K probleme ocenki kachestva vysshego professional'nogo muzykal'nogo obrazovanija // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. # 4. Pp. 7-18.
19. Jakonjuk V. L. Muzykant. Potrebnost'. Dejatel'nost'. Minsk: Belorusskaja akademija muzyki, 1993. 147 p.
20. Jaspers K. Filosofija. Kniga vtoraja. Prosvetlenie jekzistencii // Per. s nem. A. K. Sudakova. M.: Kanon+, ROOI «Reabilitacija», 2012. 448 p.
21. Frankl Viktor E. Man's Search for Meaning. Boston: Beacon Press, 1992. 155 p.



ГУСЕВА

АЛЛА ХАНАФИЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Российский
государственный гуманитарный
университет»
e-mail: allahanafievna@gmail.com

ALLA HANAFIEVNA

GUSEVA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Russian State University for the
Humanities
e-mail: allahanafievna@gmail.com

ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ ПОКОЛЕНИЕМ Z

В работе рассмотрены особенности восприятия информации современными обучаемыми, поколением Z; представлена методика повышения квалификации педагогов средних общеобразовательных учреждений в аспекте цифровой дидактики. Проанализирована актуальная проблема оптимизации цифровых образовательных материалов на уровне среднего образования посредством совершенствования профессиональных компетенций педагогических кадров в области владения информационными технологиями и программными продуктами для обеспечения обучения онлайн и оффлайн. Сформулированы рекомендации на основании проведения в московских школах разработанных автором программ дополнительного профессионального образования; обоснована необходимость адаптации педагогических технологий к современным информационным технологиям, принимая во внимание коммуникативное поведение и особенности восприятия информации поколением Z, приведены примеры использования виртуальных инструментов в образовательных целях.

Ключевые слова: поколение Z, когнитивные характеристики, восприятие информации, информационное общество, среднее общеобразовательное учреждение, цифровой образовательный материал, виртуальные технологии, дидактический инструмент.

PRINCIPLES OF CREATING DIGITAL EDUCATIONAL MATERIALS TAKING INTO ACCOUNT THE PECULIARITIES OF INFORMATION PERCEPTION BY GENERATION Z

The paper considers the features of information perception by modern students, generation Z; the technique of advanced training of teachers of secondary educational institutions in the aspect of digital didactics is presented. The actual



problem of optimizing digital educational materials at the level of secondary education is analyzed by improving the professional competencies of teaching staff in the field of information technology and software products to provide online and offline learning. Recommendations are formulated on the basis of the implementation of additional professional education programs developed by the author in Moscow schools; the necessity of adapting pedagogical technologies to modern information technologies is substantiated, taking into account the communicative behavior and peculiarities of perception of information by generation Z, examples of the use of virtual tools for educational purposes are given.

Keywords: generation Z, cognitive characteristics, perception of information, information society, secondary educational institution, digital educational material, virtual technologies, didactic tool.

Введение

Психолого-педагогический аспект применения информационных и коммуникационных технологий является наиболее дискуссионным вопросом в современной методике преподавания. С одной стороны, процесс цифровизации экономики и повседневной жизни неотвратим, в связи с чем цифровизация образования рассматривается как прогрессивное достижение в практике преподавания. С другой, повсеместная трансформация процесса получения и переработки информации влияет на качество ее усвоения и способность к продукции (а не к формальной репродукции), в особенности у молодого поколения.

В этой связи представляется актуальным рассмотрение проблемы оптимизации цифровых образовательных материалов на уровне среднего образования посредством повышения квалификации педагогических кадров в области владения информационными технологиями и программными продуктами для обеспечения обучения онлайн и офлайн.

Рассмотрим отличительные когнитивные характеристики представителей поколения Z с точки зрения обучаемости, сформулируем причины особенностей восприятия в информационном обществе, обусловленные сменой парадигмы социо-профессиональных ориентаций и цивилизационных ценностей. Принимая во внимание указанные черты современного поколения обучаемых средней школы и, в недалеком будущем, студентов вузов,



проанализируем особенности отношения к образовательной информации, которые можно использовать как преимущественные при создании цифровых дидактических материалов.

Цель работы – выявить оптимальные способы разработки цифровых дидактических материалов педагогами средней школы с учетом особенностей восприятия поколения Z. Метод исследования – сопоставление комплексов сценариев уроков и дидактических материалов, созданных учителями московских школ в ходе освоения программ повышения квалификации.

Обращение к данной теме вызвано тем, что, в связи с активным процессом цифровизации образования в последние годы педагоги средних общеобразовательных и профессиональных учреждений освоили ведение занятий в режиме онлайн, проводят консультации дистанционно, направляют обучаемым задания для самостоятельной работы в электронном формате, оценивают результаты обучения посредством автоматизированных систем, ведут учет успеваемости и посещаемости в электронном журнале.

В данном контексте важным является совершенствование профессиональных педагогических компетенций в области владения компьютерными технологиями, освоение новых программных продуктов-оболочек для разработки электронных учебников и цифровых дидактических материалов. Безусловно, помимо технологий образовательной коммуникации и преподавания в удаленном доступе указанные компетенции востребованы и в очном учебном процессе. Современные классы оснащены компьютерами и проекционным оборудованием, многие педагоги проводят уроки интерактивно, в формате образовательных презентаций, школьники и студенты приучены выполнять задания и искать образовательную информацию в телекоммуникационной сети Интернет.

1. Особенности восприятия информации поколением Z

Рассмотрим психолого-педагогический аспект применения информационных и коммуникационных технологий в современной методике преподавания и попытаемся сформулировать причины дискуссионности в контексте оптимизации образовательных материалов.



Согласно результатам исследований последних лет, поколение Z, сознание которого оценивается педагогами и психологами как сформированное виртуальными технологиями и системами коммуникации, приходит на смену поколениям X и Y, причем все три поколения будут вынуждены сосуществовать в будущем в едином информационном пространстве, в общих профессиональных и бытовых реалиях, в то время как имеют разные целевые и ценностные установки.

С точки зрения обучаемости, отличительными когнитивными характеристиками представителей поколения Z являются фрагментарная память, ускоренная визуализация информации, клиповое мышление, проактивная оперативная память и, вместе с тем, неспособность к долговременному хранению нестандартной для конкретного индивида (либо новой, неизвестной ранее) информации.

Обратимся к теории поколений, основоположниками которой считаются исследователи Н. Хоув и У. Штраус (США) [8], обосновавшие особенности самосознания и поведения представителей различных поколений в сопоставлении с цивилизационным контекстом страны обитания. В данной концепции, опубликованной в конце 90-х годов XX века, поколения друг от друга отделяют не возрастные границы, как это следует из традиционной трактовки (биологической), а событийно-исторический контекст, канва социокультурных ценностей, бытовые реалии (с позиций индустриального и информационного общества). Уточним, что авторы предложили классифицировать по указанным критериям последние три поколения с учетом периодов рождения:

- 1) 1964-1984 – получило название «поколение X»;
- 2) 1985-2003 – «поколение Y»;
- 3) интересующее нас в контексте современного образования – «поколение Z», а именно родившиеся уже в XXI веке с 2000 по 2020 годы.

Из приведенных кратких данных следует, что родившиеся в эпоху информатизации люди могут вступать в понятийный и социокультурный конфликт с представителями предыдущих



поколений уже по причине того, что в основе их картины мира – цифровая информация, в то время как предыдущие поколения создали систему восприятия и оценочных суждений на литературе, жизненном опыте поколений эпохи индустриализации.

В связи с тем, что мы рассматриваем в данной публикации вопрос оптимизации образовательных материалов для российской школы, следует дополнить приведенную выше теорию данными исследовательского проекта «RuGenerations-Теория Поколений в России» [5], в которой, в отличие от исследования американских коллег, во главу угла поставлена антропоцентричность: в российской трактовке поколения вступают в понятийный и деятельностный конфликт по причине трудностей в передаче традиций и изменений взглядов на исторические, культурные ценности, что обусловлено ростом темпа смены парадигмы социо-профессиональных ориентаций. Истинной же причиной отечественные ученые считают стремительные изменения во всех сферах жизнедеятельности, которые, отражаясь непосредственно на личности, становятся инструментом формирования отличительных черт каждого нового поколения.

В поддержку идеи особой системы смены поколений в российской действительности в качестве примера следует привести переориентацию концепции образования на прикладные функции (а не на фундаментальные научные исследования). В частности, в соответствии с заключениями В. В. Семеновой, «различия между отдельными ценностями разных поколений, обычно выливаются в так называемые конфликты поколений, имеющиеся в пределах практически каждого антропологического поколения, когда ценности младших членов семьи сопровождается возникновением конфликта старых и новых ценностей относительно способа жизнедеятельности, самореализации и самоутверждения» [7, с. 26]. Иными словами, новое мировоззрение формируется на основе неповторимой для каждого поколения комбинации национальных, гендерных, семейных, профессиональных ценностей, а также способов коммуникации и принципов восприятия и репродукции информации.



Принимая во внимание указанные характеристики поколения Z (поколения современных обучаемых в средней школе и, в недалеком будущем, в вузах), проанализируем особенности отношения к информации и отличительные черты личности, которые можно использовать как преимущественные при создании цифровых дидактических материалов.

В данном контексте представляется важным, что в среде обучаемых указанной категории, в отличие от поколений X и Y, стали сверхпопулярны разнообразные гаджеты, постоянное использование которых для выполнения домашних заданий вызывает споры представителей педагогической общественности. С одной стороны, виртуальное пространство и его инструменты можно рассматривать как подготовительную платформу для будущей профессиональной деятельности современных детей и подростков, так как цифровизация экономики имеет глобальный характер. С другой, психологи отмечают у поколения Z возрастающую отрешенность от реальных жизненных трудностей, желание скрыться в цифровом мире и занять свой разум проблемами, генерируемыми искусственным интеллектом.

В этой связи мы предлагаем при разработке образовательных материалов ориентироваться на особенности восприятия и переработки информации обучаемых, трансформировать очевидный вред подобного отношения в пользу для учебного процесса (например, применять технологии геймификации). Среди последствий негативного влияния и зависимости от технологий укажем пониженную образовательную эффективность в связи с ускорением процесса переработки информации, когда мозг школьника попросту не успевает проанализировать увиденное, услышанное или прочитанное (а, чаще, просмотренное в быстром темпе).

Действительно, о какой образовательной эффективности может идти речь, если, по наблюдениям автора данной публикации, из года в год у бывших школьников (студентов первого курса) существенно ухудшается зрение, снижается скорость реакции, ими тяжело воспринимается аудитивная информация, а в связи с привыканием



к интенсивно меняющимся изображениями новым студентам, черпающим информацию посредством безбумажных технологий и анимированных отображений текстовой, графической информации, труднее, чем старшекурсникам, сконцентрироваться на печатном тексте, выявить искомые данные, составить компрессированный текст, запомнить фактологическую информацию, сформулировать выводы из прочитанного (просмотренного/прослушанного). Можно утверждать, что память теряет «цепкость» и «хваткость», а новая информация не фиксируется в памяти без повторного двукратного (минимум) воспроизведения: для обучаемых сложны креативные задания на анализ и синтез (предпочтительны тесты с готовыми вариантами ответов, которые не всегда обдумываются учащимися при выборе).

2. Повышение квалификации педагогов как способ оптимизации цифровых образовательных материалов

В данном разделе обсудим возможности адаптации цифровых образовательных материалов к особенностям восприятия обучаемых на уровне среднего образования посредством повышения квалификации педагогических кадров в области владения информационными технологиями и программными продуктами для обеспечения обучения онлайн и офлайн.

Важно отметить, что педагоги за два прошедших учебных года продемонстрировали значительный профессиональный рост в сфере создания образовательных материалов в цифровом формате. В этой связи уместно перечислить следующие форматы: электронные учебные пособия, уроки-демонстрации для объяснения нового материала, блоки коллекций иллюстраций по изучаемым темам, и, конечно же, интерактивные контрольно-измерительные материалы, реализованные в прикладном программном обеспечении и софте специализированных онлайн-платформ (как, например, «Московская электронная школа»).

Упомянутый ресурс нацелен на решение проблемы цифровизации среднего образования с помощью авторских педагогических материалов, размещаемых учителями-практиками в разделах «Библиотека» и «Цифровое домашнее задание». Интересен



опыт комплектации учебным атомарным контентом коллекций комментирующих графических и видеоизображений, текстовых и музыкальных аудиотреков, которые могут быть использованы коллегами, как и остальные образовательные материалы, в процессе объяснения ученикам нового материала, а также при проведении контрольных уроков.

Подобный подход практической взаимопомощи ведущих смежные дисциплины коллег является одним из основных преимуществ платформы. Интересна программная команда, имеющая целью набрать баллы от коллег-пользователей авторских материалов: при очередном обращении к ранее размещенным файлам педагог-автор получает сообщение в личный кабинет («звонок»), а в случае многократного обращения коллег повышается методический рейтинг педагога-автора. Данная технология может быть расценена как прогрессивная и стимулирующая учителей к инновационной учебно-методической работе и созданию авторских дидактических материалов.

Вышеперечисленные методические действия учителей следует отнести к реализации профессиональных компетенций в области владения информационными и коммуникационными технологиями, а также отметить достаточный уровень знаний функций образовательного ПО, и, что немаловажно, осознание технологий как «основы новой парадигмы в образовании, направленной на развитие учащихся субъектов информационного общества» [4, с. 2]. Более того, ввиду того, что современные школы оснащены аппаратными средствами для ведения информатизированной учебной деятельности (персональные компьютеры учителя и учащихся, смарт-доски, проекторы, акустические и видео средства), педагоги имеют возможность ежедневно использовать оборудование, что позволяет «извлечь максимальную пользу для обучающихся, а также значительно усовершенствовать учебный процесс и облегчить труд педагогов» [6, с. 60].

Таким образом, в образовательных учреждениях создается привычная для представителей поколения Z среда мышления, и представляется особенно важным в этой связи предоставить



возможности учителям грамотно использовать аппаратные и программные средства обучения, и здесь обязательно учесть различный уровень подготовленности в сфере педагогических ИКТ-компетенций.

Принимая во внимание вышеизложенное, учреждения дополнительного профессионального образования инициировали повышение квалификации педагогических кадров в области владения информационными технологиями и программными продуктами для обеспечения обучения онлайн и оффлайн. Приведем пример Института дополнительного образования Российского государственного гуманитарного университета, на базе которого проводится обучение педагогических работников среднего общеобразовательного звена. В частности, для учителей школ г. Москвы организованы программы, основной целью которых является совершенствование профессиональных компетенций в сфере создания цифровых образовательных материалов: «Мультимедийные сценарии и интерактивные задания: структурирование, электронная поддержка и размещение на платформе «МЭШ»» и «Концепция и разработка цифрового домашнего задания на платформе МЭШ» [9].

Отметим, что обе программы составляют единый образовательный комплекс по уровням педагогических ИКТ-компетенций, а главная задача курсов состоит в оптимизации цифровых образовательных материалов на уровне среднего образования.

Идея проведения данных программ повышения квалификации принадлежит Департаменту образования г. Москвы, одно из подразделений которого является разработчиком самой платформы «МЭШ» как общегородского образовательного портала, где размещаются разработанные учителями электронные образовательные материалы в цифровом формате. В результате мониторинга практической работы учителей на портале были отмечены и выделены в группы методические и технологические трудности, преодолению которых и посвящено обучение по



указанным программам дополнительного профессионального образования.

Приведем определение самой платформы как проекта «для учителей, детей и их родителей, направленного на создание высокотехнологичной образовательной среды в школах Москвы. Главная его цель – максимально эффективное использование современной IT-инфраструктуры для улучшения качества школьного образования. Основная особенность «МЭШ» – интерактивный доступный с помощью Интернет-ресурсов контент: современное программное обеспечение для учителей, учеников и их родителей, обширная библиотека электронных материалов, которая содержит не только учебники и пособия по всем предметам, но и готовые сценарии уроков, тестовые задания по предметам, а также отдельные элементы для создания сценариев уроков» [10, с. 1]. Следовательно, речь идет о том, что каждый педагог должен создавать авторские дидактические материалы, а портал выступает аккумулятором методических идей и мотиватором к разработке коллегами новых образовательных продуктов.

Концепция программ повышения квалификации создана для ведения очного обучения, но в период самоизоляции проводились вебинары, решающие такие задачи, как:

- «ознакомить с инфраструктурой платформы «МЭШ», определить типологию и необходимый объем мультимедийных сценариев уроков в соответствии с преподаваемым предметом;
- сформировать компетенцию разработки мультимедийных сценариев как обязательного элемента платформы «МЭШ» на базе дидактико-технологических карт;
- обучить способам и методам эффективного поиска и корректного отбора дидактического и научного материала в сети Интернет с целью его интеграции в мультимедийные сценарии уроков;
- сформировать компетенцию составления интерактивных (тестовых и креативных) контрольных заданий с функцией автоматического контроля, адаптации и оптимизации готовых решений платформы «МЭШ»;



– развить компетенцию организации внеаудиторной работы с обучающимися онлайн и офлайн при проведении текущего и промежуточного (модульного) тематического контроля (дистанционный режим);

– сформировать компетенцию интеграции в аудиторный и внеаудиторный учебный процесс практики выполнения обучающимися разработанных комплексов интерактивных заданий, размещенных на платформе «МЭШ», в онлайн и офлайн режимах» [3, с. 41].

В соответствии с указанными задачами обучение построено на последовательном изучении модулей платформы, а итогом практико-ориентированного повышения квалификации учителей является учебно-методический комплекс авторских цифровых образовательных материалов по одной или нескольким темам преподаваемой дисциплины, разработанный по методическому алгоритму, понимаемому как «система точно определенных и однозначно осуществляемых предписаний о способах реализации процесса обучения, обеспечивающих достижение поставленной цели или выполнение конкретных учебных задач в рамках планируемой цели» [1, с. 14]. Учителя самостоятельно определяют контингент обучаемых, для которых будет разрабатываться УМК, но важным этапом работы является изучение уже размещенных ранее коллегами сценариев уроков и заданий во избежание избыточности методического обеспечения одной и той же темы.

Заключение

В заключение отметим, что педагоги за два прошедших учебных года продемонстрировали значительный профессиональный рост в сфере создания образовательных материалов в цифровом формате: опубликованы электронные учебные пособия, уроки-демонстрации для объяснения нового материала, блоки коллекций иллюстраций по изучаемым темам, и, конечно же, интерактивные контрольно-измерительные материалы, реализованные в прикладном программном обеспечении и софте специализированных онлайн-платформ (как, например, «Московская электронная школа»).



Данная технология может быть расценена как прогрессивная и стимулирующая учителей к инновационной учебно-методической работе – созданию авторских УМК, а проблема оптимизации цифровых образовательных материалов на уровне среднего образования посредством повышения квалификации педагогических кадров в области владения информационными технологиями и программными продуктами для обеспечения обучения онлайн и оффлайн может быть решена при соблюдении следующих условий:

1) Образовательные платформы должны постоянно администрироваться, в их структуру следует вносить корректировки контента, обновлять коллекции мультимедийных образовательных материалов и учебной литературы.

2) Каждый педагог при разработке авторских сценариев уроков и интерактивных заданий обязан руководствоваться психологическими особенностями восприятия и переработки информации поколением Z, формировать мировоззрение обучающихся на основе традиционных цивилизационных ценностей нашей страны.

В результате проведенного исследования обоснована необходимость адаптации педагогических технологий к технологиям информационным. В связи с тем, что способы коммуникации поколения Z в большой степени переходят в виртуальное пространство, следует использовать популярность социальных сетей и гаджетов в образовательных целях (технологии геймификации при разработке заданий, формат учебных форумов и вебинаров для ведения уроков онлайн, образовательные платформы для размещения цифровых дидактических материалов).

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Афанасьев В. В., Афанасьева И. В. Цифровизация управления университетом как стратегический ориентир развития образования // Педагогический научный журнал. – 2021. – № 1. – С. 26-32.
3. Гусева А. Х. Дидактико-технологические аспекты повышения квалификации учителей общеобразовательных школ // Философия социальных коммуникаций.



/ Отв. ред. И. А. Лавров. – Волгоград: ВИЭСП. – 2021. – № 1 (54).– 148 с. – С. 39-45.

4. Нестерова И. А. ИКТ-компетентность. Образовательная энциклопедия «ODiplom.ru» [Электронный ресурс] – URL: <http://odiplom.ru/lab/ikt-kompetentnost.html> (дата обращения: 04.03.2023).

5. Никонов Е. Основы теории поколений [Вебинар на площадке университета Синергия в 2016 г.]. / Е. Никонов, Е. Шамис// Теория поколений в России. – URL: <https://rugenerations.ru> (дата обращения: 09.03.2023).

6. Очирова О. Д. Формирование ИКТ-компетентности у педагогов ДОУ / О. Д. Очирова, Л. А. Шаманова // Педагогика: традиции и инновации: материалы III МНК. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 60-62.

7. Семенова В. В. Социальная динамика поколений: проблема и реальность. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2009. – 271 с.

8. Strauss W., Howe N. The Fourth Turning: An American Prophecy – What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous with Destiny [Электронный ресурс]. – N.Y.: Broadway Books, 1997. – URL: <http://pix.cs.olemiss.edu/econ/fourthTurning.pdf> (дата обращения: 05.03.2023).

9. Институт дополнительного образования ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет». Официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: <http://ipk.rggu.ru/section.html?id=12527> (дата обращения: 01.03.2023).

10. Образовательная платформа «Московская электронная школа». Официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.mos.ru/city/projects/mesh/teachers/> (дата обращения: 01.03.2023).

11. Krivova A.L., Kurbakova S.N., Afanasyev V.V., Rezakov R.G. Capabilities of cloud services and webinars effectiveness of teaching humanities students // Utopia y Praxis Latinoamericana. 2020. Т. 25. № Extra5. Pp. 135-146.

12. Chelysheva I., Mikhaleva G. Media school «Media education and media literacy for all» as a system model of continuous mass media education // Media Education. 2022. № 2. Pp. 147-156.

REFERENCES

1. Azimov Je. G. Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam) / Je. G. Azimov, A. N. Shhukin. M.: IKAR, 2009. 448 s.

2. Afanas'ev V. V., Afanas'eva I. V. Tsifrovizatsiya upravleniya universitetom kak strategicheskii orientir razvitiya obrazovaniya // Pedagogicheskii nauchnyi zhurnal. – 2021. – № 1. – Pp. 26-32.

3. Guseva A. H. Didaktiko-tehnologicheskie aspekty povyshenija kvalifikacii uchitelej obshheobrazovatel'nyh shkol // Filosofija social'nyh kommunikacij. / Otv. red. I. A. Lavrov. Volgograd: VIJeSP. 2021. № 1 (54). 148 p. Pp. 39-45.

4. Nesterova I. A. ИКТ-компетентность. Образовательная энциклопедия «ODiplom.ru». URL: <http://odiplom.ru/lab/ikt-kompetentnost.html> (accessed: 04.03.2023).



5. Nikonov E. Osnovy teorii pokolenij [Vebinar na ploshhadke universiteta Sinergija v 2016 g.]. / E. Nikonov, E. Shamis// Teorija pokolenij v Rossii. URL: <https://rugenations.su> (accessed: 09.03.2023).
6. Ochirova O. D. Formirovanie IKT-kompetentnosti u pedagogov DOU / O. D. Ochirova, L. A. Shamanova // Pedagogika: tradicii i innovacii: materialy III MNK. Cheljabinsk: Dva komsomol'ca, 2013. Pp. 60-62.
7. Semenova V. V. Social'naja dinamika pokolenij: problema i real'nost'. M.: Rossijskaja politicheskaja jenciklopedija (ROSSPJeN), 2009. 271 p.
8. Strauss W., Howe N. The Fourth Turning: An American Prophecy What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous with Destiny . N.Y.: Broadway Books, 1997. URL: <http://pix.cs.olemiss.edu/econ/fourthTurning.pdf> (accessed: 05.03.2023).
9. Institut dopolnitel'nogo obrazovanija FGBOU VO «Rossijskij gosudarstvennyj gumanitarnyj universitet». Oficial'nyj sajt. URL: <http://ipk.rggu.ru/section.html?id=12527> (accessed: 01.03.2023).
10. Obrazovatel'naja platforma «Moskovskaja jelektronnaja shkola». Oficial'nyj sajt . URL: <https://www.mos.ru/city/projects/mesh/teachers/> (accessed: 01.03.2023).
11. Krivova A.L., Kurbakova S.N., Afanasyev V.V., Rezakov R.G. Capabilities of cloud services and webinars effectiveness of teaching humanities students // Utopia y Praxis Latinoamericana. 2020. T. 25. № Extra5. Pp. 135-146.
12. Chelysheva I., Mikhaleva G. Media school «Media education and media literacy for all» as a system model of continuous mass media education // Media Education. 2022. № 2. Pp. 147-156.



СТОЛЯРОВА

ЕЛИЗАВЕТА АЛЕКСАНДРОВНА

студент кафедры технологии и предпринимательства, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»

Научный руководитель:

Гаврилова Ирина Станиславовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального обучения и бизнеса, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева»
e-mail: gavrilovais75@mail.ru

**ELIZAVETA ALEKSANDROVNA
STOLYAROVA**

Student Department of Technology and Entrepreneurship, Orel State University named after I. S. Turgenev

Scientific supervisor:

Irina Stanislavovna Gavrilova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Vocational Training and Business, Orel State University named after I. S. Turgenev

e-mail: gavrilovais75@mail.ru

**ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
И МОТИВАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ
ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ
В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье проанализирована тенденция развития среднего профессионального образования в современных условиях. Современное общество характеризуется большим потоком информации и внедрением в различные сферы деятельности нововведений, не исключая и сферу среднего профессионального образования. Таким образом, в результате исследования охарактеризованы и раскрыты методы повышения познавательной активности и мотивации в условиях цифровой трансформации на демонстрационных экзаменах.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, инновационные педагогические технологии, профессиональное обучение, цифровизация образования, демонстрационный экзамен, профессиональные компетенции.



INCREASING COGNITIVE ACTIVITY AND MOTIVATIONAL COMPONENT WHEN USING DIGITAL PLATFORMS IN THE FRAMEWORK OF VOCATIONAL EDUCATION

The article analyzes the trend of development of secondary vocational education in modern conditions. Modern society is characterized by a large flow of information and the introduction of innovations in various fields of activity, not excluding the sphere of secondary vocational education. Thus, as a result of the research, the methods of increasing cognitive activity and motivation in the conditions of digital transformation at demonstration exams are characterized and disclosed.

Keywords: secondary vocational education, innovative pedagogical technologies, vocational training, digitalization of education, demonstration exam, professional competencies.

Одна из главных задач современной профессиональной школы состоит в том, чтобы привить обучающимся стремление к глубокому познанию, пробудить интерес к практико-ориентированному обучению, сформировать профессиональные компетенции и развить познавательную активность. В современных условиях проблема развития познавательного интереса как важнейшего стимула развития личности все больше привлекает педагогов, мастеров производственного обучения, исследователей-психологов.

В последнее время необходимость включения комплекса социально-педагогических преобразований, связанных с насыщением образовательных систем информационной продукцией, техническими средствами и педагогическими технологиями возникает все чаще. Основными тенденциями развития среднего профессионального образования являются соединение научных достижений и практики, ориентация на внедрение технических средств и использование инновационных педагогических технологий, образовательных ресурсов и порталов. Развитие и внедрение цифровых технологий в учебно-воспитательном процессе среднего профессионального образования диктуется актуальностью востребованности высококвалифицированных специалистов на рынке труда и поддерживается на государственном уровне и



широкой общественностью, что свидетельствуют новые национальные проекты федерального масштаба, принятые в России в 2018 году, в который входит федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [1].

Очень многие обучающиеся при приобретении профессии или специальности обладают внешне отрицательной мотивацией, которая складывается на принципе «чтобы не ругали», встает вопрос: как поспособствовать приобретению внешне положительной мотивации и, как следствие, внутренней нравственно-волевой мотивации.

Развитие технологического образования становится особенно актуально в силу необходимости форсированного перехода на высокотехнологичные отрасли экономики. Содержание профессиональной подготовки в учреждениях среднего профессионального образования претерпевает большие изменения, благодаря постоянным инновационным введениям и отражается в государственной итоговой и промежуточной аттестации обучающихся по программам среднего образования. Такой вид аттестации предусматривает моделирование реальных производственных условий, а экспертную оценку выполненных заданий и определение уровня знаний, умений и навыков обучающихся определяются в соответствии с международными требованиями к специалисту.

Экзаменационное задание состоит из нескольких модулей разного уровня сложности, при выполнении которых обучающийся демонстрирует свои умения и навыки сразу по всему спектру проверяемой компетенции. Результаты экзамена отражаются в скиллс-паспорте (паспорте компетенций) обучающегося в виде набранных баллов по каждому разделу задания, что даёт работодателю представление о профессиональной подготовке специалиста. Представители предприятий могут присутствовать на государственной экзаменационной аттестации, приглашая на работу успешных выпускников.

Так в 2020 году демонстрационный экзамен сдавали 66712 человек, из них 40195 человек в форме промежуточной аттестации, 26517 человек прошли государственную итоговую аттестацию в



85 субъектах Российской Федерации по ста шестнадцати компетенциям.

Реализация демонстрационных экзаменов в системе среднего профессионального образования связано с социально-экономической модернизацией страны, для которой требуется качественная подготовка профессиональных кадров во всех отраслях промышленности. Эти задачи решаются обновлением методов и технологий обучения и тесным взаимодействием учебного заведения с потенциальными работодателями. Прежние принципы обучения и экзаменации не отвечают главному требованию времени: применению выпускником теоретических знаний на практике.

Чтобы изменить подход к подготовке к аттестации и повысить мотивацию обучающихся к изучению цикла профессиональных дисциплин необходимо включать цифровизацию образования и использовать в учебном процессе информационно-коммуникационные технологии. Несомненно, именно первый этап возникновения мотивации требует четкой организации действий, именно на нем происходит не только возникновение, но и фиксирование, усиление мотивов ориентации на предстоящую профессиональную деятельность [4].

При рассмотрении ФГОС СПО можно увидеть такие ключевые компетенции, как: использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности; осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития; ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

Развитие мотивации и профессионального интереса через практико-ориентированное обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий, возможно при наличии хорошей материально-технической базы кабинета, учебных мастерских, современного учебно-методического комплекса и инструментария педагога и мастера производственного обучения. Именно подход педагога и его информационные навыки могут



полностью преобразить процесс обучения в рамках подготовки к сдаче демонстрационного экзамена и промежуточной аттестации.

Цифровые технологии за счет новых образовательных элементов обогащают процесс обучения, преобразуя его в прикладные навыки. Понятие цифровизации в образовании следует понимать гораздо шире, чем просто использование Интернет-ресурсов для проведения практико-ориентированных занятий. Цифровая трансформация представляет собой изменения, при которой цифровые технологии применяются во всех структурных элементах занятий в образовании [3].

Как показывает педагогический опыт, обращение к компьютерным технологиям на практических занятиях и при подготовке к аттестации усиливают мотивацию обучения, активизируют познавательную деятельность и формируют профессиональные навыки.

Помимо этого, разработка и внедрение цифровых технологий имеет ряд существенных преимуществ: занятия приобретают высокий эстетический и эмоциональный уровень; преобладает визуализация учебного материала, происходит привлечение большого количества дидактического материала, повышается объем выполняемой работы на занятиях, обеспечивается высокая степень дифференциации обучения, расширяется возможность самостоятельной деятельности; формируются прикладные навыки подлинно исследовательской и проектной деятельности, что в целом дает значимый толчок к повышению качества образования.

В настоящее время разработано и апробируется неслыханное количество Интернет-ресурсов и приложений для создания интерактивных упражнений и заданий. Главный фактор – это желание педагога применять данные разработки на уроках, обучаться и обучать этому будущих специалистов.

Так, редактор Canva – это онлайн-сервис для создания элементов графического дизайна, начиная с оформления публикаций для социальных сетей и заканчивая макетами для полиграфии [2].



У педагогов есть возможность на базе готовых шаблонов создавать авторские рабочие тетради, анимированные презентации, видеословари, диаграммы, опорные конспекты к урокам, иллюстрированный раздаточный материал, ментальные карты, интерактивное видео, составление резюме, портфолио, стенгазеты, тематические наборы для оформления аудитории, также можно встраивать ссылки в pdf страницы. Помимо этого, во время редактирования собственного дизайна, возможно подобрать тон фона, изменять текст, добавить аудио- и видеоматериал к упражнениям, поделиться с обучающимися своей работой с целью коллективного использования или совместного дизайна работы. Презентации в Canva возможно сохранять в видео, а кроме того, есть возможность создавать «говорящие презентации», где педагог может наложить свой голос или сделать запись видео со своей веб-камеры. Помимо этого, платформа Canva приглашает всех педагогов и мастеров производственного обучения профессиональных школ России принять участие в социальном проекте «Canva для образования». Это международный социальный проект (реализуется более чем в 190 странах), предоставляющий все цифровые ресурсы и материалы педагогам и обучающимся безвозмездно – за счет компании.

Даже короткое интерактивное упражнение придаст уроку особую окраску, общий положительный эмоционально-психологический климат, особый акцент на определённой терминологии (если это необходимо) настроит на работу. К примеру, проверка темы прошлого урока с помощью интерактивного упражнения увеличит результативность запоминания в два раза.

Проанализировав многочисленные цифровые платформы, после их апробации в учебном процессе, остановимся на ресурсе Wordwall [5].

На базе платформы Wordwall сформирована коллекция предлагаемых шаблонов дидактических игр, она весьма разнообразна и может быть использована для составления интерактивных игр. Так, анализ применяемых интерактивных упражнений с обучающимися по профессии 15.01.05 – Сварщик



(ручной и частично механизированной сварки (наплавки)), по сравнению с контрольной группой, – показал прирост успеваемости на 25%, что является существенным.

Какие же интерактивные упражнения нами были задействованы? Например, для проверки изученной темы урока «Сварочное производство» мы разработали задание по правилам «Анаграммы». Данный прием состоит в изменении очередности букв или звуков в слове/словосочетании, дабы получить иное слово или словосочетание с отличным написанием и значением. Также активно применялись тематические викторины, флеш-карты, кроссворды.

По сути, обучающиеся проходят те же самые тестовые задания, но в измененном формате. Примеры анаграмм показаны ниже на рис. 1.

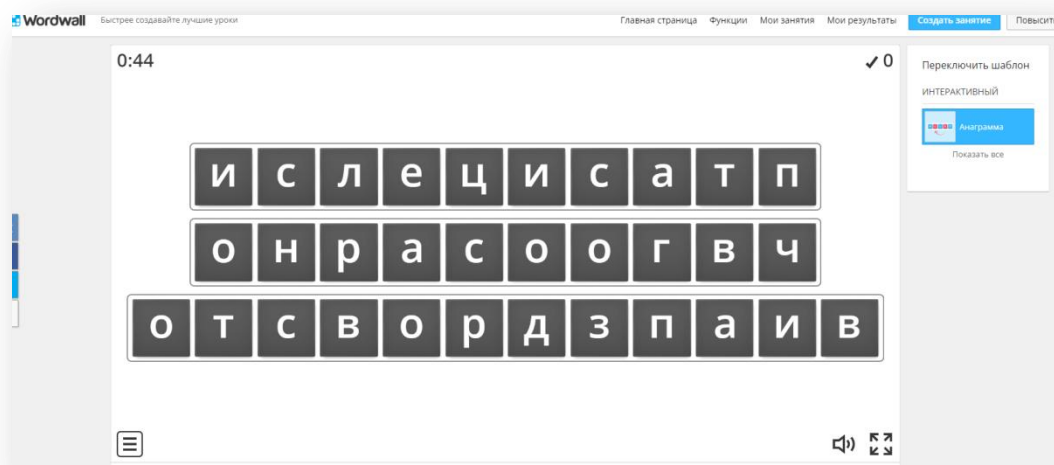


Рисунок 1 – Интерактивная игра Анаграмма на тему «Сварочное производство»

Данный цифровой сервис включает большой выбор интерактивных упражнений, поэтому к любой теме урока можно создать необходимое задание.

Интерактивные задания возможно разработать в разных вариациях: на сопоставление, групповая сортировка, кроссворды, диаграммы, флеш-карты, викторины, анаграммы, поиск слов и другое. Варианты интерактивных заданий на рис. 2.



Интерактивное обучение с помощью применения Интернет-ресурсов также предоставляет доступ обучающимся к большой открытой базе данных. Преимущества данного введения: аутентичность данных, самостоятельный анализ информации, что позволяет студентам чувствовать более тесную связь с данными – они могут найти, что касается именно их и быть замотивированы в дальнейшем изучении профессионального модуля или дисциплины.

В процессе такого обучения происходит активное участие в самоценной образовательной деятельности, содержание и формы которой обеспечивают обучающемуся возможность самообразования, саморазвития в ходе овладения знаниями.



Рисунок 2 – Варианты интерактивных заданий

Таким образом, в образовательной практике среднего профессионального образования XXI века для педагога немаловажно, наряду с ориентацией обучения на конкретную деятельность, умение комплексного применения знаний и умений, их



синтеза, трансформации идей и методов из одной области науки в другую. Цифровые технологии – это не просто дидактический инструмент в современном мире, но и среда, которая открывает обширные возможности для обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цифровая образовательная среда. Официальный интернет-ресурс Министерства просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 11.12.2022).
2. CANVA – графический онлайн-инструмент для дизайна и публикаций [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.canva.com/> (дата обращения: 11.12.2022).
3. Буданцев Д. В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций // Молодой ученый. – 2020. – № 27 (317). – С. 120-127.
4. Кирко В. И. Образование как ключевой фактор инновационного и устойчивого развития [Электронный ресурс] / В. И. Кирко, Е. С. Кононова // Современное образование. – 2019. – № 1. – С. 12-24. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28894 (дата обращения: 05.12.2022).
5. Цифровая платформа Wordwall [Электронный ресурс]. – URL: <https://wordwall.net/ru> (дата обращения: 05.12.2022).
6. Ananchenkova P.I., Tonkonog V.V. Theoretical and methodological aspects of human capital research // Labour and Social Relations Journal. 2023. T. 34. № 1. P. 116-123.

REFERENCES

1. Cifrovaja obrazovatel'naja sreda. Oficial'nyj internet-resurs Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (accessed: 11.12.2022).
2. CANVA graficheskij onlajn-instrument dlja dizajna i publikacij. URL: <https://www.canva.com/> (accessed: 11.12.2022).
3. Budancev D. V. Cifrovizacija v sfere obrazovanija: obzor rossijskih nauchnyh publikacij // Molodoj uchenyj. 2020. # 27 (317). Pp. 120-127.
4. Kirko V. I. Obrazovanie kak kljuchevoj faktor innovacionnogo i ustojchivogo razvitija / V. I. Kirko, E. S. Kononova // Sovremennoe obrazovanie. 2019. # 1. Pp. 12-24. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28894 (accessed: 05.12.2022).
5. Cifrovaja platforma Wordwall. URL: <https://wordwall.net/ru> (accessed: 05.12.2022).
6. Ananchenkova P.I., Tonkonog V.V. Theoretical and methodological aspects of human capital research // Labour and Social Relations Journal. 2023. T. 34. # 1. Pp. 116-123.



ЛУКОВЕНКО

ТАТЬЯНА ГЕННАДЬЕВНА

кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогического
и дефектологического образования,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
e-mail: 009854@pnu.edu.ru

ПРОХОРЕНКО

ЮРИЙ ИВАНОВИЧ

доктор философских наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
e-mail: diplom21vek@rambler.ru

СОРОКИН

НИКОЛАЙ ЮРЬЕВИЧ

кандидат технических наук, доцент
проректор,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
e-mail: 004040@pnu.edu.ru

КИРИЛЛОВА

ВАЛЕНТИНА АНДРЕЕВНА

магистрант,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
e-mail: 011135@pnu.edu.ru

TATIANA GENNADIEVNA

LUKOVENKO

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Head of the
Department of Pedagogical and
Defectological Education,
Pacific State University
e-mail: 009854@pnu.edu.ru

YURI IVANOVICH

PROKHORENKO

Doctor of Philosophy, Professor,
Pacific State University

e-mail: diplom21vek@rambler.ru

NIKOLAY YURIEVICH

SOROKIN

Candidate of Technical Sciences,
Associate Professor, Vice-Rector,
Pacific State University

e-mail: 004040@pnu.edu.ru

VALENTINA ANDREEVNA

KIRILLOVA

Master's student,
Pacific State University

e-mail: 011135@pnu.edu.ru

**ИССЛЕДОВАНИЕ УМЕНИЯ ФОРМИРОВАТЬ
ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ТРАЕКТОРИЮ СТУДЕНТАМИ-
ВЫПУСКНИКАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПО ПРОФИЛЮ
«ЛОГОПЕДИЯ»**

Проектирование своей профессиональной траектории развития позволяет смоделировать свою карьеру, спрогнозировать успешность и перспективу в целом.

Значимость темы проектирования профессиональной траектории у студентов, обучающихся по педагогическому направлению, возросла с введением новых образовательных стандартов высшего образования, в которых изложены требования к формированию профессиональных



компетенций, которые способствуют с дальнейшим развитием профессиональной деятельности.

С целью выявления уровня сформированности умений проектировать профессиональную траекторию развития студентами, которые обучались на выпускном курсе, была составлена и проведена диагностическая методика, результаты которой показали, что самостоятельное проектирование профессиональной траектории развития не представляется возможным для двух третей опрошенных, оставшаяся одна треть может смоделировать свою будущую профессиональную траекторию, но нуждается в помощи преподавателей или практикующих учителей-логопедов. Большой интерес вызвал фактор изучения мотивации при получении высшего образования, что указывает на недостаточную работу по дальнейшему трудоустройству по специальности. В целом, мы пришли к выводу о необходимости разработки психолого-педагогических условий по выстраиванию индивидуальной профессиональной траектории своей будущей деятельности в образовательном пространстве вуза.

Ключевые слова: учитель-логопед, проектирование, профессиональная траектория, развитие, мотивация, овладение профессией, трудоустройство, карьера.

THE STUDY OF THE ABILITY TO FORM A PROFESSIONAL TRAJECTORY BY STUDENTS STUDYING IN THE TRAINING PROFILE «SPEECH THERAPY»

Designing a professional development trajectory allows modeling a career, predicting success and prospects in general.

The importance of the topic of designing a professional trajectory for students studying in the pedagogical direction has increased with the introduction of new educational standards of higher education, which set out the requirements for the formation of professional competencies that contribute to the further development of professional activity.

In order to identify the level of formation of skills to design a professional trajectory of development by students who studied in the final year, a diagnostic methodology was compiled and carried out, the results of which showed that independent design of a professional trajectory of development is not possible for two-thirds of respondents, the remaining one-third can simulate their future professional trajectory, but needs the help of teachers or practitioners Speech Therapy teachers. Great interest was aroused by the factor of studying motivation in obtaining higher education, which indicates insufficient work for further employment in the specialty. In general, we came to the conclusion that it is necessary to develop psychological and pedagogical conditions for building an individual professional trajectory of their future activities in the educational space of the university.

Keywords: teacher-speech therapist, design, professional trajectory, development, motivation, mastering the profession, employment, career.



Введение

Основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ предполагают выстраивание их профессиональной карьеры [1].

Обучение в учреждениях высшего образования является начальным этапом в развитии профессионального пространства для студента – будущего педагога. Во время обучения студент меняет себя: происходит развитие новых качеств, меняются приоритеты. Для эффективности описываемого процесса нужно подобрать или разработать технологии, так как работа по профессиональному определению студентов должна быть планомерной и последовательной, учитывая индивидуальность каждого студента [12].

Планирование траекторий профессионального развития и его реализацию Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк связывают с профессиональным самоопределением, прогнозированием профессиональной деятельности каждого на протяжении всей жизни [7]. В своих исследованиях они ставят акцент на необходимость развития способностей личности, самостоятельной адекватной оценки своих профессиональных склонностей, возможного трудоустройства, формирования знаний о способах карьерного роста, конкурентоспособности.

В педагогике высшей школы проблема подготовки студентов высших учебных заведений на основе выстраивания индивидуальной траектории профессионального развития исследована И. Ф. Бережной [5].

С точки зрения Г. А. Ларионовой, в обучении студентов на первом, втором курсах вуза целенаправленно должны быть созданы условия оптимального проектирования траектории профессионального развития, включая преемственное формирование компетенций, развитие мышления, позволяющие задать импульс, инерцию для перехода его в саморазвитие, самоактуализацию творческого потенциала, склонностей к определенному виду профессиональной деятельности [11].



Индивидуальную траекторию профессионального развития рассматривают как личный профессиональный рост студента, который определяет самосовершенствование его личностных качеств, а также формирование профессиональных компетенций и выстраиваемую на основе осознания и субъективации профессиональных целей, ценностей, норм, а также признания уникальности каждой личности и необходимости реализации ее потенциала.

В индивидуальной траектории профессионального развития И. Ф. Бережная выделяет инвариантную и вариативную составляющие. Инвариантная составляющая ориентирована на модель специалиста, включающую профессиональные компетенции, определяемые федеральными государственными стандартами. Вариативная составляющая ориентирована на личность студента, его социально-психологические особенности, потребности, мотивы, интересы и способности [6].

Главное место при выстраивании образовательных траекторий для каждого индивидуально должно отводиться студенту, который не только активно участвует в построении своей образовательной траектории, но и несет ответственность за свой выбор. Фактором успеха в этом вопросе можно рассматривать обучение как многостороннее развитие человека не только в предметной области, но и в тех компетенциях, которые необходимы в процессе работы в области критического мышления, форсайта в области новых трендов и направлений развития тех или иных областей [4].

Важно формировать у студентов такое качество, как социальная ответственность, которая может сформироваться только в правильно организованной деятельности. В настоящее время под такой деятельностью в вузе рассматривают проектную деятельность, которая способствует на проектирование индивидуальной траектории своего профессионального развития. Это процесс самостоятельного принятия решений. А. П. Каитов считает, что свободный выбор деятельности студентами способствует развитию мотивации к будущей профессии [10].



В работах Э. Ф. Зеера отмечено, что проектирование профессиональной траектории осуществляется на протяжении трудовой деятельности, потому что происходит постоянное переосмысление всего, что связано с профессией, вместе с самоутверждением и саморазвитием. Если проанализировать выстраивание логики профессиональной траектории, то мы прослеживаем соотношение с этапами профессионального развития [8].

Для изучения уровня сформированности умений проектировать профессиональную траекторию развития студентов – будущих логопедов было проведено исследование. Респондентами выступили студенты Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский государственный университет». В исследовании приняли участие 26 студентов выпускного курса факультета начального, дошкольного и дефектологического образования кафедры «Теории и методики педагогического и дефектологического образования», обучающиеся по направлению 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Логопедия».

Материалы и методы

Для реализации поставленной цели нами были отобраны методики, позволяющие выявить уровень умения проектировать собственную профессиональную траекторию студентами.

1. Методика «Мотивации обучения в вузе», составленная Т. И. Ильиной. Данную методику автор составила на основе других методик, она состоит из трех шкал: «приобретение знаний»; «овладение профессией»; «получение диплома». Е. П. Ильин внес в методику некоторые дополнения [9]. Студентам предложено ответить на вопросы теста «да» или «нет».

2. С целью понимания мотивов изначального выбора профессии и предположения дальнейшего включения выпускника в логопедическую деятельность проведен тест «Отношение к профессиональному выбору», адаптированная анкета «Профессиональный выбор студента» [2].



3. Нами разработан и предложен авторский вариант опросника «Исследование готовности к проектированию профессиональных траекторий развития». Цель данного опроса – понять направления дальнейшей работы со студентами по формированию умений строить индивидуальные образовательные траектории как основу проектирования профессиональной траектории развития будущего специалиста.

4. Методика «Выявление способности педагогов к саморазвитию» Н. А. Литвинцевой.

Обсуждение результатов

При анализе результатов, полученных после проведения методики «Мотивация обучения в вузе» (Т. И. Ильиной), можно сделать следующие выводы.

В основном мотивацию обучения в вузе представляет мотивация получения диплома высшего образования, меньший процент высказали значимость овладения профессией, наименьшие значения имеет мотивация приобретения знаний.

Исследование мотивации обучения в вузе показало, что по шкале «приобретение знаний» набрали максимальный балл 2 человека, 4 человека не отметили для себя значимость в приобретении знаний, 20 человек отметили возможность в приобретении знаний, но это для них не первостепенно. Таким образом, среднее значение по шкале «приобретение знаний» 23%.

Данные по шкале «овладение профессией» показали, что только для 2 человек это очень значимо, они набрали по 10 баллов, что было максимальным баллом. Для оставшихся 24 человек это было не столь значимо, поэтому среднее значение по шкале «овладение профессией» 35,4%. Вместе с тем, по шкале «получение диплома» все 26 человек отметили максимальную значимость и, поэтому, среднее значение 100%. Результаты представлены на рисунке 1.

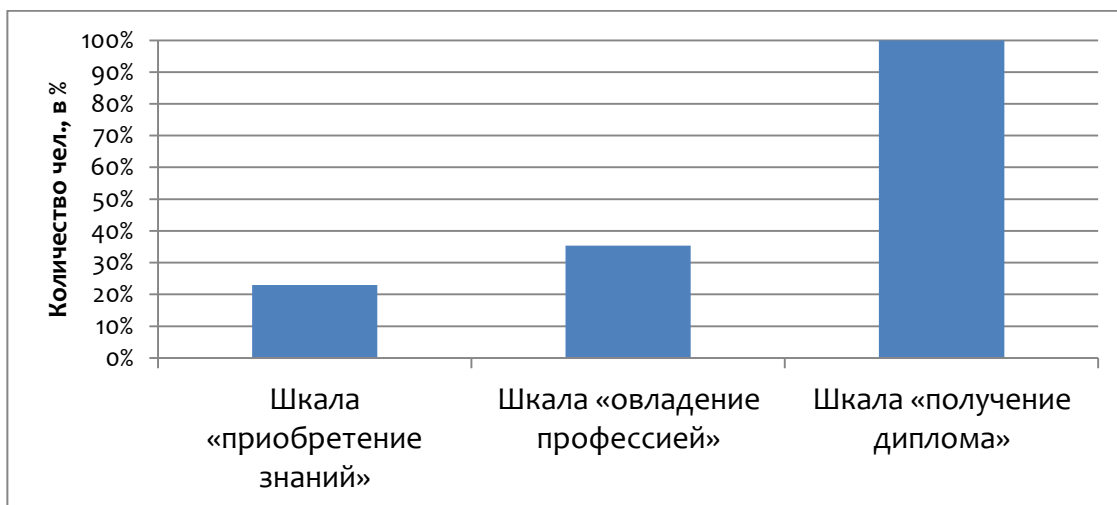


Рисунок 1 – Исследование предпочтений мотивации обучения в вузе

Для понимания сформированности представлений о будущей профессии и направленности на дальнейшую работу в профессии мы провели исследование с помощью теста «Отношение к профессиональному выбору». Результаты показали следующее.

Самостоятельно выбрали профессию 53,8% студентов. 50% опрошенных выбрали профессию логопеда, потому что это интересно, а другие 50%, потому что эта профессия пользуется спросом. 77,2% имеют достаточно знаний о выбранной профессии и все 100% знают, чем занимается логопед, но вместе с тем, все 100% не уверены, что это профессия на всю жизнь. Все 100% опрошенных не представляют свою профессиональную деятельность и не могут построить планов, но они знают, какими качествами должен обладать учитель-логопед.

50% респондентов знакомы с представителями выбранной профессии и не упускают возможности поговорить о будущей профессии, знают людей, которые стали успешными.

22,8% опрошенных нуждаются в консультациях по выбранной специальности, не знают с чего начинается трудовой путь и не могут связать свою жизнь с выбранной профессией.

Для 84,6% респондентов играет роль уровень заработной платы и наличие свободного времени.

Из наиболее значимых ценностей, связанных с профессией, 23% отметили – приносить пользу людям, интересная работа.



При анализе данных настороженность вызывают отдельные показатели. Студенты согласны с утверждением, что данная профессия будет не единственная в их жизни, респонденты совершенно не могут представить свою профессиональную деятельность с данного момента, более половины опрошенных не знают, что необходимо делать, чтобы добиваться успехов в профессии.

Учитывая, что более половины студентов не собираются связывать свою жизнь с профессией, понятно, что они не стремятся знакомиться и общаться с практикующими логопедами, а также не нуждаются в профессиональном сопровождении в будущем. Эти полученные данные свидетельствуют о том, что студенты в своем большинстве не умеют и не желают планировать свою деятельность в профессии.

Это не только вопрос трудоустройства выпускников по специальности (государство финансирует образование в данных сферах, но не получает кадры), но это еще и не менее значимая проблема демотивации обучения. Студенты не планируют работать по специальности, отсюда и формальное отношение к обучению. Несмотря на то, что популярность высшего образования не только стабильно растет, повышается доступность и качество образования, а возможность достижения высокого уровня профессионализма значима лишь для небольшого числа опрошенных.

Результаты исследования готовности к проектированию профессиональных траекторий развития представлены в табл. 1.

Таблица 1

Исследование готовности к проектированию профессиональных траекторий развития

ВОПРОС	ОТВЕТ		
	да	Недостаточно / отчасти	нет
Была ли представлена возможность ознакомления с программами профессионального обучения, а также узнать о методиках и технологиях обучения накануне поступления в вуз	100		



Изменилось ли ваше представление о профессии в процессе обучения?	22,8	69,6	7,6
Считаете ли вы, что в начале обучения преподавателями был создан образ педагога-логопеда, к образцу которого необходимо было бы стремиться, получая знания?		50	50
Была ли возможность выстраивать индивидуальную образовательную траекторию. На основании пройденных ранее блоков осуществлять подбор учебных курсов, преподавателей, средств обучения. Обговаривать график проведения консультаций		7,6	92,4
Была ли возможность получать необходимую информацию по правилам пользования базами данных и другими источниками, предоставленными в их пользование на время обучения	7,6	69,6	22,8
Имеете ли вы возможность получить необходимую консультацию у преподавателей по профессионально-значимым проблемам	7,6	26,4	46,2
Способствовало ли обучение в вузе изменению вашего представления о профессии с точки зрения социальной ответственности в сфере предоставления образовательной услуги логопеда	7,6	84,8	7,6
Изменилось ли вашего желания работать по профессии в процессе обучения в вузе	7,6		92,4
Имеете ли вы представление о проектировании профессиональной траектории развития			100
Имеете ли вы представления о содержательных характеристиках процесса построения собственной профессиональной траектории		26,4	73,6
Считаете ли вы, что важно проектировать и в дальнейшем анализировать индивидуальную профессиональную траекторию развития	26,4		73,6
Сможете ли вы построить собственную профессиональную траекторию развития			100
Считаете ли вы, что спроектировав	26,4	26,4	47,2



собственную профессиональную траекторию развития, сможете легче продвигаться в профессиональной карьере			
---	--	--	--

Результаты данной методики значимы для выводов, которые, возможно, объясняют такой низкий процент мотивации к профессиональной деятельности. Большинство студентов не имеют представление о профессиональном проектировании, не задумывались об этом, а значит и процесс обучения в их сознании не имеет профессионального направления.

Для понимания желания студентов саморазвиваться проведено исследование по методике «Выявление способности педагогов к саморазвитию» Н. А. Литвинцевой. На основании обработки данных, нами сделаны следующие выводы:

Активно реализуют свои потребности в саморазвитии 15,4 % (4 человека). Считают, что, только прикладывая собственные усилия, можно добиться достижения поставленных профессиональных целей.

Не имеют сложившейся системы саморазвития 67,4 % (20 человек), это те, у которых возникают разные причины для отклонения от намеченных целей. Из-за препятствующих факторов испытывают затруднения в собственном саморазвитии.

Находятся в стадии без профессионального развития 7,2 % (2 человека).

Данная методика подтверждает результаты предыдущего исследования, что для числа студентов необходимо создание определенных педагогических условий для получения навыков создания профессиональной траектории и сопровождению данного процесса на начальном этапе.

Заключение

Проанализировав полученные результаты исследования, мы отметили актуальность проведения работы по формированию у студентов умений проектировать собственную траекторию профессионального развития. Особенно необходимость проработки данного вопроса возрастает в настоящее время, когда происходят процессы модернизации образования и меняются запросы общества, следовательно, должны создаваться и внедряться новые



дисциплины, программы по проектированию у будущих учителей-логопедов вариантов своего профессионального будущего. Возможность научиться прогнозировать свое профессиональное развитие и выстраивать профессиональную карьеру будет способствовать повышению мотивации и качеству образования в вузе.

Необходимо признать, что сегодня студенты не готовы сами нести ответственность за получение высшего образования и выстраивание стратегии индивидуального профессионального развития. Поэтому своевременно поставить вопрос о создании педагогических условий в вузе, способствующих проектированию и реализации траекторий профессионального индивидуального развития будущих высокомотивированных и профессионально ориентированных специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста: распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. № 3273-р [Электронный ресурс]// Справочно-правовая система КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_342668/ (дата обращения: 10.12.2022).
2. Анкета «Профессиональный выбор студента» [Электронный ресурс]// Банк тестов. – URL: <https://banktestov.ru/test/67589> (дата обращения: 10.12.2022).
3. Афанасьев В. В. Педагогическое проектирование образовательного процесса как вид профессиональной деятельности педагога в вузе / В. В. Афанасьев, С. С. Ермолаева // Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 2. – С. 128-130.
4. Белоконь, О. В. Модели индивидуальных образовательных траектории обучения конструированию в условиях цифровизации / О. В. Белоконь, М. В. Едренкина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). – С. 16-20.
5. Бережная И. Ф. Педагогическая технология проектирования индивидуальной образовательной траектории студентов в процессе профессиональной подготовки // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 2-1. – С. 44-48.
6. Бережная И. Ф. Студент как субъект проектирования индивидуальной траектории профессионального развития в образовательном процессе вуза // Педагогика XXI века: стандарты и практики: материалы международной научно-практической конференции: в 2-х ч., Липецк, 08 декабря 2016 г. – Липецк:



Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2016. – Ч. 1. – С. 40-46.

7. Зеер Э. Ф. Навигационные средства как инструменты сопровождения освоения компетенций в условиях реализации индивидуальной образовательной траектории / Э. Ф. Зеер, Е. Ю. Журлова // Образование и наука. – 2017. – № 3. – С. 77-93.

8. Зеер Э. Ф. Теоретико-прикладные основания прогнозирования профессионального будущего человека [Электронный ресурс] / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-8. – С. 1863-1869. – URL: <http://fundamental-research.ru/ru> (дата обращения: 10.12.2022).

9. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Методика «Мотивация обучения в вузе» [Электронный ресурс] // ВикиЧтение. – URL: <https://psy.wikireading.ru/65063> (дата обращения: 02.12.2022).

10. Каитов А. П. Мотивационное обеспечение реализации индивидуальной образовательной траектории бакалавров педагогического образования [Электронный ресурс] // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 3. – С. 118-123. – URL: <https://readera.org/motivacionnoe-obespechenie-realizacii-individualnoj-obrazovatelnoj-traektorii-149140141> (дата обращения: 10.12.2022).

11. Минакова П. С. Индивидуальные образовательные траектории студентов в проектной деятельности / П. С. Минакова, В. Б. Колычева, Е. В. Кравченко, О. К. Титова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 4 (37). – С. 160-164.

12. Юрловская И. А. Индивидуальная траектория профессионального развития студентов как педагогическая проблема // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 3. – С. 126-129.

REFERENCES

1. Ob utverzhenii osnovnyh principov nacional'noj sistemy professional'nogo rosta pedagogicheskikh rabotnikov RF, vkluchaja nacional'nuju sistemu uchitel'skogo rosta: rasporyazhenie Pravitel'stva RF ot 31 dekabrya 2019 g. # 3273-r // Spravochno-pravovaja sistema Konsul'tantPljus. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_342668/ (accessed: 10.12.2022).

2. Anketa «Professional'nyj vybor studenta» // Bank testov. URL: <https://banktestov.ru/test/67589> (accessed: 10.12.2022).

3. Afanas'ev V. V. Pedagogicheskoe proektirovanie obrazovatel'nogo protsessa kak vid professional'noi deyatel'nosti pedagoga v vuze / V. V. Afanas'ev, S. S. Ermolaeva // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. 2012. # 2. Pp. 128-130.

4. Belokon', O. V. Modeli individual'nyh obrazovatel'nyh traektorii obuchenija konstruirovaniyu v uslovijah cifrovizacii / O. V. Belokon', M. V. Edrenkina // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2021. # 6 (91). Pp. 16-20.

5. Berezhnaja I. F. Pedagogicheskaja tehnologija proektirovaniya individual'noj obrazovatel'noj traektorii studentov v processe professional'noj podgotovki // Prepodavatel' XXI vek. 2016. # 2-1. Pp. 44-48.



6. Berezhnaja I. F. Student kak sub#ekt proektirovaniya individual'noj traektorii professional'nogo razvitija v obrazovatel'nom processe vuza // Pedagogika XXI veka: standarty i praktiki: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii: v 2-h ch., Lipeck, 08 dekabrja 2016 g. Lipeck: Lipeckij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet imeni P. P. Semenova-Tjan-Shanskogo, 2016. Ch. 1. Pp. 40-46.
7. Zeer Je. F. Navigacionnye sredstva kak instrumenty soprovozhdenija osvoenija kompetencij v uslovijah realizacii individual'noj obrazovatel'noj traektorii / Je. F. Zeer, E. Ju. Zhurlova // Obrazovanie i nauka. 2017. # 3. Pp. 77-93.
8. Zeer Je. F. Teoretiko-prikladnye osnovanija prognozirovanija professional'nogo budushhego cheloveka / Je. F. Zeer, Je. Je. Symanjuk // Fundamental'nye issledovanija. 2014. # 98. S. 1863-1869. URL: <http://fundamental-research.ru/ru> (accessed: 10.12.2022).
9. Il'in E. P. Motivacija i motivy. Metodika «Motivacija obuchenija v vuze» // VikiChtenie. URL: <https://psy.wikireading.ru/65063> (accessed: 02.12.2022).
10. Kaitov A. P. Motivacionnoe obespechenie realizacii individual'noj obrazovatel'noj traektorii bakalavrov pedagogicheskogo obrazovanija // Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika. 2022. # 3. Pp. 118-123. URL: <https://readera.org/motivacionnoe-obespechenie-realizacii-individualnoj-obrazovatelnoj-traektorii-149140141> (accessed: 10.12.2022).
11. Minakova P. S. Individual'nye obrazovatel'nye traektorii studentov v proektnoj dejatel'nosti / P. S. Minakova, V. B. Kolycheva, E. V. Kravchenko, O. K. Titova // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2021. T. 10. # 4 (37). Pp. 160-164.
12. Jurlovskaja I. A. Individual'naja traektorija professional'nogo razvitija studentov kak pedagogicheskaja problema // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2014. # 3. Pp. 126-129.



ШИМКОВИЧ

ЕЛЕНА ДОМИНИКОВНА

кандидат биологических наук, доцент
кафедры общеобразовательных
дисциплин подготовительного
факультета для иностранных учащихся,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»

e-mail: eshimkovich@mail.ru

АЗИТОВ

РУСТАМ ШАРИПОВИЧ

кандидат экономических наук, доцент
кафедры общеобразовательных
дисциплин подготовительного
факультета для иностранных учащихся,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»

e-mail: rustam15278@mail.ru

АЗИТОВА

ГУЛЬСИНА ШАРИПОВНА

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры русского языка
предбакалаврской подготовки
подготовительного факультета для
иностраннх учащихся,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»

e-mail: azitova@list.ru

ELENA DOMINIKOVNA

SHIMKOVICH

Candidate of Biological Sciences,
Associate Professor of the
Department of General Educational
Disciplines, Preparatory Faculty for
Foreign Students,
Kazan (Volga Region) Federal
University

e-mail: eshimkovich@mail.ru

RUSTAM SHARIPOVICH

AZITOV

Candidate of Economy Sciences,
Associate Professor of the
Department of General Educational
Disciplines, Preparatory Faculty for
Foreign Students,
Kazan (Volga Region) Federal
University

e-mail: rustam15278@mail.ru

GULSINA SHARIPOVNA

AZITOVA

Candidate of Pedagogical Sciences
Associate Professor of the Russian
Language Department for Pre-
Bachelor's Preparatory Faculty for
Foreign Students,
Kazan (Volga Region) Federal
University

e-mail: azitova@list.ru

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В статье раскрывается специфика работы с иностранными гражданами в цифровой образовательной среде в контексте проектного обучения, а также с использованием инновационных способов и методов педагогического воздействия.

Целью статьи является исследование содержания проектного обучения иностранных граждан с использованием средств цифровой образовательной среды. Объектом определены средства цифровой образовательной среды, а



предметом – содержание проектного обучения иностранных граждан. Авторы подчеркивают актуальность проектного обучения, его практическую направленность, а также дифференцирует средства цифровой образовательной среды в зависимости от внешних и внутренних факторов, влияющих на организацию процесса обучения. Для достижения цели анализируются научные исследования и практический опыт авторов в обучении иностранных граждан. Кроме того, предлагаются рекомендации, способствующие эффективности обучения именно иностранных студентов, учитывая языковую и культурную специфику, а также особенности работы в цифровом формате.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, проектное обучение, иностранные граждане, методическое обеспечение, педагогическое воздействие, языковые барьеры, практическая деятельность, информационное взаимодействие.

PROJECT LEARNING FOR FOREIGN CITIZENS USING THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The article reveals the specifics of working with foreign citizens in the digital educational environment in the context of project-based learning, as well as using innovative methods and methods of pedagogical influence.

The purpose of the article is to study the content of project-based education of foreign citizens using the means of a digital educational environment. The object defines the means of the digital educational environment and the subject is the content of project training of foreign citizens. The author emphasizes the relevance of project-based learning, its practical orientation, and also differentiates the means of the digital educational environment depending on external and internal factors affecting the organization of the learning process. To achieve the goal, the author's scientific research and practical experience in teaching foreign citizens are analyzed.

In addition, the author offers recommendations that contribute to the effectiveness of teaching foreign students, taking into account the linguistic and cultural specifics, as well as the peculiarities of working in a digital format.

Keywords: digital educational environment, project-based learning, foreign citizens, methodological support, pedagogical impact, language barriers, practical activities, information interaction.

Введение в проблему

Актуальность проблематики данного исследования определена несколькими факторами, сопровождающими развитие современного мирового сообщества:

– цифровизация различных сфер жизнедеятельности, в том числе – образовательной. Это обусловлено наличием ограничений в передвижении между территориями различных государств, а также



стремлением получения образования с учетом индивидуальных образовательных потребностей и запросов обучающихся;

– увеличение количества иностранных граждан, обучающихся в российских вузах, связано с высоким качеством образования, включением в процесс обучения социокультурных трендов и образцов [1, с. 8], которые позволяют адаптироваться к динамике развития современного общества. Российское высшее образование, как отмечает А. В. Быкова, формирует человеческий капитал и является стартовой площадкой для обучения конкурентоспособных специалистов на мировом рынке труда [1, с. 10].

При этом не следует забывать, что современное образование дает не просто знания, умения и навыки, но также формирует универсальные, предметные и межпредметные компетенции, в дальнейшем трансформирующиеся в трудовые действия и функции и обеспечивающие высокий уровень практической подготовки студентов. В качестве одного из наиболее эффективных методов активного, практико-ориентированного обучения ряд исследователей (И. В. Зуева, С. Х. Аргошкова, М. Микаелян) определяют проектное обучение [2] как важнейший фактор мотивации студентов к личностному росту и самореализации.

Однако проектное обучение иностранных студентов в рамках цифровой образовательной среды имеет свою специфику, исследование которой и составит содержание нашей работы.

Краткий обзор исследований

Исследования по данной проблематике представлены преимущественно современными публикациями, посвященными цифровой трансформации российского высшего образования (А. В. Быкова, М. А. Егорова, А. В. Минбалеев), реализации проектного подхода в вузах (Е. А. Абрамова, Ю. С. Кострова), так и особенностям обучения иностранных студентов (Е. С. Ионкина, К. С. Крючкова).

Данные работы не только актуализируют вышеуказанные проблемы, но также раскрывают различные методологические аспекты их решения, освещают опыт практической реализации,



определяют перспективы развития проектного образования в цифровой образовательной среде.

Значение содержания, специфики организации обучения с использованием цифровых средств, а также личностной и профессиональной готовности к работе преподавателей подчеркивается в работах Н. В. Ломовцевой. К. М. Заречневой. Данные авторы отмечают, что профессиональная компетентность преподавателя высшей школы является важнейшим фактором высокого качества образования и достижения учебных результатов.

По мнению Е. С. Ионкиной и К. С. Крючковой, в целях качественного обучения иностранных студентов в российских вузах необходимо совершенствовать не только методы и технологии, но также концептуальные и методологические основы образовательного процесса [3, с. 58].

Е. А. Шмелева, П. А. Кисляков, Н. Ю. Прияткина и пр. представляют наиболее эффективные, по их мнению, средства цифровой образовательной среды при использовании в системе высшего образования. Они исследуют проектно-образовательные интенсивы в цифровой среде не только в контексте включения в работу специальных образовательных ресурсов, но также интеграции медиаресурсов, которые интересны, важны и актуальны для современных студентов, в том числе, и иностранных.

Методы исследования

В качестве основных методов исследования мы использовали теоретико-методологический анализ вышеуказанных источников, сравнительный анализ различных концепций и точек зрения, представленных в них. Кроме того, упоминается образовательный опыт, представленный авторами на базе одного из вузов.

Результаты и их обсуждение

Динамика развития современного общества в целом отражается в системе образования посредством корректировки целей, задач, содержания обучения. Социальный запрос мирового сообщества обуславливает изменение требований и к выпускникам, которые должны обладать всеми необходимыми компетенциями, как



предметными, так и универсальными, практическими навыками и готовностью к профессиональной деятельности.

Как отмечено в работах Е. С. Ионкиной, К. С. Крючковой, Министерство науки и образования РФ разработало систему мониторинга эффективности образовательной деятельности высших учебных заведений. При этом одним из важнейших критериев определена международная деятельность и ее значимый компонент – количество иностранных студентов, которые обучаются в вузе. Данный критерий определяет конкурентоспособность вуза на российском и мировом образовательных рынках, а также возможность внедрения образовательных инноваций в учебную деятельность [3].

Увеличение количества иностранных студентов в вузах Российской Федерации обуславливает необходимость корректировки процесса высшего образования, т.к. необходимо учитывать потребности и запросы данной категории студентов, а также возможности организации обучения в ситуациях, когда необходимо использование цифровых образовательных средств в контексте дистанционного и аудиторного получения знаний. Как отмечают информационные источники [4], на конец 2022 года количество студентов, приехавших в Россию из других государств, увеличилось на 8,4% по отношению к 2021 году. В численном выражении этот показатель составляет 351 448 человек. Общее число студентов-иностранцев, которые получают в России высшее образование, за последние три года стало больше на 36 тыс. человек.

В качестве основного результата в современной высшей школе, по мнению Ю. С. Костровой, определяется обучение и воспитание такого выпускника, который способен самостоятельно принимать решения, решать не только стандартные учебные, но также проблемные рабочие задачи, адаптироваться к вызовам современного общества [6, с. 144]. Достаточно важными факторами в совершенствовании образовательного процесса являются включение интерактивных и практических технологий в обучение, к которым можно отнести проектную деятельность и использование средств цифровой образовательной среды.



Ссылаясь на работы И. Е. Девятовой, И. Д. Чечель, О. В. Чураковой, Ю. С. Кострова определяет эффективность проектного обучения на различных этапах образования, в том числе, и в высшей школе [5, с. 143]. Она подчеркивает, что данный метод является привлекательным как для педагогов, так и для обучающихся, т.к. обеспечивает индивидуальный подход, развивает коммуникативные и креативные способности, и, что немаловажно для иностранных студентов – реализует интегративно-культурную функцию. Это означает, что в индивидуальном проекте студент отражает специфику своей страны, культуры, раскрывая проблематику содержания и, в то же время в дискуссии, групповой работе получает возможность получить информацию о подобных вещах в других государствах, принять и осмыслить различные точки зрения, отражающие национальный менталитет. Цифровое пространство позволяет работать с проектами эффективно не только в контексте использования безграничного количества ресурсов, но также в плане организации общения с преподавателем и одноклассниками, получения необходимых консультаций, не дожидаясь очных встреч. Языковые барьеры при этом возможно преодолеть при помощи электронных словарей, переводчиков.

Как отмечают М. А. Егорова, А. В. Минбалева, одной из форм использования средств цифровой образовательной среды в работе с иностранными студентами является реализация проектной деятельности, в том числе с использованием современного научно-исследовательского оборудования, программного и методического обеспечения. Включение в образовательный процесс цифровых образовательных ресурсов (контентов, сайтов, порталов) с привлечением высококвалифицированных иностранных научно – педагогических работников и специалистов позволяет адаптировать обучение к различным образовательным потребностям, коммуникативным способностям, языковым и культурологическим особенностям иностранных студентов [2].

Цифровая образовательная среда является тем пространством, в котором обучающиеся вне зависимости от страны проживания, разговорного языка получают возможность реализовывать свой



образовательный потенциал, участвовать в международных исследовательских программах, мероприятиях, представлять результаты своей научной деятельности посредством разработки и реализации образовательных проектов. Требования к качеству образования, рекомендации, прописанные во ФГОС ВО поколения 3++, определяют необходимость включения цифровых средств обучения в образовательные планы и программы практически на всех этапах учебной деятельности и в различные дисциплины.

По мнению российских авторов (И. В. Зуева, С. Х. Аргошкова, М. Е. Микаелян) средства цифрового обучения иностранных студентов характеризуются следующими особенностями:

1) учебные курсы, планы и программы, имея универсальное содержание для направления либо специальности, должны содержать специфику для иностранных студентов именно в цифровом контенте, чтобы иметь возможность преодоления языковых и культурных барьеров;

2) образовательные планы и программы обучения иностранных студентов ориентируются на индивидуализацию образовательных траекторий и разработку проектов, соответствующих их научным и профессиональным интересам;

3) реализация мониторинга успеваемости студентов позволяет определить академическую успешность не только посредством проведения тестов и заданий, предусмотренных фондами оценочных средств, но также путем реализации и защиты индивидуальных научно-практических проектов. Кроме того, важно обеспечивать коммуникацию и обратную связь студентов с преподавателями, общение с одногруппниками, информирование студентов;

4) организация всесторонней регулярной поддержки студентов посредством реализации наставничества и тьюторства в реализации проектной деятельности. В контексте цифровой образовательной среды данные технологии могут реализовываться, к примеру, при помощи «электронного преподавателя» (Ai Tutors), созданного на основе искусственного интеллекта;

5) использование цифровых образовательных платформ – иноязычных, из различных стран, позволяющих использовать



поликультурные ресурсы, формировать механизмы адаптации к социуму, общению с представителями различных народов и национальностей;

б) проектная деятельность позволяет студентам не только реализовывать научные и профессиональные интересы, но также узнавать больше о культуре других стран, понимать состояние тематики либо проблемы проекта в других социальных системах.

По отношению к цифровой образовательной среде А. Г. Ильин, О. А. Михайлушкина, Е. С. Романюк, Н. Ю. Филимонова в своих трудах определяют наиболее эффективные средства обучения, которые могут реализовываться и в работе с иностранными студентами [6, с. 114]. Они обосновывают данную классификацию тем, что эти виды занятий одинаково актуальны и важны для иностранных и российских студентов, обучающихся на различных направлениях подготовки, и способствуют оптимизации коммуникации и организации обучения в цифровой образовательной среде. При этом проектная деятельность может служить предметом дискуссии, конструктивной критики, а также средством самореализации студентов.

К приоритетным средствам обучения в цифровой образовательной среде вышеуказанные авторы относят:

– чат-занятия, которые реализуются при помощи общения в чатах, мессенджерах, различных группах и ресурсах с мгновенным обменом сообщениями;

– интернет-занятия. Данные средства включают конференции, семинары, практикумы, проектную деятельность – то, что позволяет организовывать обучение в команде и группе, делиться различными мнениями;

– интернет-конференции, вебинары, телемосты, обеспечивающие групповое взаимодействие между участниками образовательного процесса.

Цифровая образовательная среда в работе с иностранными студентами имеет главные преимущества [7]:



– возможность организации обучения в комфортном режиме, в удобном месте, в том объеме и скорости, который соответствует образовательным потребностям студентов [8, с. 163].

– преодоление языковых барьеров не только при помощи коммуникации, но также с использованием словарей, переводчиков и иных цифровых средств, позволяющих обеспечивать полноценное учебное и социальное взаимодействие [9].

Опыт реализации проектного обучения с использованием средств цифровой образовательной среды широко используется во многих вузах РФ, в том числе на подготовительном факультете для иностранных учащихся Казанского федерального университета. Ярким примером можно определить интегрированную проектную деятельность с иранскими слушателями подготовительного факультета на базе платформы Studerus. Платформа разработана подготовительным факультетом, Институтом вычислительной математики и информационных технологий совместно с Институтом филологии и межкультурной коммуникации и является оригинальной разработкой КФУ. При поддержке преподавателей она позволяет осваивать русский язык до уровня В2, а также изучать отдельные предметы на русском языке. Платформа включает в себя аудиовизуальный контент, оцифрованную модифицированную версию учебников по русскому как иностранному и предметам на русском языке, разработанных сотрудниками университета. Кроме того, платформа включает в себя языковые игры, которые в интересном и непринужденном формате позволяют отрабатывать грамматику, орфографию и произношение, формируют у учащихся дополнительную мотивацию.

При содействии руководства международного Совета по распространению китайского языка Китайской Народной Республики (Ханьбань) 24 апреля 2007 года в Посольстве Китая в РФ было подписано Соглашение об открытии на базе Казанского государственного университета Института Конфуция в целях дальнейшего укрепления сотрудничества в области образования между Китаем и Россией. Создавая социокультурные проекты, студенты знакомят аудиторию с актуальной проблематикой культуры



и образования Китая, при этом широко используя цифровые образовательные средства при поиске информации и демонстрации результатов.

Студенты используют чаты, мессенджеры, конференции для создания проектов. При организации общения на коммуникационных ресурсах (в социальных сетях, блогах, тематических чатах) российские, китайские, а также активно включающиеся в процесс афроамериканские студенты получают уникальный опыт знакомства с культурой не только Китая и России, но и других стран. Тематика проектов может быть, как универсальной (культура, образование), так и специфической, касающейся направлений подготовки.

Выводы и заключение

Подводя итоги нашему исследованию, хотелось бы предложить некоторые рекомендации, способствующие эффективной реализации проектного обучения в работе с иностранными студентами с использованием средств цифровой образовательной среды:

1. Взаимная готовность педагогов и студентов к реализации проектной деятельности. Как отмечают Н. В. Ломовцева и К. М. Заречнева, данный фактор напрямую связан с эффективностью обучения, т.к. преподавателю недостаточно ориентироваться в своей дисциплине [10, с. 50]. Ему необходимо быть готовым к работе с представителями других культур и реализации образовательных проектов с учетом специфики менталитета.

2. Предварительная диагностика и беседа со студентами на предмет мотивации работы в цифровом пространстве, обсуждение различных идей и предложений по поводу использования различных ресурсов [11, с. 193].

3. Использование средств цифровой образовательной среды важных и интересных для студентов, которые позволяют не только использовать их для специальной учебной деятельности, но также организовывать повседневное общение, дает возможность получения помощи, способствует изучению различных языков.



ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Е. А. Применение проектного подхода при реализации образовательного курса в вузе // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. – 2022. – № 2 (70). – С. 39-46.
2. Егорова М. А. Основные особенности внедрения цифровых инновационных методов в образовательной деятельности и значение их применения для обучения иностранных студентов / М. А. Егорова, А. В. Минбалева // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина. – 2021. – № 1 (77). – С. 29-40.
3. Ионкина Е. С. Совершенствование процесса обучения иностранного студента в российском вузе [Электронный ресурс] / Е. С. Ионкина, К. С. Крючкова // Известия ВГПУ. – 2014. – № 1 (86). – С. 58-60. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/16453991> (дата обращения: 11.03.2023).
4. Кострова Ю. С. Организация проектного обучения в вузах России: практические рекомендации // Дискуссия. – 2012. – № 5. – С. 143-145.
5. Михайлушкина О. А. Особенности дистанционного обучения иностранных студентов на предвузовском этапе / О. А. Михайлушкина, Е. С. Романюк, Н. Ю. Филимонова // Известия ВГПУ. – 2021. – № 1 (154). – С. 114-121.
6. Быкова А. В. Вызовы для российского высшего образования: цифровая трансформация и повышение конкурентоспособности // Вестник МГОУ. – Серия: Педагогика. – 2020. – № 2. – С. 6-15.
7. Зуева И. В. Инновационные стратегии проектного обучения студентов в виртуальной образовательной среде / И. В. Зуева, С. Х. Аргошкова, М. Е. Микаелян // Вестник Костромского государственного университета. – Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – № 3. – С. 161-164.
8. Кузнецов А. А. Коммуникация в дистанционном формате: эволюция устной и письменной коммуникации с иностранными студентами в условиях пандемии // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2021. – № 201. – С. 151-157.
9. Ломовцева Н. В. Готовность преподавателей вуза к цифровой трансформации образовательного процесса / Н. В. Ломовцева, К. М. Заречнева // Инсайт. – 2020. – № 1 (1). – С. 45-52.
10. Шмелева Е. А. Просоциальный медиаресурс: проектно-образовательный интенсив студентов / Е. А. Шмелева, П. А. Кисляков, Н. Ю. Прияткина, Л. С. Меерсон Айзек, С. В. Белов, В. К. Маркелов, Е. А. Ананьева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – № 3. – С. 191-214.
11. Chelysheva I., Mikhaleva G. Media school «Media education and media literacy for all» as a system model of continuous mass media education // Media Education. 2022. № 2. P. 147-156.

REFERENCES

1. Abramova E. A. Primenenie proektnogo podhoda pri realizacii obrazovatel'nogo kursa v vuze // Sovremennye naukoemkie tehnologii. Regional'noe prilozhenie. 2022. # 2 (70). Pp. 39-46.
2. Egorova M. A. Osnovnye osobennosti vnedrenija cifrovyyh innovacionnyh metodov v obrazovatel'noj dejatel'nosti i znachenie ih primenenija dlja obuchenija



inostrannyh studentov / M. A. Egorova, A. V. Minbaleev // Vestnik Universiteta imeni O. E. Kutafina. 2021. # 1 (77). Pp. 29-40.

3. Ionkina E. S. Sovershenstvovanie processa obuchenija inostrannogo studenta v rossijskom vuze / E. S. Ionkina, K. S. Krjuchkova // Izvestija VGPU. 2014. # 1 (86). S. 58-60. URL: <https://tass.ru/obschestvo/16453991> (accessed: 11.03.2023).

4. Kostrova Ju. S. Organizacija proektnogo obuchenija v vuzah Rossii: prakticheskie rekomendacii // Diskussija. 2012. # 5. Pp. 143-145.

5. Mihajlushkina O. A. Osobennosti distancionnogo obuchenija inostrannyh studentov na predvuzovskom jetape / O. A. Mihajlushkina, E. S. Romanjuk, N. Ju. Filimonova // Izvestija VGPU. 2021. # 1 (154). Pp. 114-121.

6. Bykova A. V. Vyzovy dlja rossijskogo vysshego obrazovanija: cifrovaja transformacija i povysenie konkurentosposobnosti // Vestnik MGOU. Serija: Pedagogika. 2020. # 2. Pp. 6-15.

7. Zueva I. V. Innovacionnye strategii proektnogo obuchenija studentov v virtual'noj obrazovatel'noj srede/ I. V. Zueva, S. H. Argoshokova, M. E. Mikaeljan // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2018. # 3. Pp. 161-164.

8. Kuznecov A. A. Kommunikacija v distancionnom formate: jevoljucija ustnoj i pis'mennoj kommunikacii s inostrannymi studentami v uslovijah pandemii // Izvestija RGPU im. A. I. Gercena. 2021. # 201. Pp. 151-157.

9. Lomovceva N. V. Gotovnost' prepodavatelej vuza k cifrovoj transformacii obrazovatel'nogo processa / N. V. Lomovceva, K. M. Zarechneva // Insajt. 2020. # 1 (1). Pp. 45-52.

10. Shmeleva E. A. Prosocial'nyj mediaresurs: proektno-obrazovatel'nyj intensiv studentov / E. A. Shmeleva, P. A. Kisljakov, N. Ju. Prijatkina, L. S. Meerson Ajzek, S. V. Belov, V. K. Markelov, E. A. Anan'eva // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. # 3. Pp. 191-214.

11. Chelysheva I., Mikhaleva G. Media school «Media education and media literacy for all» as a system model of continuous mass media education // Media Education. 2022. # 2. Pp. 147-156.



КАРПОВА

ИРИНА ВИКТОРОВНА

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры математики и
информационных технологий,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
e-mail: karpova_imfit@mail.ru

**ЛЕДОВСКИХ ИРИНА
АНАТОЛЬЕВНА**

кандидат физико-математических наук,
доцент, декан факультета естественных
наук, математики и информационных
технологий,
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
e-mail: ledovskih_irina@mail.ru

IRINA VIKTOROVNA

KARPOVA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Department of
Mathematics and Information
Technology,
Pacific State University
e-mail: karpova_imfit@mail.ru

**IRINA ANATOLYEVNA
LEDOVSKIKH**

Candidate of Physical and
Mathematical Sciences, Associate
Professor, Dean of the Faculty of
Natural Sciences, Mathematics and
information technology,
Pacific State University
e-mail: ledovskih_irina@mail.ru

**РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ
ДИАЛОГОВОГО ПРОСТРАНСТВА**

В статье анализируется возможность развития математических способностей студентов педагогических вузов. Отмечается, что поступившие на первый курс педагогических вузов молодые люди по определению обладают потенциальными способностями к математическому мышлению. Определено, что раскрытие потенциала способностей в современных молодежных субкультурах во много определяется внешним окружением студентов, через контакты с которым потенциальные способности могут либо развиваться, либо быть «заморожены». Для развития потенциала предлагается формирование контактов со средой через создание особого диалогового поля, в котором субъективные переживания студентов конвертируются в продукт, который он может представлять на внешний контур как свое личностное достижение. Личностно-развивающий потенциал диалога как способность человека осознавать собственные возможности в той или иной деятельности, студент оформляет через особое поле коммуникации, в которое представляет в сыром виде мыслительные конструкции, высказывания, поступки. Закрепление полученного опыта в виде «оформленного» сознания, способствует проявлению рефлексивного самосознания, через которое актуализируются потенциальные сильные стороны личности. Задачей преподавателей в этом аспекте становится неявное сопровождение зарождающейся рефлексии с учетом будущей профессиональной деятельности студента. Дифференциация потока информации



на сознание современного студента, с выделением значимых параметров мышления способствует раскрытию и осознанию его способностей.

Ключевые слова: способности человека, педагогическая профессия, диалоговое пространство, стиль жизни.

DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL THINKING OF STUDENTS THROUGH THE ORGANIZATION OF THE DIALOGUE SPACE

The article analyzes the possibility of developing the mathematical abilities of students of pedagogical universities. It is noted that young people who entered the first year of pedagogical universities, by definition, have the potential for mathematical thinking. It is determined that the disclosure of the potential of abilities in modern youth subcultures is largely determined by the external environment of students, through contacts with which potential abilities can either develop or be “frozen”. To develop the potential, it is proposed to form contacts with the environment through the creation of a special dialogue field in which the subjective experiences of students are converted into a product that he can present to the external circuit as his personal achievement. The personality-developing potential of dialogue as a person's ability to realize their own capabilities in a particular activity, the student draws up through a special field of communication, into which he presents mental constructions, statements, actions in a raw form. Consolidation of the experience gained in the form of a “formed” consciousness contributes to the manifestation of reflexive self-awareness, through which the potential strengths of the personality are actualized. The task of teachers in this aspect is the implicit support of the emerging reflection, taking into account the future professional activity of the student. Differentiation of the flow of information on the consciousness of a modern student, with the allocation of significant parameters of thinking, contributes to the disclosure and awareness of his abilities.

Keywords: human abilities, teaching profession, dialogue space, life style.

Способности индивида как чисто человеческий феномен сегодня предмет интереса практически всего сообщества и предмет изучения большинства наук о человеке. Во все времена способность людей обеспечить свою выживаемость возможна только при условии, что уже развитые в процессе онтогенеза способности будут постоянно претерпевать качественные сдвиги не только в поддержании их на достигнутом уровне, но и поиске новых путей их развития. Когда социум в своем большинстве утрачивает способность развивать способности, за счет которых он и стал обществом, ему грозит незавидная участь регресса и распада.



Целью данной работы стало изучение средств и методов развития математических способностей в педагогическом образовании современных студентов. Будущие преподаватели дисциплин математического цикла сегодня составляют не самую многочисленную группу студентов. Доказывать данное положение не надо, достаточно посмотреть на выбор школьниками ЕГЭ, где очевидно, что профильный экзамен по математике стал уделом малого количества школьников. В тоже время отрицать заслуги советской и затем российской математической науки в достижении самых передовых рубежей развития знания в его фундаментальном и прикладном аспектах – бессмысленно. Отсюда можно предположить, что современный российский социум во многом сформировался в том виде, в котором он есть, благодаря, в том числе, системной организационной работе по привлечению к изучению математических наук тех молодых людей, для которых этот вид деятельности представлял не только чисто познавательный элемент бытия, но и был оформлен как привлекательная жизненная стратегия.

Знаменитый спор интеллектуалов 60-х годов прошлого века о значимости «физиков» или «лириков» был, по сути, выражением интереса социума к своему будущему, сам по себе предмет дискурса не столь принципиален, гораздо важнее был спор сам по себе. Важно отметить, что приведенный пример оформления общественного дискурса не был локализован в узких рамках специалистов, а вовлекал в ряды спорщиков значительную часть населения, большинство из которых не были специалистами ни в одной из отраслей знания, но создавали своим участием важный психологический фон. Гипотеза нашего исследования концентрируется содержательной частью именно на общественном фоне дискурса, предполагая, что от его плотности и насыщенности во много зависит выбор траектории развития школьников, обладающих способностями к математическому познанию, но чаще всего не подозревающих об этом. Речь не идет о ребятах, проявляющих способности к математике в раннем возрасте, которых сразу «берут на карандаш» специалисты отрасли знания, речь о тех молодых



людях, которым для раскрытия своего личностного потенциала требуется комфортная окружающая среда, способная не столько выявлять таланты, сколько стимулировать разными способами поисковый интерес личности в этой области.

Математика как область человеческого мышления исторически сложилась так, что ее активными адептами всегда становились люди, несколько отличающиеся по поведению и способности оформлять практическое коммуникационное поле, или, другими словами соответствовать динамике развития социума. Принятый образ человека, увлеченного математикой, рисует индивида, погруженного в абстрактные размышления и как бы слегка рассеянного по отношению к практической жизни. Понятно, что это собирательный образ, но в нем есть вполне рациональное зерно. В связи с личностными особенностями к абстрактному мышлению, пребывающими в скрытом от самого человека виде, окружающая среда становится либо катализатором ускоряющим идентификацию данных способностей и их культивирование, либо замораживающим их фактором, не способствующим раскрытию данного потенциала.

Обращение к окружающей среде в настоящее время не дань моде, а насущная необходимость, связанная с большим количеством молодых людей, чьи жизненные стратегии развития не очевидны и в силу этого их относят к все более расширяющимся типам людей с дефицитом внимания [1]. В общественном устройстве налицо пресловутый конфликт «отцов и детей», современная версия.

Примем за истинное утверждение, что резко расширившийся спектр интересов и возможностей удовлетворять их без производства личностного усилия, – примета времени. В этой связи значение того фона, о котором мы говорим, становится все более значимым. В примере спора «физиков» и «лириков» значимым для спорящих сторон оказывалось мнение людей, далеких по сути от содержания предмета спора. В устройстве молодежных групп во все времена, а сегодня особенно, значимость мнения лидеров этих групп становятся решающими, даже если они противоречат здравому смыслу. Именно поколенческие лидеры и создают тот общественный фон, ту окружающую среду, в которой проявление



способностей отдельных представителей группы подвержено серьезной коррекции [4].

Зависимость отдельных людей от коллективного мнения и господствующих в социуме ценностей описана в литературе достаточно подробно, в нашей работе для описания фона мы воспользуемся понятием life style (стиль жизни) предложенным М. Ямпольским [7]. Данное понятие автор использует для описания культуры современной Москвы, суть которой состоит в символизации окружающего пространства, в котором культура начинает смещаться в пользу повседневности. Стилизация пространства создает набор культурных лакун, в которых поведение посетителей диктуется навязанным извне набором ингредиентов. В культурном пространстве life style рассеяны достаточно определенные маркеры поведения и представления себя окружающим. Любая попытка взорвать описанный стиль верифицируется как нарушение и купируется имеющимися средствами. Входным билетом в описываемое пространство является согласие индивида соответствовать существующим канонам.

К описанию молодежной среды понятие «стиль жизни» применимо достаточно условно, но, тем не менее, оно может дать нам представление о реальных процессах подавления или раскрытия способностей отдельных членов сообщества через навязывание внешнего принуждения. Для групп студентов младших курсов, поступивших на педагогические профили университетов на специальности математического цикла, значимыми внешними факторами может быть окружающая среда первого уровня – это сокурсники, то есть те ребята, которые выбрали тоже направление обучения, и более широкий контур, студенты других факультетов и направлений подготовки. Если для первого контура характерна естественная консолидация интересов студентов, опосредованная общим перечнем изучаемых дисциплин и общим набором взаимосвязанных интересов, второй контур требует от студентов определенного усилия по презентации своих способностей, понятных для окружающих и принимаемых ими адекватно.



Особенностью проявления математических способностей студентов педагогического профиля является неявная опосредованность предмета изучения его будущим представлением ученикам школы. Подразумеваемое использование получаемых знаний в виде четко оформленного концепта для практического применения, сказывается на восприятии чисто абстрактных математических истин с наполнением их дополнительными психологическими коннотациями. Именно в начальный период обучения педагогической профессии в сознании молодых людей происходит выбор способов овладения сложными знаниевыми конструкциями, с одной стороны – знать, чтобы уметь применять знания в педагогической деятельности, с другой – знать, чтобы понимать.

Второй аспект диады априори предполагает некоторую конфронтацию с транслируемыми в рамках стиля канонами, то есть, по сути, выпадение из главенствующего, общепринятого тренда. В аспекте обучения «знать – чтобы понимать» проявляется одна из важнейших функций личности студента, именно в этом аспекте возникает необходимость обоснования своего отношения к определенной жизненной ситуации [5; 6], в выявлении ее смысла.

Выявление смысла сложный, порой мучительный для индивида процесс, одолеть который в одиночку мало кому под силу. В связи с этим важнейшим педагогическим средством решения данной проблемы становится диалог, не диалог как «вопрос-ответ», а диалог специально направленный на актуализацию личностью своих, иногда даже сокровенных, личностных проявлений. Следует подчеркнуть, что описанный диалог невозможно организовать извне каким-либо воздействием или императивным указанием. Такой диалог возникает спонтанно только в определенном поле коммуникации, которое так и называется диалоговое поле [3]. Возможности педагога ограничены наличием подобного поля, только поддерживая которое он может стать соавтором с учащимися процесса накопления опыта реализации ценностного выбора. Речь идет о диалоге, который затрагивает глубинные струны личности, на которые молодой человек не может получить ответы простыми,



проверяемыми эмпирически истинами. Но ведь истоки способностей человека коренятся в его глубинах и только проявляются или не проявляются в видимом поле фактов. При обилии информационного шума, заполнившего сегодня пространство межличностного общения большинства людей, базовые способности, имеющие сигнал выраженности слабой мощности, могут затеряться в ансамбле других сигналов. Вероятно, можно с уверенностью утверждать, что история человеческого рода полна нереализованными потенциями человеческих существ.

Советский философ В. С. Библер [2] утверждал, что личностно-развивающий потенциал диалога связан с диалогической природой личности, с тем, что она существует в постоянном внутреннем диалоге с самой собой, обсуждая внутренний опыт с самой собой, личность оформляет его в мыслительных конструкциях, текстах, поступках и высказываниях. Получаемые при этом ментальные конструкции нуждаются для личности в верификации со стороны внешних инстанций. Если этого не происходит по причине не сформированности диалогового поля из ближайшего окружения, то внутренний опыт диалога может остаться не реализованным в жизненных стратегиях, оставаясь, по сути, недородившимися сущностями, включая сюда и потенциальные способности.

Проблемные ситуации, возникающие в пространстве диалогового поля, не разрешаются раз и навсегда, в этом их позитивная составляющая. Атрибуты проблемной ситуации, такие как противоречие, дефицит ориентировочных маркеров поведения, информации, целостного представления о ситуации, конфликтогенность и другие, производят «созидательное разрушение» в сознании учащихся, поддерживая необходимое для творческого усилия напряжение.

Биологи «эволюционисты» утверждают, что биологические мутации человеческого организма если и происходят, то для их закрепления в геноипе требуется много времени. Это значит, что современные молодые люди принципиально ничем не отличаются от своих родителей и различия в их поведении обусловлены исключительно внешней средой окружения. Современная внешняя



среда враждебна индивиду не своей незаполненностью информацией, наоборот, сегодняшняя проблема в явной избыточности и насыщенности информационного поля. Диалог – это конфиденциальное пространство личности с собой и с ближайшим окружением, в пространстве возникшего диалога личность отказывается от достижения «результата» любой ценой и сиюминутно, бихевиоризмическая связка «стимул – реакция» распадается и перестает быть доминирующей поведенческой стратегией.

Что необходимо чтобы диалог состоялся? В первую очередь, несомненно, необходим материал, совпадающий по интересам у участников диалога, это первый контур окружения индивида. На уровне второго, более широкого контура окружения, от студента требуется определенные умения представления субъективного переживания значимой для него лично проблемы в виде объективно оформленной максимы, доступной для верификации другими людьми, чьего одобрения он ждет.

Для студентов младших курсов развитие данного умения важно еще и в связи с предполагаемой профессией учителя, поэтому в этом аспекте резко возрастает роль преподавателя.

По потенциалу умения участвовать в формировании диалогового поля студентов можно разделить на три категории:

- студенты, лишь формально участвующие в диалоге, имитирующие свое участие, можно сказать что они «отсутствуют – присутствуя»;
- студенты, стремящиеся не просто защитить свою точку зрения, но порой агрессивно пытающиеся навязывать ее окружающим;
- студенты, ведущие себя по настоящему «диалогично», демонстрирующие готовность пересмотреть свои воззрения в пользу непосредственно процесса коммуникации.

Задача вузовского преподавателя определить предрасположенность студентов к той или иной группе и выработать индивидуальную педагогическую стратегию в соответствии с реалиями. При этом важно понимать, что диалоговое поле в молодежной среде формируется по законам, недоступным для



прямого, императивного воздействия со стороны любой третьей инстанции, для преподавателя остается только внимательно наблюдать за личностными проявлениями отдельных студентов и ненавязчиво способствовать проявлению ими настоящих способностей к участию в диалоге.

Редуцирование на практике формирования личностного опыта студентов часто сводится к предметно-когнитивному компоненту содержания образования, что не только обедняет возможности молодых людей развивать свои способности, но и представлять их в форме доступной для группового обсуждения. Личностный опыт студента автономен по отношению к содержанию учебных дисциплин и может быть освоен только в ассимиляции с опытом Другого, ставшего значимым и референтным, к субъектности автора опыта как такового. Без наличия пространства формирования опыта личности, потенциальные способности индивида могут остаться нереализованными в полной мере.

Поступление на первый курс университета на направления математического цикла лишь косвенно свидетельствуют о наличии у студентов способностей к математическому мышлению. Раскрытие потенциала способностей возможно при условии наличия благоприятной внешней среды, в которой данные способности могут проявиться в полной мере.

Разделение окружающей среды на контуры и выявление в каждом из них педагогической проблематики повышающей возможности личностной реализации или, наоборот, купирующие способности к определенному виду мышления, позволяет преподавателю вуза совместно со студентами формировать особое диалогическое поле, усиливающие резонанс личностного усилия студентов по переводу потенциала способностей в реальный опыт. Для студентов младших курсов педагогических вузов умение участвовать в диалоге, представляя себя и слушая других важная профессиональная компетенция, рождение которой начинается в самом начале педагогического пути.



ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Психология личности. Учебник. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
2. Библер В. С. Самостояние человека. – Кемерово: Кемерово-Алеф, 1993. – 431 с.
3. Белова С. В. Функции учебного диалога в усвоении старшеклассниками ценностно-смыслового содержания гуманитарных предметов: автореф. дисс....канд. пед. наук. – Волгоград, 1995. – 28 с.
4. Крушельницкая О. И. Зависимость мотивации первокурсников от направления подготовки / О. И. Крушельницкая, М. В. Полевая // Научно-педагогический журнал Высшее образование в России. – 2017. – № 12. – С. 35-45.
5. Образование в поисках жизненных смыслов / Под. ред. Е. В. Бондаревской. – Ростов-на-Дону, 1996. – С. 15-16.
6. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
7. Ямпольский М. Б. Парк культуры: культура и насилие в Москве сегодня. – М.: Новое издательство, 2018. – 198 с.

REFERENCES

1. Asmolov A. G. Psihologija lichnosti. Uchebnik. M.: MGU, 1990. 367 p.
2. Bibler V. S. Samostojanie cheloveka. Kemerovo: Kemerovo-Alef, 1993. 431 p.
3. Belova S. V. Funkcii uchebnogo dialoga v usvoenii starsheklassnikami cennosto-smyslovogo sodержanija gumanitarnyh predmetov: avtoref. diss....kand. ped. nauk. Volgograd, 1995. 28 p.
4. Krushel'nickaja O. I. Zavisimost' motivacii pervokursnikov ot napravlenija podgotovki / O. I. Krushel'nickaja, M. V. Polevaja // Nauchno-pedagogicheskij zhurnal Vysshee obrazovanie v Rossii. 2017. # 12. Pp. 35-45.
5. Obrazovanie v poiskah zhiznennyh smyslov / Pod. red. E. V. Bondarevskoj. Rostov-na-Donu, 1996. Pp. 15-16.
6. Serikov V. V. Obrazovanie i lichnost'. Teorija i praktika proektirovanija pedagogicheskikh sistem. M.: Logos, 1999. 272 p.
7. Jampol'skij M. B. Park kul'tury: kul'tura i nasilie v Moskve segodnja. M.: Novoe izdatel'stvo, 2018. 198 p.



ЦЗЯ ЦЗИФЭН

аспирант,
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
e-mail: 932093993@qq.com

Научный руководитель:

Ануфриева Наталья Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»

JIA JIFENG

Postgraduate Student,
Russian University Of State For
Social
e-mail: 932093993@qq.com

Scientific adviser:

Natalia Ivanovna Anufrieva,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor, Russian University Of
State For Social

**СМЫСЛООБРАЗУЮЩИЙ И МОТИВАЦИОННО-
ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ РОССИИ И КИТАЯ**

В статье ставится задача рассмотреть смыслообразующий и мотивационно-ценностный аспекты процесса профессионального самоопределения будущих педагогов-музыкантов России и Китая. Обосновывается мысль о том, что становление ценностно-смысловых ориентаций и профессиональной мотивации студентов являются базовыми компонентами формирования их навыков профессионального самоопределения. Раскрываются особенности профессиональной ориентации будущих педагогов музыкантов в России и Китае.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, музыкально-педагогическое образование, мотивация, ценности, смыслообразование, Россия, Китай.

**MEANING-FORMING AND MOTIVATIONAL-VALUE
ASPECTS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF
FUTURE TEACHERS-MUSICIANS OF RUSSIA AND CHINA**

The article aims to consider the meaning-forming and motivational-value aspects of the process of professional self-determination of future teacher-musicians in Russia and China. The idea is substantiated that the formation of value-semantic orientations and professional motivation of students are the basic components of the formation of their skills of professional self-determination. The features of the professional orientation of future teachers of musicians in Russia and China are revealed.

Keywords: professional self-determination, musical and pedagogical education, motivation, values, meaning formation, Russia, China.



XXI век привнес в образовательную систему профессиональной подготовки будущих специалистов различных сфер деятельности, в том числе, сферы культуры, искусства и образования, понимание о потребности обучающихся о принципиально новых подходах к определению своего дальнейшего практико-прикладного пути, фундаментом которого выступают как высокий уровень профессиональной самооценки, саморегуляции, информационной и коммуникационной грамотности, так и уровень сформированной в процессе обучения профессиональной компетентности.

Актуальность проблемы профессионального самоопределения студентов в современных условиях обусловлена, с одной стороны, недостаточной готовностью молодежи к профессиональному и личностному самоопределению, как в процессе получения образования, так и в течение последующей жизни, а, с другой – разнообразными экономическими, социальными и национально-культурными факторами. В полной мере данные вопросы значимы и для музыкально-педагогической сферы.

Система профессионального музыкального образования (колледжи, вузы), как составляющая часть системы государственного образования, играет значительную роль в личностном становлении будущего специалиста. Целью данного вида профессионального образования выступает формирование личности обучающихся ребенка, прежде всего, средствами художественного воздействия музыкального искусства, развитие его эмоциональной сферы посредством приобщения к искусству, обогащения субъективного восприятия окружающего мира и себя в нем.

Весьма ценны в научно-педагогическом аспекте представления студентов колледжей, вузов, реализующих образовательные программы по направлениям, специальностям, профилям о самоопределении в процессе профессионализации, которые соответствуют качественно своеобразным формам будущей практической деятельности. Они дают материал к объективному обоснованию возможностей усвоения студентами навыков



самоопределения как средства познания личностных психологических механизмов перехода от начальной ступени профессионализма – к более высокой.

Примечательно, что такие явления, как нехватка педагогов-музыкантов, низкий уровень привлекательности данной профессии являются не только сугубо российскими проблемами. Так, в Китае на протяжении последних лет наблюдается повышение интереса к получению музыкально-исполнительского образования (многие подростки в этой стране хотят стать известными пианистами, певцами, скрипачами и т.п.), тогда как педагогическую специальность выбирает гораздо меньше выпускников школ (несмотря на то, что общемузыкальное образование находится в КНР на достаточно высоком уровне).

Очевидно, что решению названных проблем в значительной мере может способствовать образовательное, научное и социально-культурное взаимодействие России и Китая, позволяющее осмыслить процесс формирования навыков профессионального самоопределения студентов, обучающихся в колледжах музыкально-педагогической направленности в контексте взаимовлияния двух глобальных систем. Особую значимость в данном аспекте приобретает проблема поиска оптимальных психолого-педагогических условий формирования навыков профессионального самоопределения будущих педагогов-музыкантов.

Будучи «сложным психическим и социально-культурным образованием личности», профессиональное самоопределение представляет собой комплекс индивидуальных свойств и качеств, позволяющих личности определять ориентиры и установки в сфере профессиональной деятельности. Так, например, Н. И. Ануфриева отмечает, что, несмотря на распространенность термина в научно-методической литературе, в области музыкальной педагогики «он требует серьезного научного осмысления» [1, С. 110].

Исследователь трактует сформированное «поле» будущей профессиональной деятельности педагога-музыканта как способность к данному виду деятельности музыкально-педагогической деятельности», выражающуюся «в личном отношении



к трудовым обязанностям, готовности их выполнять на высоком уровне, самореализации через согласование профессиональных и внутриличностных потребностей» [1, С. 110].

Развивая данную позицию, очевидно, можно говорить о том, что профессиональное самоопределение педагога-музыканта раскрывается на ценностно-смысловом уровне отношения индивида к профессиональной деятельности в области музыкальной педагогики, включая обучение музыке, развитие музыкальных способностей и эстетического вкуса, приобщение к ценностям музыкального искусства и формирование музыкальной культуры обучающихся.

Профессиональное самоопределение принципиально многоаспектно и полифункционально, оно выступает как «динамическое явление, отражающее типичные аспекты жизнедеятельности человека в отношениях с собой и окружением» [4, С. 27]. Вместе с тем, профессиональное самоопределение всегда опосредовано «человеческим фактором» и его формирование может осуществляться только в проекции на индивидуальность, поскольку выбор профессионального будущего человека, в первую очередь, обусловлен его личностными особенностями, склонностями, интересами и потребностями.

На разных этапах личностного развития формирование навыка профессионального самоопределения осуществляется посредством соответствующих этапу личностного развития форм и методов и сопровождается формированием таких переходящих друг в друга качеств и свойств индивида, как интересы, потребности, склонности, ценностные ориентации, жизненные принципы и приоритеты, смысло- и целеполагание. Определенным показателем данных качеств являются процессы самодвижения и самопорождения внутренних движущих потенций.

Смыслообразование выступает, на наш взгляд, имманентным свойством профессионального самоопределения. По мысли К. С. Бурова, например, «сущность профессионального самоопределения понимается как поиск и нахождение личностного смысла в



выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности» [2, С. 65].

Смыслообразующий контекст профессионального самоопределения помогает определить цели и найти пути их достижения, оценить и преодолеть трудности, психологически подготовиться к решению профессиональных задач, меняет мировоззрение человека, его характер, воспитывает социально-значимые чувства, наполняет содержанием его жизненный путь.

Мотивационно-ценностный аспект профессионального самоопределения отражает внутриличностные и социальные потребности индивида, он обусловлен личностной значимостью для человека того или иного вида деятельности, любящего то, ради чего он трудится, плотно «спаянного» с ней и видящего свое призвание в данном деле, а также чувство собственного достоинства, мотив повышения чувства собственной значимости. В контексте профессионального самоопределения будущих педагогов мотивация может рассматриваться и как формирование представлений о будущем для получения необходимых навыков в настоящем.

Реализуясь в едином неразрывном пространстве мотивации и смысло-ценностных ориентаций личности, профессиональное самоопределение представляет такой его уровень, на котором происходит внутреннее осознание значимости и ценности своей деятельности и своего «я» в профессии. Достижение данного уровня требует определенных интеллектуальных и духовных усилий со стороны личности, включая самоанализ и самооценку своих способностей и возможностей, самоактуализацию жизненных принципов и устремлений, соотнесение собственных представлений о роде занятий с «реалиями» трудовой деятельности в выбранной практической области, самосовершенствование и развитие личностного потенциала, готовность к расширению и освоению новых трудовых функций, стремление к достижению вершин профессионального мастерства [3].

Формирование навыков профессионального самоопределения будущего педагога-музыканта невозможно вне становления ценностно-смысловых ориентаций молодого человека, вне развития



его профессиональной мотивации. Их достижение составляет содержание самых значимых – начальных стадий процесса профессионального самоопределения студентов-музыкантов и включает в себя выработку мотивационно-ценностных ориентиров, стратегий поведения и саморегуляции, профессиональную самоидентификацию, осмысление и понимание целей и задач деятельности педагога-музыканта и формирование его специальных компетенций.

Нужно отметить, что в Китае к проблеме выбора будущего рода деятельности выпускники школ относятся несколько иначе, чем в России, что во многом обусловлено особенностями образовательной модели КНР, сложившейся на пересечении общемировых тенденций развития музыкальной педагогики и задач государственной культурной политики, ведущей идеей которой является культурная самоидентификация и формирование этнической идентичности через актуализацию традиционной культуры [5].

Совершенствование системы профессиональной подготовки учителей музыки в Китае ведется за счет приобщения детей и подростков к национальному музыкальному наследию, изучения студентами философско-эстетических основ традиционного искусства Китая и воззрений мыслителей прошлого и современности, освоение разнообразного музыкального фольклора страны, игры на национальных инструментах и пр. Кумулятивные качества музыкально-образовательной системы КНР усиливает и другая тенденция ее развития: «Одним из путей повышения уровня и качества современной системы музыкального образования в Китае является интеграция в мировое образовательное пространство, адаптация и ассимиляция мировых достижений в области образования», – указывает Цихэн Ван [6, С. 39].

Немаловажен и тот фактор, что в круг компетенций учителя музыки в Китае входит реализация музыкально-педагогического процесса во всем многообразии его форм, что подразумевает у такого специалиста способность и готовность к музыкально-исполнительской, просветительской, коммуникативной и организаторской деятельности. Это привело к усилению в китайской



системе подготовки учителей музыки значимости практической составляющей в подготовке студентов, их всестороннего творческого развития, реализации лично- и практикоориентированного подхода, дифференцированности, вариативности и непрерывности образования. Поэтому навык профессионального самоопределения осваивается студентами-музыкантами в КНР с первых ступеней их музыкально-педагогического обучения.

В процессе оценивания качественного уровня сформированных в образовательной среде колледжа навыков самоопределения у студентов, причем как в Российской Федерации, так и в Китайской народной республике, конструктивным подходом может выступать каждая из комплекса компетенций, которая соотносится с профессиональным стандартом, в том виде практической деятельности, которая соотносится с направлением и направленностью подготовки обучающихся.

Следовательно, в обобщенном виде можно выделить несколько стадий, характеризующих процесс формирования навыков самоопределения студентов – музыкантов в период обучения в образовательной среде колледжа, начиная от первоначального периода «погружения» в специальность (профессиональные знания, умения, навыки) и заканчивая финальной стадией сформированной на высоком уровне профессиональной компетентностью.

Одну из *первых стадий* можно определить как неосознаваемая некомпетентность, когда студенты на начальном этапе обучения в колледже не могут осознать отсутствия у них определённого сформированного уровня профессиональных знаний, умений и навыков.

Второй стадией может выступать осознаваемая некомпетентность, то есть когда студент осознает, что ему явно не хватает профессиональных знаний, умений и навыков.

Третьей стадией является осознаваемая компетентность, при которой студент уже «входит» в структуру профессиональных знаний, умений и навыков и может применять их на практике.

Сформированная на высоком уровне профессиональная компетентность будущего специалиста, выступающая как



интегрированный комплекс компетенций, необходимых для выполнения конкретных практико-прикладных задач, – составляют содержание четвертой стадии.

Таким образом, профессиональное самоопределение представляет собой результат становления ценностно-смысловых и целевых ориентаций индивида, детерминированных социально-культурными факторами, личным отношением и жизненной позицией личности по отношению к трудовой деятельности, выбором стратегий действий в разных ситуациях в процессе развития карьеры. Целевые, смысловые и ценностные установки выступают основными критериями профессионального самоопределения студента-музыканта в процессе его музыкального образования. В системах подготовки учителей музыки современных России и Китая формирование профессионального самоопределения студентов также соотносится с задачами государственной образовательной и культурной политики, особенностями рынка труда, содержанием компетентностной модели педагога-музыканта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ануфриева Н. И. Методика формирования навыка профессионального самоопределения у будущих педагогов-музыкантов / Н. И. Ануфриева, М. А. Карагодин // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2021. – Т. 20. – № 3 (160). – С. 109-117.
2. Буров К. С. Профессиональное самоопределение как научное понятие // Вестник Южно-Уральского государственного университета (Серия: Образование. Педагогические науки). – 2017. – Т. 9. – № 4. – С. 57-67.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2005. – 304 с.
4. Сериков Г. Н. Социально значимые аспекты самоопределения личности // Вестник Южно-Уральского государственного университета (Серия: Образование. Педагогические науки). – 2014. – Т. 6. – № 4. – С. 27-32.
5. Су Цзюнь. Современный этап музыкально-педагогического образования России и Китая // Обучение и воспитание: Методика и практика. – 2013. – № 4. – С. 107-111.
6. Цихэн Ван. Особенности современной системы музыкального образования в Китае // Научные устремления. – 2016. – Вып. 18. – С. 37-46.

REFERENCES

1. Anufrieva N. I. Metodika formirovaniya navyka professional'nogo samoopredelenija u budushhih pedagogov-muzykantov / N. I. Anufrieva, M. A.



- Karagodin // Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta. 2021. V. 20. # 3 (160). Pp. 109-117.
2. Burov K. S. Professional'noe samoopredelenie kak nauchnoe ponjatie // Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta (Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki). 2017. V. 9. № 4. Pp. 57-67.
3. Klimov E. A. Psihologija professional'nogo samoopredelenija. M.: Akademija, 2005. 304 p.
4. Serikov G. N. Social'no znachimye aspekty samoopredelenija lichnosti // Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta (Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki). 2014. V. 6. # 4. Pp. 27-32.
5. Su Czjun'. Sovremennyj jetap muzykal'no-pedagogičeskogo obrazovanija Rossii i Kitaja // Obuchenie i vospitanie: Metodika i praktika. 2013. # 4. Pp. 107-111.
6. Cihjen Van. Osobennosti sovremennoj sistemy muzykal'nogo obrazovanija v Kitae // Nauchnye ustremenija. 2016. # 18. Pp. 37-46.



ПЕТРИЙЧУК

НИКОЛАЙ ДМИТРИЕВИЧ

ведущий инженер-конструктор,
Конструкторское бюро сложного
приборостроения
e-mail: fornit@scorcher.ru

NIKOLAY DMITRIEVICH

PETRIYCHUK

Leading Design Engineer,
Design Bureau of Complex
Instrumentation
e-mail: fornit@scorcher.ru

ПРОТОТИП СИСТЕМЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ АДАПТИВНОСТИ

Проблема познания мозга, его фундаментальных механизмов и молекулярной природы, пожалуй, самая актуальная научная проблема. Прямым следствием развития этой сферы знания должно стать конструирование различных механизмов, составляющих основу технического прогресса, а также когнитивных имплантов для мозга. В статье предложен безальтернативный метод и устройство для верификации любых моделей индивидуальной адаптивности и отдельных механизмов в составе целого организма. Действующий прототип был создан в качестве существа, названного Beast, обладающего тремя модальностями сенсорных входов, эффекторами моторных и ментальных действий, гомеостазом для поддержания в норме жизненных параметров, базовыми стилями поведения, характерными для живых существ (поисковое, пищевое, половое, защитное и агрессивное поведение). Цель: смоделировать иерархию эволюционных усложнений уровней индивидуальной и социальной адаптивности. Гипотеза состоит в предположении, что возможно программно реализовать живое существо с ограниченными сенсорами: слова и несколько десятков раздражителей, способных изменять жизненные параметры, тем самым меняя активность текущего стиля поведения. На основе Модели Волевой Адаптивности Психики была осуществлена программная реализация системы принципов индивидуальной адаптивности. Результат работы подтвердил, что созданное устройство является носителем нескольких последовательностей эволюционных стадий совершенствования уровней адаптивности. Устройство не является эмуляцией, а действует в реальном контакте с оператором-воспитателем. Таким образом, прототип реализован адекватно природной последовательности эволюционных периодов развития все более совершенных механизмов индивидуальной адаптивности.

Ключевые слова: системная нейрофизиология, интеллект, адаптивные механизмы мозга, когнитивом, схемотехника, действующая модель адаптивности мозга.

PROTOTYPE OF AN INDIVIDUAL ADAPTABILITY SYSTEM

The problem of cognition of the brain, its fundamental mechanisms and molecular nature is perhaps the most interesting scientific problem. A direct



consequence of the development of this field of knowledge should be the intelligent management of the brain in the future, as well as the use of the laws of its activity for the construction of various mechanisms that form the basis of technological progress. The article proposes an alternative method and device for verifying any models of individual adaptability and individual mechanisms in the composition of the whole organism. The device was created as a creature called Beast, which has three modalities of sensory inputs, an effector, an output of motor actions, homeostasis to maintain normal vital parameters, basic behavioral styles characteristic of any living beings (search, food, and sexual, protective, aggressive behavior) and several additional ones. The aim is to show the hierarchy of evolutionary complications of the levels of individual and social adaptability. Hypothesis: it is assumed that it is possible to programmatically implement a living being with limited sensors: words and several dozen stimuli that can change vital parameters, thereby changing the activity of the current behavior style. Based on the Model of Volitional Adaptivity of the Psyche, a program implementation of the system of principles of individual adaptability was carried out. The result of the work confirmed that the created device is a carrier of several sequences of evolutionary stages of improving the levels of adaptability. The device is not an emulation, but acts in real contact with the operator-educator. The prototype is implemented in exact accordance with the sequence of evolutionary periods of development of increasingly advanced mechanisms of individual adaptability.

Keywords: systemic neurophysiology, intelligence, adaptive mechanisms of the brain, cognition, circuitry, operating model of adaptivity of the brain.

Введение

Тезис материалистической философии – «материя первична, сознание вторично» – устанавливает органическую историческую связь между этими феноменами, поскольку неорганический мир существовал задолго до появления жизни на нашей планете, следовательно, интеллектуальные механизмы должны отражать законы материального мира. Однако, если это так, то все свойства интеллектуальных механизмов должны были развиваться на базе предшествующих органических форм и, естественно, быть приспособленными для оперирования объектами внешнего мира. Другими словами, естественный интеллект (в примитивной форме – интеллект простейших животных и в высшей форме – интеллект человека) неизбежно должен возникать на основе объективно познаваемых процессов и механизмов [1]. Это утверждение часто прямо или косвенно оспаривается учеными, при этом имеется в виду, что носитель разума – это какой-то особый субстрат, хотя на самом деле, мозг – это устройство управления, схемотехническая



система, реализующая принципы, независимые от субстрата конструкции [2]. Рассматривая этот вопрос в философском аспекте, можно отметить, что изучение интеллектуальных механизмов является важнейшим путем познания материальной природы психических явлений. Определяя понятие «искусственный интеллект», важно найти те характерные признаки, которые могли бы быть общими для естественного и искусственного интеллекта. Термин «интеллект» как проявление «интеллектуального потенциала» подразумевает результат работы механизмов, обеспечивающих формирование личного опыта.

Процесс создания прототипа системы индивидуальной адаптивности позволил уточнить и верифицировать многие представления. В частности, было подтверждено, что формирование опыта происходит через осознание ситуации в моменты наивысшей новизны и значимости (доминирующей актуальности) при «ориентировочном рефлексе», с прерыванием действий в этот момент для нахождения нового, подходящего для данных условий варианта поведения, проверки его на действенность в реальности и оценки результата.

Приобретаемый опыт, по сути, представляет собой автоматизмы (навыки, в отличие от рефлексов), связанные с уникальностью ситуаций, после чего для такой же ситуации уже не требуется осознание. Другими словами, интеллект – это сформированная система автоматизмов, но не только моторных. Для выработки новых вариантов поведения используются ментальные навыки (ментальные автоматизмы) получения информации для поиска новых решений – такие навыки так же могут развиваться в новых условиях, все более дополняясь.

Продуктом акта интеллектуальной деятельности становится создание нового поведенческого автоматизма (моторного или ментального) в предложенных текущих обстоятельствах с помощью уже имеющихся ментальных автоматизмов, что развивает жизненный опыт реагирования для текущих обстоятельств [3].

Проявления адаптивности, обеспечивающей продолжение существования в изменившихся условиях, можно заметить на всех



уровнях организации материи, даже неживой. Однако по-настоящему эффективный механизм, позволяющий за один раз оценить успешность пробного поведения и скорректировать его (чтобы впредь использовать или избегать) появляется только в результате развития системы личной адаптивности к новому, на основе системы значимости и субъективизации образов (придания им произвольной значимости) восприятия и действия для данной ситуации. Автоматизмы, формируемые такой системой, и образуют интеллектуальные, контекстно-зависимые навыки, в отличие от рефлексов и пластичностей разного рода. Если в объекте не организована такая система, значит она не обладает интеллектуальными механизмами. Система механизмов, обеспечивающая адаптивное поведение – это не интеллект, а нечто большее, чем автоматизмы. У разных видов животных и у разных особей одного вида, при разных условиях жизни специфика накопления личного опыта существенно различается (так, интеллект выживания волка в лесу эффективнее, чем у человека). Интеллект, как жизненный опыт, используется, не задумываясь, автоматически, и только новые, значимые условия фокусируют внимание на проблеме (ориентировочный рефлекс) и активируют исследовательское поведение для нахождения нового решения в данной ситуации. При этом автоматизмы уже прикреплены к определенным условиям и поэтому срабатывают моментально в нужный момент.

Принципиальные механизмы интеллекта не зависят от способа их реализации. Именно попытки схематической реализации сосредоточивают внимание не на метаболизме, тонкости, четкости и скорости выполнения отдельных операций, а на логике причин и следствий механизмов, составляющих интеллект. Среди этих механизмов на первый план выходят механизмы «принятия решения», «предсказания», «формирования цели». Они реализуются функциями получения информации для ее осмысления, по результатам которых и вырабатывается новое пробное поведение.

Интеллект можно определять в терминах потенциала возможностей (опыта, навыков) некоего стремящегося к цели



существа, что позволяет измерять эффективность его интеллекта по адекватности реальности принимаемых им решений. Следовательно, понятие интеллекта охватывает наиболее сложные аспекты поведенческой деятельности – цель, принятие решения, предсказание. Интеллект представлен в виде автоматизмов (навыков) – моторных и мыслительных (как действовать в данной ситуации и как решать проблемы), формируемых путем осмысления информации, поэтому он не требует нового размышления (процесса нахождения новых автоматизмов) и интеллектуал уверенно реализует верное решение для ставшей привычной ситуации.

Обзор литературы

Одной из существенных тенденций современной нейрофизиологии является изоляция отдельных механизмов мозга для удобства экспериментирования над ними в целях изучения их свойств. Однако такое изолированное исследование не позволяет получить общее представление о системе. До создания прототипа системы индивидуальной адаптивности не было способа, позволяющего исследовать отдельные механизмы в составе целостной системы.

Успех У. С. Мак-Каллока и У. Питтса в теории искусственной нейронной сети объясняется тем, что они наиболее четко выделили наиболее общие причинно-следственные (схемотехнические) черты мозговой деятельности и использовали их в описании теоретической модели распознающего и «мыслящего» устройства [4]. Благодаря этим исследованиям проблема искусственного интеллекта стала широко разрабатываться именно нейрокибернетиками, а не нейрофизиологами. Последние продолжали оставаться на позициях классической нейрофизиологии с господствующей в ней «рефлекторной» манерой мышления, не дающей возможности понять решающие свойства, характерные именно для интеллектуальной деятельности. Естественным следствием этого была неопределенность в понимании нейрофизиологических основ интеллекта и отсутствие научно обоснованных формулировок – это обстоятельство значительно затруднило контакт между психологами, нейрофизиологами и кибернетиками.



И. Л. Марон – первый из кибернетиков, кто пришел к выводу, что не может быть и речи о понимании интеллекта вообще, и, в частности, о конструировании «интеллектуальной машины», если эта система не будет обладать способностью к предсказанию. Стоит заметить, что предсказание (получение определенного значения по определенным правилам) – это довольно тривиальная операция. В практической реализации прототипа механизмов адаптивности предсказания разного качества информированности (субъективная информация) возникают на нескольких уровнях эволюционных усложнений.

Сопоставляя человеческий мозг с наиболее совершенными машинами кибернетического характера, Марон, казалось бы, достаточно отчетливо сформулировал их различие – способность к предсказанию у мозга и отсутствие этой способности у машин. Это оказалось неверным утверждением, ведь даже чисто механическая армейская «Шилка» (зенитная самоходная установка) предсказывает траекторию поражаемой цели.

И. П. Павлов полагал условный рефлекс основывающимся на предсказании, поскольку условная реакция имеет «предупредительный» характер [5]. Считается, что в составе условного рефлекса имеется аппарат для оценки предстоящей ситуации – акцептор результата реакции. Но в то же время условный рефлекс всегда основывается на уже существующем безусловном (или другом условном), просто становясь его «синонимом» для нового стимула и наследуя его “подкрепление”. Следует иметь в виду, что, говоря об условных рефлексах, невозможно говорить об их цели, если только такую не выделяет внешний наблюдатель своим сознанием. Субъективная цель появляется на уровне психики – нужно разграничивать область рефлекторного реагирования и область реагирования посредством осмысления [6]. Роль цели и предсказания подробно описали Л. Фогель, А. Оуэнс и М. Уолш [7].

Главным недостатком проведенных ранее исследований является изолированность рассматриваемых механизмов, отсутствие общей модели, которая логически связала бы все этапы формирования интеллектуальных актов. Однако, самое важно, что



всегда упускается из виду, это то, что умозрительная модель никогда не будет адекватной реальности потому, что она будет содержать неизбежные ошибки субъективных выводов и утверждений [8]. Сегодня накопленные данные позволяют уверенно и последовательно моделировать эволюционно усложняющиеся механизмы, что было исполнено как теоретически, так и на уровне действующего прототипа, подтвердившего и уточнившего теорию.

Методология

Альтернативная теория – Модель Волевой (произвольной) Адаптивности Психики (МВАП или MVAR), показывает принципы образования и взаимодействия функциональных элементов, присущих сознанию [9]. Работа над МВАП велась более 30 лет на основе обширного массива материалов фактических данных исследований и является уточненной во множестве понятий, определений и механизмов в результате работы по формированию действующего прототипа системы индивидуальной адаптивности, что доказало эффективность прототипа как верификатора теорий.

Сегодня когнитивные исследования имеют дело с огромным количеством полученных данных и возникших нерешенных проблем. Задача когнитивной науки – объяснить факты и феномены путем логического вывода из наименьшего числа основополагающих гипотез или аксиом. Гиперсетевая теория мозга К. В. Анохина предпринимает такую попытку [10]. Название этой теории отражает ее основную идею: мозг на наивысшем уровне своего существования представляет собой не нейронную сеть, а нейронную гиперсеть (когнитом). Эта эмерджентная структура с особым причинно-действенным потенциалом возникает кумулятивно из нейронной сети за счет когнитивной специализации нейронов в ходе борьбы организма за результаты своего поведения. Данная теория обладает обширным спектром заключений, объяснений и предсказаний. Главное из них – заключение о тождестве между разумом и нейронной гиперсетью – решает многовековую mind-brain problem.

Основа МВАП – аксиоматика (фактические данные исследований) по эволюционному развитию механизмов



адаптивности уровня структур мозга [11]. Однако какая из предметных областей может претендовать на точное описание системы механизмов организации психики? Философия – строит предположения в области пока еще недостаточных данных исследований и поэтому является донаучным инструментом первичного понимания. Математика, на которую многие ссылаются как на средство, способное сгенерировать верную теорию системы взаимодействий механизмов мозга, на самом деле не продуцирует системные обобщения, а является лишь способом формализации и верификации уже имеющихся представлений. Психология – изучает эмпирически найденные проявления психики, но их механизмами не занимается. Нейрофизиология – предоставила огромное количество фактических данных исследований всего, что касается нервных клеток и их роли в физиологических процессах организма, выявила многие механизмы функций нервных клеток и их взаимосвязей, проследила связи между отдельными зонами мозга (а также то, на что такие связи влияют), однако ее теории не способны дать системную модель для описания механизмов организации психики. Психофизиология – призвана изучать механизмы психики на физиологическом уровне, используя данные нейрофизиологии, но она оказалась неспособной к самостоятельности в принципиальном подходе, и, по сути, является синонимом нейрофизиологии – ее частным случаем, ограниченном областью психики.

Ученые, следующие научной методологии, понимают общую функцию мозга как систему управления эффекторами в зависимости от состояния рецепторов, и признают, что любая управляющая система является взаимодействием механизмов причин и следствий, что относит ее к области схемотехнических систем управления. Однако, что в мозге следует отнести к элементам принципиальных механизмов управляющих функций? Учитывать ли ДНК ядер клеток; влияние других клеток, кроме нейронов; считать ли принципиальным организацию взаимодействий между нейронами? Понять сложную схему системы взаимодействий механизмов способен только профессиональный схемотехник. Только схемотехнический подход дает возможность сопоставить все данные и обобщить их,



формализовав в виде принципиальной схемы систему индивидуальной адаптивности на уровне психики. Схемотехник основывается на фактических данных исследований природных версий реализации (множества видов животных разного уровня развития адаптивности) и выделяет общие принципы схемотехнической функциональности, что и формализовано в виде модели МВАП.

Результаты и обсуждение

Созданное устройство является носителем нескольких последовательностей эволюционных стадий совершенствования уровней адаптивности и в нем реализуются:

- жизненные параметры (имеющие границы нормы и критического состояния);
- основы системы гомеостата для регуляции жизненных параметров;
- базовые контексты значимости (стили поведения), определяющие текущую направленность регуляции гомеостаза;
- сенсорная система;
- эффекторная система;
- наследственно predeterminedенные реакции (безусловные рефлексы и функции отдельных механизмов);
- условные рефлексы;
- ориентировочный рефлекс, удержание стимула, выделенного вниманием как наиболее актуальный;
- система выявления гомеостатических целей адаптации;
- система отзеркаливания чужого опыта в виде моторных автоматизмов;
- система формирования и запуска предположительных действий (автоматизмов) с периодом ожидания результата и оценки его значимости;
- система формирования значимостей уникальных образов восприятия и образов действия;



– система формирования последовательности Правил типа: Стимул-Ответ-Эффект и зеркальных Правил типа: Ответ-Стимул-Позитив;

- система информационного окружения текущей ситуации;
- мыслительные автоматизмы и ментальные Правила.

Функция осмысления и обновления текущей информационной картины имеет 4 уровня вовлеченности:

- быстрые механизмы оценки предположительных и уверенных автоматизмов;
- оперативный подбор реагирования по известным правилам;
- циклы итерации рекурсивных вызовов функции осмысления для работы мыслительных автоматизмов;
- доминанта нерешенной проблемы.

Устройство не является эмуляцией, а действует в реальном контакте с оператором-воспитателем. Следовательно, программно реализовано живое существо (система гомеостаза определяет базовые стили реагирования) с ограниченными сенсорами: только слова и пара десятков раздражителей, способных изменять жизненные параметры и тем самым менять активность текущего стиля поведения. Такое ограничение и применение высокопроизводительного языка Golang дало возможность минимизировать ресурсы так, что существо общается с оператором в реальном масштабе времени [12].

Почему Beast – живая система? Очевидным является то, что живая система обладает способностью поддерживать свое активное функциональное состояние, пока не умрет, после чего наблюдатель не станет относить ее к живому. Это значит, что у живых организмов есть такие жизненные параметры, которые система жизнеобеспечения поддерживает в состоянии вне фатального выхода их из нормы, иначе организм перестает быть живым. В биологии такая система называется гомеостазом. Все живое отличает определенная стабильность поддержания своих жизненных параметров, регулируемая распознавателями выхода этих параметров из нормы и возврата их в норму с помощью управляющих функций поведения вплоть до психических.



Как сказано выше, реалии жизни в природе характерны наличием нескольких поведенческих стилей: исследовательский, пищевой, половой, защитный, агрессивный. Эти контексты являются непосредственным участниками гомеостаза, без них в природе затрудняется поддержание жизни. Если нет гомеостаза – то и поведение не будет в достаточной степени адаптивным к реальным условиям, а не какой-то симуляции – не будет всех эволюционных усложнений индивидуальной адаптивности (вплоть до произвольности) и их не заменят никакие технические ухищрения.

Если у системы есть механизмы восстановления своих жизненных параметров (для чего в разных ситуациях необходимы соответствующие стили поведения), то о такой системе можно условно говорить, как о живой. Причем, это строго обоснованная условность: если нет гомеостаза, то нет и всех более высокоорганизованных механизмов адаптивности, которые можно наблюдать у живых существ (формирующихся именно на основе системы гомеостаза). Другими словами, живая система – всегда имеет механизмы индивидуальной адаптивности, которые сохраняют ее в некоем стабильном состоянии, которое для наблюдателя представляется живым. В неживой природе так же можно выделить механизмы, способные поддерживать данный объект нашего внимания в стабильном состоянии. Поэтому в определении живого должна быть включена не просто адаптивность, а управляющие механизмы, обеспечивающие стабильность живого состояния – живое, всегда имеет механизмы управления своими жизненными параметрами в зависимости от текущего состояния. В простейших случаях нет резкой границы между неживым и живым, т.к. такое определение – субъективная условность.

Вывод

Следовательно, такие свойства, как получение энергии из окружающей среды, способность к развитию, реакция на раздражители, размножение на основе первичного наследуемого кода (включая гомеостаз) можно организовать с помощью не биологических материалов и даже программно. Сегодня необходимо выйти из стереотипа, что жизнь – это форма существования



белковых тел. Критерии различия живого от неживого теперь однозначно сформулированы: жизнь – это функционирование системы гомеостаза.

Прототип реализован в точном соответствии с последовательностью эволюционных периодов развития все более совершенных механизмов индивидуальной адаптивности. Основу составляют наследственно predetermined параметры и связи, в том числе безусловные рефлексы. На их основе при восприятии нового возникают условные рефлексы классического типа, расширяющие базу приемлемого реагирования (прототип позволил четко определить свойства условных рефлексов, исправив путаницу в существующих определениях). На следующей ступени развития формируются базовые моторные автоматизмы, которые при срабатывании запускают период ожидания последствий с оценкой этих последствий – как изменение жизненных параметров. Это позволяет отсеивать неудачное и фиксировать удачное, а также набирать Правила типа: Стимул-Ответ-Эффект. Далее развивается система автоматизмов и Правил, появляется информационная модель абстрактного восприятия, ментальные циклы и ментальные правила. Таким образом, в работе психики нет ничего сакраментального, хотя сам процесс очень непросто для понимания.

В настоящее время нет другого способа осуществления целостной верификации моделей адаптивного поведения и отдельных механизмов в составе общей системы, поэтому, разработанная система может гибко перенастраиваться для получения других конфигураций адаптивного организма. Создать такую систему позволил схемотехнический подход, основанный на том факте, что мозг в своем адаптивном функционале является схемотехническим устройством.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анохин П. К. Философский смысл проблемы естественного и искусственного интеллекта [Электронный ресурс]. – URL: fornit.ru/65225 (дата обращения: 25.01.2023).
2. Организационная психолингвистика: электрон. науч. журнал [Электронный ресурс] / Гл. ред. С. В. Мыскин. – Вып. № 4 (16). – Электрон, текстовые дан. (3,3 МВ). – М.: ООО «Агентство социально-гуманитарных технологий», 2021. – с. 39. –



- URL: [https://psycholinguistic.ru/arhiv/2021%E2%84%964\(16\).pdf](https://psycholinguistic.ru/arhiv/2021%E2%84%964(16).pdf) (дата обращения: 25.01.2023).
3. Интеллект: определение, развитие, деградация [Электронный ресурс]. – URL: https://scorcher.ru/neuro/neuro_sys/consciousness/intellekt-razvitie-degradaciya.php (дата обращения: 25.01.2023).
4. Akshay L. Chandra McCulloch-Pitts Neuron – Mankind’s First Mathematical Model Of A Biological Neuron [Электронный ресурс]. – URL: <https://towardsdatascience.com/mcculloch-pitts-model-5fdf65ac5dd1> (дата обращения: 25.01.2023).
5. Анохин П. К. Философский смысл проблемы естественного и искусственного интеллекта [Электронный ресурс]. – URL: <http://rtni2003.narod.ru/Papers/РКАнохин.pdf> (дата обращения: 25.01.2023).
6. Рефлексы и автоматизмы: обобщение. URL: fornit.ru/19819 (дата обращения: 25.01.2023).
7. Фогель Л. Искусственный интеллект и эволюционное моделирование / Л. Фогель, А. Оуэнс, М. Уолш. – М.: Мир, 1969. – 230 с.
8. Ошибки – с позиции механизмов психики [Электронный ресурс]. – URL: https://scorcher.ru/neuro/neuro_sys/mistake/mistake.php (дата обращения: 25.01.2023).
9. Система произвольной адаптивности (МВАП) [Электронный ресурс]. – URL: fornit.ru/7431 (дата обращения: 25.01.2023).
10. Анохин К. В. Мыслящая гиперсеть [Электронный ресурс]. – URL: <https://scientificrussia.ru/articles/myslyashchaya-giperset-v-mire-nauki-5-6-2021> (дата обращения: 25.01.2023).
11. Форнит Н. Мировоззрение [Электронный ресурс]. – URL: <https://scorcher.ru/mirovozzrenie/mirovozzrenie.php> (дата обращения: 25.01.2023).
12. Главное о программной модели механизмов адаптивности живого существа [Электронный ресурс]. – URL: <https://scorcher.ru/adaptologiya/beast/resume.php> (дата обращения: 25.01.2023).

REFERENCES

1. Anohin P. K. Filosofskij smysl problemy estestvennogo i iskusstvennogo intellekta. URL: fornit.ru/65225 (accessed: 25.01.2023).
2. Organizacionnaja psiholingvistika: jelektron. nauch. zhurnal / Gl. red. S. V. Myskin. Vyp. # 4 (16). Jelektron, tekstovye dan. (3,3 MB). M.: OOO «Agentstvo social'no-gumanitarnyh tehnologij», 2021. P. 39. URL: [https://psycholinguistic.ru/arhiv/2021%E2%84%964\(16\).pdf](https://psycholinguistic.ru/arhiv/2021%E2%84%964(16).pdf) (accessed: 25.01.2023).
3. Intellekt: opredelenie, razvitie, degradacija. URL: https://scorcher.ru/neuro/neuro_sys/consciousness/intellekt-razvitie-degradaciya.php (accessed: 25.01.2023).
4. Akshay L. Chandra McCulloch-Pitts Neuron Mankind’s First Mathematical Model Of A Biological Neuron. URL: <https://towardsdatascience.com/mcculloch-pitts-model-5fdf65ac5dd1> (accessed: 25.01.2023).



5. Anohin P. K. Filosofskij smysl problemy estestvennogo i iskusstvennogo intellekta. URL: <http://rtni2003.narod.ru/Papers/PKANokhin.pdf> (accessed: 25.01.2023).
6. Refleksy i avtomatizmy: obobshhenie. URL: fornit.ru/19819 (accessed: 25.01.2023).
7. Fogel' L. Iskusstvennyj intellekt i jevoljucionnoe modelirovanie / L. Fogel', A. Oujens, M. Uolsh. M.: Mir, 1969. 230 p.
8. Oshibki s pozicii mehanizmov psihiki. URL: https://scorcher.ru/neuro/neuro_sys/mistake/mistake.php (accessed: 25.01.2023).
9. Sistema proizvol'noj adaptivnosti (MVAP). URL: fornit.ru/7431 (accessed: 25.01.2023).
10. Anohin K. V. Mysljashhaja giperset'. URL: <https://scientificrussia.ru/articles/myslyashchaya-giperset-v-mire-nauki-5-6-2021> (accessed: 25.01.2023).
11. Fornit N. Mirovozzrenie. URL: <https://scorcher.ru/mirovozzrenie/mirovozzrenie.php> (accessed: 25.01.2023).
12. Glavnoe o programmnoj modeli mehanizmov adaptivnosti zhivogo sushhestva. URL: <https://scorcher.ru/adaptologiya/beast/resume.php> (accessed: 25.01.2023).



ЛЕБЕДЕВА

ЕКАТЕРИНА ЕВГЕНЬЕВНА

аспирант Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: lebedevaee88@mail.ru

ГРИБКОВА

ГАЛИНА ИВАНОВНА

кандидат педагогических наук, доцент
департамента социально-культурной
деятельности и сценических искусств
Института культуры и искусств,
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

e-mail: galina2658@yandex.ru

EKATERINA EVGENIEVNA

LEBEDEVA

Postgraduate student, the
Department of Methodology and
Technologies of Pedagogy of Music
Education, Moscow State University

e-mail: lebedevaee88@mail.ru

GALINA IVANOVNA

GRIBKOVA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the
Department of Socio-Cultural
Activities and Performing Arts of the
Institute of Culture and Arts,
Moscow City University

e-mail: galina2658@yandex.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Статья посвящена анализу понятия «интерактивные технологии обучения», определению их места среди педагогических технологий и различным аспектам их практического применения в профессиональной ориентации обучающихся общеобразовательных и профессиональных учебных заведений; выделены характерные признаки интерактивных технологий, осуществлена их классификация по ряду оснований. Обоснована перспективность интерактивных технологий как направления совершенствования методологии профессиональной ориентации и профессионального самоопределения обучающихся.

Ключевые слова: обучающиеся, профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, педагогические технологии, интерактивные технологии.

**PEDAGOGICAL INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN
PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS**

The article is devoted to the analysis of the concept "interactive technologies of education", definition of their place among pedagogical technologies and various aspects of their practical application in professional orientation of students of general and professional educational institutions. The author identifies characteristics of interactive technologies, their classification on several grounds.



The perspectives of interactive technologies as a direction of improving the methodology of career guidance and professional self-determination of students.

Keywords: students, professional orientation, professional self-determination, pedagogical technologies, interactive technologies.

Введение в проблему

Современные педагогические подходы к образованию и профессиональной ориентации актуализируют разработку проблем технологической стороны учебно-воспитательного процесса, т.е. педагогических технологий [1]. Возникновение педагогических технологий как своеобразного профессионального феномена обуславливается, по мнению П. И. Пидкасистого, тем, что «...личность и индивидуальность является субъектом и требует особого осторожного прикосновения, щадящего и гуманного, но содействующего восхождению к достижениям культуры путем непрерывного физического и духовного усилия как единственного способа стать рядом с человечеством на уровень современной культуры...» [2], но в то же время массовость и доступность образования требует нахождения путей реализации учебно-воспитательного процесса таким образом, чтобы с высокой вероятностью приводить к желательным результатам по отношению к его участникам, обладающим самыми различными индивидуальными особенностями.

Пролегомены к технологическому подходу в обучении появились задолго до возникновения понятия педагогической технологии, проявившись в виде эмпирических попыток зафиксировать желаемые результаты учебно-воспитательного процесса и строго ориентировать ход последнего на их достижение. Примерами в данном случае могут служить Белл-Ланкастерская система взаимного обучения, появившаяся еще в конце XIX века, «Виннетка-план» К. Уошберна (начало XX века), введение в 30-е гг. XX века в США программ аудиовизуального обучения [3] и проч. Однако массовая разработка и внедрение педагогических технологий, равно как и появление самого этого понятия, относятся исследователями к середине 50-х гг. прошлого века.



С тех пор педагогические технологии получили всестороннее научное обоснование. Исследованию данной проблемы посвятили свои работы такие отечественные ученые-педагоги: В. П. Беспалько, М. Е. Бершадский, В. И. Боголюбов, В. А. Бухвалов, А. К. Гастев, В. К. Дьяченко, И. К. Журавлев, Т. А. Ильина, М. М. Левина, И. Я. Лернер, А. Я. Савельев, Г. К. Селевко и другие, а за рубежом свои труды ей посвятили Р. Глейзер, Л. Ларсон, М. Капеко, П. Д. Митчелл, К. Ричмонд, Л. Элтон и др.

Вместе с тем, само понятие «педагогическая технология» так и не получило общепринятой трактовки ввиду того, что различные авторы прибегают к разным его интерпретациям, в зависимости от контекста своих исследований. Анализируя литературу по данному вопросу, можно выделить три группы подходов к его определению: 1) как комплекса различных дидактических средств; 2) как системного подхода к организации учебно-воспитательного процесса; 3) как совокупности технических средств, применяемых в учебном процессе.

Пользуясь данным понятием в дальнейшем, авторы полагают целесообразным опираться на определение, данное В. И. Андреевым, согласно которому «педагогическая технология – это система проектирования и практического применения адекватных данной технологии педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности, в том числе при последующем воспроизведении и тиражировании» [по 4]. Данное определение ценно тем, что декларирует системный характер педагогической технологии, не ограничивая её набором технических и/или дидактических средств, задействованных в учебно-воспитательном процессе, и вместе с тем явно указывает на необходимость воспроизводимости результата её применения, в том числе при тиражировании.

Результаты и их обсуждение

Сегодня известен широкий спектр педагогических технологий, успешно применяемых в обучении и воспитании обучающихся образовательных организаций: проблемно-модульные, личностно-



ориентированные, развивающие, технологии коллективного обучения, концентрированное обучение, коммуникативное обучение и проч. [5]. Однако в свете решения задач профессиональной ориентации авторам представляется наиболее актуальным применение именно интерактивных технологий, поскольку они направлены на выработку чувства ответственности и самоконтроля, способствуют развитию принадлежности к социальной группе, позволяют осваивать навыки, необходимые в повседневной жизни и профессиональной деятельности, позволяют осуществлять «профессиональные пробы», необходимые в процессе профессионального самоопределения и т.д.

Термины «интерактивные технологии», «интерактивное обучение» и сходные восходят к английскому слову «interact» («inter» – взаимный, «act» – действовать). Таким образом, словосочетание «интерактивные технологии» может быть переведено как «технологии, основанные на взаимодействии», что, собственно, и составляет сущность всех интерактивных методов обучения: оно реализуется во взаимодействии всех участников процесса, включая педагога. Отметим, что зачастую допускается отождествление интерактивных технологий и информационных (компьютерных) технологий в обучении, что следует считать ошибкой. Современные информационные технологии, безусловно, значительно расширяют спектр возможностей реализации педагогических технологий, в том числе интерактивных, но выступают лишь в качестве инструмента таковых.

Интерактивное обучение – прежде всего диалоговый (полилоговый) процесс, в ходе которого обучающийся осваивает опыт на базе взаимодействия с кем-либо (другими людьми) или чем-либо (например, компьютером). Отличительной чертой интерактивных технологий является именно работа с накопленным опытом, который и выступает основным источником познания, а не вспомогательным материалом или иллюстративным дополнением, как в традиционных способах обучения.

Крайне остро проблема определения выбора профессии стоит перед учениками выпускных классов, поскольку в этот период также



происходят значительные изменения в самосознании и психике молодого человека:

- формируется собственное мировоззрение;
- определяется позиция в жизни;
- проявляются желания к самореализации [6].

В традиционном образовательном подходе ключевой является фигура преподавателя, педагога, сообщающего определенную информацию, которую обучающийся должен, со своей стороны, «усвоить». В процессе интерактивного обучения преподаватель (педагог) выступает в качестве одного из равноправных участников процесса, своеобразного помощника обучающихся, задающего им направление для независимого поиска. В результате обучающиеся самостоятельно приобретают знания, формируют умения и навыки, приобретают способности к творческому принятию решений, взаимодействию, сотрудничеству, а также самообразованию и саморазвитию, что является залогом успешной личностной и профессиональной самореализации.

Таким образом, интерактивная технология представляет собою особую форму организации образовательной деятельности, суть которой состоит в том, что в процесс познания включаются все обучающиеся, получая возможность рефлексировать по поводу того, что они думают и знают. Совместная деятельность, в свою очередь, позволяет каждому внести в процесс свой индивидуальный вклад, обменяться с другими участниками способами действия, идеями и знаниями.

Вместе с тем, интерактивные технологии предполагают и личностно-ориентированную компоненту. Выделяют три характеристики личностно-ориентированных интерактивных технологий [6]: 1) диалогичность, обеспечивающая, в соответствии с концепцией культуры Бахтина-Библера переход образовательного (и профориентационного) процесса на личностно-смысловой уровень; 2) предоставление обучающимся поля действий (игрового поля), в котором они могли бы обнаружить свои способности и реализовать их; 3) контекстуальность, т.е. помещение учебно-воспитательной работы в контекст личностно-смысловой сферы обучающихся.



Иначе говоря, фундаментальная идея интерактивных педагогических (в том числе профориентационных) технологий состоит в переходе от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от управления к самоуправлению, от контроля к развитию. Позиция педагога в таком случае смещается с передачи информации на общение и достижение взаимопонимания с обучающимися, стимулирования их к саморазвитию и самоопределению. В интерактивном образовательном пространстве основным способом существования индивида должен быть самостоятельный и творческий исследовательский поиск, однако преодоление возникающих при этом затруднений требует педагогической поддержки, средства которой можно разделить на две группы [1].

Первая группа направлена на общепедагогическую поддержку, адресованную всем обучающимся и направленную на создание фона сотрудничества, взаимопонимания и доброжелательности. Сюда относятся как общее приветливое и внимательное отношение педагога к обучающимся, оказание им доверия, так и непосредственные методы организации учебно-воспитательной работы: использование игр, творческих работ, привлечение обучающихся к подготовке занятий, диалогичное общение, позитивная оценка достижений и проч.

Вторая группа направлена на индивидуальную личностную поддержку и имеет большое значение в процессе профессионального самоопределения обучающегося, поскольку предполагает диагностику его индивидуального развития, способностей, склонностей, уровня знаний и социальной компетентности, выявление его личных проблем, особенностей характера и души, присущего ему темпа учебной и иной деятельности. Фактически, речь идет о «традиционных» методах диагностики, применяемых в профессиональной ориентации, однако в данном случае они не составляют всё её содержание, а служат лишь базисом для реализации интерактивных методов, направленных на создание условий самореализации и самоопределения личности.



В интерактивных технологиях важное значение приобретает не столько некоторый информационный контент и способы его подачи, сколько целостная ситуация. Она может носить репродуктивный характер, т.е. требовать от обучающегося применения известного, усвоенного ранее, приема или способа действия, но для полноценной реализации потенциала интерактивных технологий требуется моделирование творческих ситуаций [7], подразумевающих разрешение противоречий, выработку новых методов и средств деятельности.

Творческие ситуации актуализируют и проявляют личные качества обучающегося, обнаруживают присущий ему *modus operandi*, что имеет большое значение для профессионального самоопределения. Проектирование репродуктивных и творческих ситуаций происходит в рамках трех базовых технологий: задачного подхода, учебного диалога и имитационных игр, известных под обобщенным названием «триада задача-диалог-игра» [8].

Технология задачного подхода состоит в представлении элементов содержания образования в виде учебно-творческих задач, т.е. проблемных ситуаций, косвенно и/или прямо задающих условия, требования и цель учебной, творческой или иной деятельности, в ходе которой её участники обнаруживают и развивают свои способности, получают знания и навыки. В контексте профессиональной ориентации задачный подход позволяет выявить и развить личностные качества и способности обучающихся, овладеть новыми знаниями об общих принципах, понятиях, методах и средствах трудовой деятельности, а также обогатиться практическими умениями, в том числе навыками командной работы, организации совместной деятельности, планирования, самоконтроля и т.д.

Учебный диалог составляет самую основу интерактивных педагогических технологий, но вместе с тем может быть рассмотрен в качестве отдельного приёма, создающего творческую ситуацию общения. Следует отличать данную ситуацию от традиционного и широко распространенного вопросно-ответного метода обучения, представляющего собою один из вариантов обычного донесения



образовательного контента. Учебный диалог является ситуацией общения, специально направляемой на актуализацию личностных функций обучающихся, приобретение ими опыта критического восприятия, реализации личностно-ценностного выбора, рефлексии внутренних проблем и стремлений и т.д. [9]. В зависимости от задач можно выделить различные типы учебных диалогов: смыслотворческий, мотивационный, критический, рефлексивный, самореализующий, конфликтный и проч.

В ходе профессиональной ориентации технология учебного диалога позволяет обучающемуся самостоятельно обнаружить собственные смысложизненные установки, истинные, а не сложившиеся под влиянием мнения окружения и давления социума, стремления, структурировать представления о желательной жизненной и профессиональной траектории. Самоопределение подразумевает избирательное отношение индивида к воздействиям конкретной группы и выражается в принятии одних и отвержении других групповых воздействий в зависимости от оценок на основе убеждений и ценностей [10].

Имитационно-игровая технология появилась задолго до возникновения понятия о педагогических технологиях как таковых. Собственно, игра как способ обучения и передачи опыта через поколения известна с древнейших времен и даже встречается у животных [11]. Проблема игровой деятельности подробно исследовалась еще классиками отечественной психологии и педагогики – К. Д. Ушинским, П. П. Блонским, С. Л. Рубинштейном и мн. др. В их трудах роль игры в формировании, становлении и развитии личности обоснована и исследована достаточно подробно.

Педагогическая (дидактическая) игра отличаются от игры вообще наличием четко поставленной цели, ради которой она включается в учебно-воспитательный процесс, и ожидаемого определенного педагогического результата [12]. В остальном же педагогическим играм свойственны характеристики, присущие всем играм: импровизационный и творческий характер; получение удовольствия от процесса, а не от результата; наличие прямых или



косвенных правил; эмоциональная приподнятость и эмоциональное напряжение участников игровой деятельности.

Педагогические игры довольно разнообразны и могут использоваться на разных этапах и в разных видах учебно-воспитательной работы. В профориентационной деятельности чаще всего используются деловые игры.

Деловая игра представляет собою практическое занятие, в ходе которого моделируются различные аспекты той или иной профессиональной деятельности. В её основе находятся элементы, присущие педагогическим играм в целом: наличие ролей и ситуаций, в которых они реализуются, использование игровых предметов и т.п. В то же время деловые игры характеризуются рядом черт, присущим только им: моделированием профессиональной деятельности и условий её осуществления, максимально приближенных к реальным; этапностью развития, при которой выполнение заданий предыдущего этапа отражается на ходе последующих; обязательностью совместной деятельности участников, возможно находящихся в смоделированных отношениях иерархии; наличием конфликтных ситуаций и элемента соревнования; контролем игрового времени [11].

Выделяют и применяют в практике профессиональной ориентации разнообразные модификации деловых игр: имитационные (в ходе игры имитируется деятельность какого-либо предприятия, организации, учреждения или подразделения), операционные (отрабатывается выполнение каких-либо специфических операций, присущих данному виду трудовой деятельности, обычно в условиях, имитирующих реальные (например, отработка действий врача на специальном манекене или пилота на тренажере-авиасимуляторе)), ролевые (отыгрывается выполнение функций конкретного лица, отрабатывается тактика его поведения и последовательность действий), «деловой театр» (разыгрываются типичные ситуации, возникающие в ходе профессиональной деятельности), социогаммы и психогаммы (сходны с деловым театром, но нацелены на отработку умения оценивать состояние других людей и прогнозировать ситуацию).



Игровые формы профориентационной работы на сегодняшний день чаще прочих интерактивных технологий применяются на практике и демонстрируют заметную эффективность. Следует отметить, однако, что зачастую исследователями при оценке указанной эффективности используются качественные характеристики, число же работ, оперирующих количественными данными сравнительно невелико.

Например, в исследовании, осуществленном на базе Казанского инновационного университета им. В. Г. Тимирязова был проведен анализ организации профориентационной работы в моногороде (г. Нижнекамск), выделены факторы её низкой эффективности и предложена методика проведения игровых профессиональных проб в форме квеста. По итогам внедрения данной методики в практику профориентации проведен опрос 969 респондентов в возрасте от 12 до 19 лет, прошедших профессиональные пробы в игровой форме. Из числа опрошенных 93% выразили желание продолжить участие в подобных мероприятиях, 87% отметили их ценность для самоопределения, 37% определились с выбором будущей профессии.

Последний показатель может показаться невысоким, однако его надо рассматривать с учетом того обстоятельства, что лишь 5% участников исследования имели сформированное видение карьеры до прохождения профориентационных мероприятий. Также следует учитывать, что количество профпроб в рамках рассматриваемого исследования было ограничено как временем проведения мероприятий, так и спецификой их реализации в условиях среды моногорода. При этом по обобщенным данным отечественных и зарубежных исследователей, для уверенной профессиональной ориентации требуется проведение, в среднем, сорока профессиональных проб [13].

Сходные данные получены и в результатах некоторых других исследователей [14, 15], что определенно позволяет говорить о достоверной эффективности применения игровых педагогических технологий в профориентационной работе, более высокой по сравнению с привычными методами.



В практике профессиональной ориентации находят свое применение и многие другие конкретные методики, базирующиеся на принципе «задача-диалог-игра»: профориентационные тренинги, тренинги межличностного взаимодействия, проектные методики, брейн-сторминг (мозговой штурм), метод кейсов, традиционный анализ ситуаций, информационный лабиринт и мн. др.

Выводы и рекомендации

Таким образом, интерактивные технологии являются наиболее перспективным направлением совершенствования методологии профессиональной ориентации и профессионального самоопределения обучающихся учебных заведений как общеобразовательного, так и специализированного профиля, характеризуюсь рядом особенностей, отличающих их от традиционных методик пассивного обучения и, позволяющих: активизировать мышление обучающихся; повысить и продлить во времени активность и вовлеченность обучающихся в образовательный процесс; развить навык самостоятельного принятия обучающимися творческих, мотивационно оправданных и эмоционально окрашенных решений и действий; простроить профориентационный процесс на коллективной основе, приближенной к реальной рабочей обстановке; повысить результативность указанного процесса не за счет увеличения объема подаваемой информации, а за счет скорости и глубины её переработки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Щуркова Н. Е. Педагогические технологии: учеб. пособие для академического бакалавриата. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 232 с.
2. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / П. И. Пидкасистый и др.; ответственный редактор П. И. Пидкасистый. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 781 с.
3. Жилавская И. В. История развития медиаобразования: учебное пособие / И. В. Жилавская, Д. А. Зубрицкая. – М.: МПГУ, 2017. – 118 с.
4. Ноздрина Н. А. Характеристика процесса обучения как целостной системы / Н. А. Ноздрина, Р. Р. Дегтярев //Интеллектуальный потенциал общества как драйвер инновационного развития науки. – 2019. – С. 181-187.



5. Щуркова Н. Е. Педагогические технологии: учеб. пособие для академического бакалавриата. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 232 с.
6. Грибкова Г. И. Социокультурное проектирование как средство профессионального самоопределения подростков / Г. В. Ганьшина, Г. И. Грибкова, С. Ю. Заварина // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2023. – Т.6. – № 1. – С. 161-172.
7. Кариев А. Д. Использование интерактивных технологий обучения в становлении субъектности студента / А. Д. Кариев, А. Т. Туралбаева // Редакционная коллегия. – 2018. – С. 106.
8. Асташова Н. А. Концептуальные основы диалогической педагогики // Психолого-педагогический поиск. – 2018. – № 3. – С. 15.
9. Васькин В. А. Использование учебного диалога и его образовательных инструментов в практике школы // StudArctic Forum. – 2021. – Т. 3. – № 23. – С. 71-75.
10. Лебедева Е. Е. От конформизма к самоопределению через образование // Среднее профессиональное образование. – 2020. – № 12 (304). – С. 25-27.
11. Смирнова Е. О. Психология и педагогика игры: учебное пособие / Е. О. Смирнова, И. А. Рябкова. – М.: Юрайт, 2023. – 223 с.
12. Беликова Н. В. Особенности применения деловых игр в образовательном процессе // Технологии в образовании-2019. – 2019. – С. 66-76.
13. Валеева Р. Р. Игровые формы профориентационной работы / Р. Р. Валеева, А. Е. Давыдов // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2018. – № 4 (52). – С. 126-133.
14. Горелова И. Н. Использование игровых технологий в профориентационной работе / И. Н. Горелова, Н. А. Кузьмина // Социально-экономические проблемы и перспективы развития трудовых отношений в инновационной экономике. – 2021. – С. 10-15.
15. Умеркаева С. Ш., Павлова А. А. Развитие Soft-skills у подростков средствами проектной деятельности в формате онлайн / С. Ш. Умеркаева, А. А. Павлова // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2022. – № 1. – С. 377-387.

REFERENCES

1. Shhurkova N. E. Pedagogicheskie tehnologii: ucheb. posobie dlja akademicheskogo bakalavriata. 3-e izd., ispr. i dop. M.: Jurajt, 2018. 232 p.
2. Psihologija i pedagogika: uchebnik dlja bakalavrov / P. I. Pidkasistyj i dr.; otvetstvennyj redaktor P. I. Pidkasistyj. 3-e izd., pererab. i dop. M.: Jurajt, 2021. 781 p.
3. Zhilavskaja I. V. Istorija razvitija mediaobrazovaanija: uchebnoe posobie / I. V. Zhilavskaja, D. A. Zubrickaja. M.: MPGU, 2017. 118 p.
4. Nozdrina N. A. Harakteristika processa obuchenija kak celostnoj sistemy / N. A. Nozdrina, R. R. Degtjarev // Intellektual'nyj potencial obshhestva kak drajver innovacionnogo razvitija nauki. 2019. Pp. 181-187.
5. Shhurkova N. E. Pedagogicheskie tehnologii: ucheb. posobie dlja akademicheskogo bakalavriata. 3-e izd., ispr. i dop. M.: Jurajt, 2018. 232 p.



6. Gribkova G. I. Sociokul'turnoe proektirovanie kak sredstvo professional'nogo samoopredelenija podrostkov / G. V. Gan'shina, G. I. Gribkova, S. Ju. Zavarina // Antropologicheskaja didaktika i vospitanie. 2023. V.6. # 1. Pp. 161-172.
7. Kariev A. D. Ispol'zovanie interaktivnyh tehnologij obuchenija v stanovlenii sub#ektnosti studenta / A. D. Kariev, A. T. Turalbaeva // Redakcionnaja kollegija. 2018. P. 106.
8. Astashova N. A. Konceptual'nye osnovy dialogicheskoj pedagogiki //Psihologo-pedagogicheskij poisk. 2018. # 3. P. 15.
9. Vas'kin V. A. Ispol'zovanie uchebnogo dialoga i ego obrazovatel'nyh instrumentov v praktike shkoly // StudArctic Forum. 2021. V. 3. # 23. Pp. 71-75.
10. Lebedeva E. E. Ot konformizma k samoopredeleniju cherez obrazovanie // Srednee professional'noe obrazovanie. 2020. # 12 (304). Pp. 25-27.
11. Smirnova E. O. Psihologija i pedagogika igry: uchebnoe posobie / E. O. Smirnova, I. A. Rjabkova. M.: Jurajt, 2023. 223 p.
12. Belikova N. V. Osobennosti primenenija delovyh igr v obrazovatel'nom processe // Tehnologii v obrazovanii-2019. 2019. Pp. 66-76.
13. Valeeva R. R. Igrovye formy proforientacionnoj raboty / R. R. Valeeva, A. E. Davydov // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Serija: Social'nye nauki. 2018. # 4 (52). Pp. 126-133.
14. Gorelova I. N. Ispol'zovanie igrovyh tehnologij v proforientacionnoj rabote / I. N. Gorelova, N. A. Kuz'mina //Social'no-jekonomicheskie problemy i perspektivy razvitija trudovyh otnoshenij v innovacionnoj jekonomike. 2021. Pp. 10-15.
15. Umerkaeva S. Sh., Pavlova A. A. Razvitie Soft-skills u podrostkov sredstvami proektnoj dejatel'nosti v formate onlajn / S. Sh. Umerkaeva, A. A. Pavlova // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2022. # 1. Pp. 377-387.