

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»



**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА**

*Сборник статей XV национальной научно-практической
конференции*

Ярославль
2023

ББК 374.3
УДК 74.5; 65.240
М 54

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Рецензенты:

доктор культурологии, доцент, заведующая кафедрой
гуманитарных наук ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
технический университет»

Н. А. Личак;

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой психо-
лого-педагогического образования ФГБОУ ВО
«Костромской государственный университет»

Ж. А. Захарова

М 54 **Методологические и методические аспекты непрерывного
образования: развитие профессиональной компетентности
педагога** : сборник статей XV национальной научно-
практической конференции [16 марта 2023 г.] / под науч. ред.
М. В. Новикова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. – 177 с.
ISBN 978-5-00089-641-9

В данный сборник включены статьи преподавателей вуза, а также
практических работников системы образования. Основу статей состав-
ляют доклады, прозвучавшие на XV-й национальной научно-
практической конференции на базе института развития кадрового по-
тенциала ЯГПУ им. К. Д. Ушинского 16 марта 2023 г.

УДК 374.3
ББК 74.5; 65.240

Редакционная коллегия: Т. В. Бугайчук, О. А. Коряковцева,
М. В. Новиков (научный редактор)

ISBN 978-5-00089-641-9

© ФГБОУ ВО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского»,
2023
© Авторы материалов, 2023

Содержание

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Мазилев В. А. Методологические проблемы психологии:
решать или избегать? _____ 8

Сленко Ю. Н. Психология образования взрослых: исторический
аспект _____ 22

Ведерникова Е. В., Попова Г. А. Некоторые аспекты работы
психолога с педагогами по вопросу эмоционального выгорания (из
опыта работы) _____ 29

Овсянников И. В., Ракитина О. В. Внутренняя научно-
практическая конференция как форма интеграции
профессионального опыта и фактор развития профессиональной
компетентности спортивных психологов _____ 35

Кротова М. Н. Проблема адаптации курсантов военных вузов ____ 44

РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА

Доссэ Т. Г. Совершенствование коммуникативной компетентности
как условие эффективности педагогического общения _____ 50

Буракова Г. Ю., Карпова Т. Н. Игровые технологии с
использованием ИКТ в системе дополнительного образования ____ 60

Гольке Д. Е., Сидоренко О. В. Социально-педагогическая
поддержка саморазвивающегося педагога в среде дополнительного
образования _____ 69

Ерофеева Н. Ю. К вопросу формирования функциональной
грамотности в учреждениях дополнительного
образования детей _____ 76

Коряковцев С. П. К вопросу об использовании дистанционного
обучения: проблемы и перспективы _____ 82

Кушнарев Ф. Ю. Развитие современных компетенции россиян по
работе с инструментами инвестирования через систему ДПО ____ 87

Моднов С. И., Хандогина Е. В. Организация дуального обучения в рамках реализации проекта «Профессионалитет» _____ 96

Плуженская Л. В. Взаимосвязь профессиональной компетентности и профессиональной идентичности в процессе обучения по направлению подготовки «Медиакоммуникации» _____ 102

Таланов С. Л., Кузнецова С. О. Развитие современных компетенций россиян по работе с финансовыми инструментами для создания и развития своего бизнеса через систему ДПО _____ 110

Таланов С. Л., Таланов Н. С. Развитие современных компетенций студентов в сфере прав потребителей финансовых услуг через систему ДПО _____ 121

Поготкин В. О., Бедретдинов Р. К., Буянов А. А., Сидоренко О. В. Развитие патриотизма в современной России _____ 132

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бугайчук И. А., Контров Н. Е., Лапотникова В. А. Развитие креативного мышления и глобальных компетенций школьников: сетевое взаимодействие образовательных организаций _____ 139

Бугайчук Т. В. Роль сказки в формировании общероссийской гражданской идентичности _____ 145

Галиева Е. В. Развитие социально-активной личности ребенка в условиях детского сада: теоретический аспект _____ 150

Тарабарина Т. И., Хорошева О. О. Компьютерные игровые технологии как средство ознакомления с правилами дорожного движения детей старшего дошкольного возраста _____ 154

Усанина Н. С., Грищенко Е. С. Психологические основы формирования ценности труда и здорового образа жизни у детей дошкольного возраста _____ 159

Вдовина Л. Н. Двигательная активность как мотивация к сохранению здоровья у детей 6 лет _____ 165

Сведения об авторах _____ 170

Предисловие

В данном сборнике представлены статьи преподавателей российских вузов и практических работников системы образования. Будучи междисциплинарным и многоаспектным, данный сборник ставит своей целью консолидацию научно-педагогических работников высшей школы, преподавателей и сотрудников других образовательных организаций, занимающихся вопросами совершенствования общего и профессионального образования, повышения квалификации и профессиональной переподготовки научно-педагогических кадров, а также представление исследований в области дошкольного, общего, высшего и дополнительного профессионального образования, связанных с развитием общекультурных и профессиональных компетенций специалиста, поиск решений актуальных проблем современного непрерывного профессионального образования.

Статьи сборника сгруппированы в три раздела в рамках секционных заседаний научной конференции: психологические основы развития профессиональной компетентности специалиста; развитие общекультурных и профессиональных компетенций специалиста; психолого-педагогические аспекты организации учебной и воспитательной работы с детьми дошкольного и школьного возраста.

Первый раздел сборника начинается со статьи, в которой рассматриваются методологические проблемы современной психологической науки, отмечаются симптомы кризисного ее состояния, предлагаются варианты выхода из сложившейся ситуации с наименьшими издержками. В других статьях первого раздела сборника обсуждаются идеи ярославского психолога Н. А. Соколова, работавшего в Ярославском педагогическом институте в 1920-х годах, о психологических основах образования взрослых на основе богатого опыта борьбы с неграмотностью в те годы. Представляется опыт работы практического психолога с педагогическими работниками, оказавшимися в ситуации психологического выгорания (депрессия, стресс, психосоматические заболевания). Рассматривается проблема формирования и развития адаптационных способностей курсантов военного вуза.

Большая часть статей данного сборника вошла во второй раздел, посвященный развитию общекультурных и профессиональ-

ных компетенций специалиста, использованию различных технологий в преподавании в общей и высшей школе, в системе дополнительного профессионального образования. Рассматриваются проблемы формирования функциональной грамотности и современных коммуникационных компетенций, взаимосвязи профессиональной компетентности и профессиональной идентичности, развития компетенций россиян по работе с инструментами инвестирования и финансовыми инструментами для создания и развития собственного бизнеса, развития компетенций в сфере прав потребителей финансовых услуг. Большое внимание авторы статей уделяют вопросам использования различных образовательных технологий в педагогической деятельности. Рассматриваются вопросы использования игровых технологий с применением ИКТ, дистанционного обучения, дуального обучения в рамках реализации проекта «Профессионалитет». Исследуются аспекты военно-патриотического воспитания, направленного на формирование готовности к военной службе.

В третьем разделе сборника авторами статей предлагается опыт сетевого взаимодействия образовательных организаций по формированию, развитию и оценке следующих компонентов функциональной грамотности обучающихся – глобальных компетенций и креативного мышления. Анализируется опыт использования русской сказки в процессе формирования гражданской идентичности молодого поколения россиян. Представляются исследования, связанные с формированием и развитием социально-активной личности у детей дошкольного возраста в современном нестабильном мире. Рассматривается использование компьютерных игровых технологий в формировании основ безопасного поведения детей на дорогах. Исследуются процессы формирования ценностей труда и здорового образа жизни, формирования мотивов двигательной активности посредством игр физкультурной тематики.

Уважаемые коллеги! Вы найдете в сборнике сведения об авторах, включая их электронные адреса. Надеемся, что подобная информация будет способствовать расширению профессионального взаимодействия и формированию сетевого сообщества ученых и практических работников в сферах общего и непрерывного профессионального образования, что позволит в интерактивном режиме получать консультации коллег, обмениваться опытом, информацией, обсуждать назревшие профессиональные проблемы. Надеемся, что данное издание окажется интересным и полезным широкому кругу читателей, связанных с научной и практической педагогической деятельностью.

Приглашаем к творческому научному сотрудничеству!

Михаил Васильевич Новиков, доктор исторических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

УДК 159.9

В. А. Мазилев

Методологические проблемы психологии: решать или избегать?

*Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда
№ 22-28-00089, <https://rscf.ru/project/22-28-00089/>*

Статья посвящена рассмотрению некоторых методологических проблем современной отечественной психологии. Утверждается, что общая психология находится в кризисе. В статье названы симптомы неблагополучия общей психологии, анализируются возможные варианты реагирования на сложившуюся ситуацию. В статье представлен вариант конструктивного решения проблем, основанный на изменении трактовки предмета. Рассмотрены преимущества и перспективы предлагаемого подхода.

Ключевые слова: психология; методология; методологические проблемы; предмет психологии; внутренний мир человека.

V. A. Mazilov

Methodological problems of psychology: to solve or to avoid?

The article is devoted to the consideration of some methodological problems of modern domestic psychology. General psychology is said to be in crisis. The article names the symptoms of trouble in general psychology, analyzes possible options for responding to the current situation. The article presents a variant of constructive problem solving based on changing the interpretation of the subject. The advantages and prospects of the proposed approach are considered.

Key words: psychology; methodology; methodological problems; subject of psychology; human inner world.

Введение. В последнее время было опубликовано несколько статей, посвященных состоянию отечественной психологической науки [Мазиллов, 2020, 2020а, 2021, 2022]. Суммируя представленный в данных работах материал, стоит отметить, что в современной общей психологии, которая должна служить ядром психологического знания, могут быть обнаружены существенные *признаки неблагополучия*, в значительной степени препятствующие реализации интегративных тенденций науки [Мазиллов, 2022а, 2022б, 2023, 2023а].

Основные проявления неблагополучия можно видеть в следующем: в общей психологии продолжается методологический кризис [Mazilov, 1997, Мазиллов, 2015], причем на современном этапе на первый план выходит кризис репликации [Schmidt, Oh, 2016, Мазиллов, 2023, 2023б], являющийся порождением общего методологического кризиса; неуклонное снижение интереса психологов к методологическим и теоретическим проблемам; падение общественного интереса к психологии; снижение общественных ожиданий от психологической науки; падение престижа научной психологии; усиление конкуренции со стороны нейронаук и когнитивных наук [Мазиллов, 2020, 2023].

Одна из задач общей психологии – дать *целостную картину предметного содержания науки* и сформулировать *базисные положения, характеризующие предмет науки*.

Можно сказать, что суть общего кризиса состоит в неадекватном определении *предмета психологии*. Иными словами, предметное пространство психологии оказывается *не единым, соответствующим единому пониманию предмета*, но относящимся фактически *к различным предметам* [Мазиллов, 2020].

Подчеркнем, что, по нашему мнению, это и есть *ключевая проблема общей психологии на современном этапе*. Если сформулированные выше опасения обоснованы, то это составляет существенную угрозу для дальнейшего существования общей психологии как фундаментальной науки, ибо в этом случае она фактически утрачивает этот статус: научная картина мира и человека принципиально не может быть построена без понимания того, что такое психическая реальность и как она может быть вписана в этот мир.

Определим нашу позицию. Полагаем, что возможности развития *психологии как фундаментальной науки*, имеющей свой предмет, далеко не исчерпаны. *Предметная область* этой науки была определена еще в античности – *душа, псюхе, психическая жизнь человека*. Как хорошо известно, понималась душа по-разному, было сформулировано много различных трактовок. Важно отметить, что до определенных пор рассмотрение и изучение души осуществлялось в рамках философии. Более конкретные определения предмета психологии появились значительно позднее, в связи с необходимостью дифференцировать предмет психологии от философского, поскольку психология стала заявлять о себе как *об отдельной науке*.

Из истории психологии известно, что было предложено значительное число вариантов трактовки предмета, которые психологов не удовлетворили. Заметим, что, если на ранних этапах существования психологии как науки предполагалось, будто предмет *обнаруживается*, то впоследствии возобладала точка зрения, согласно которой предмет *конструируется*. Однако и «сконструированные» предметы психологии не привели к удовлетворяющему психологов результату.

В работе В. П. Зинченко [Зинченко, Смирнов, 1983] приведен едва ли исчерпывающий перечень вариантов, предложенных с конца XIX столетия до второй половины XX века, причем количество вариантов насчитывает многие десятки. Здесь необходимо сделать важное пояснение, касающееся *стратегий исследования*. Возникновение и последующее развитие научной психологии связано с тем, что исследователи полагали: часть изучить легче, чем целое, поэтому использовался *узко-аналитический* способ задания предмета [Мазилов, 2020]. Противоположная стратегия – рассматривать *предмет как целое*, то есть как *совокупный предмет*, сколь-нибудь широкого распространения не получила. Еще раз подчеркнем: научная психология упорно ориентировалась на узко-аналитический подход. Возможно, потому, что целостный подход ассоциировался с философией, от которой наука старалась дистанцироваться. Возможно, потому, что наука пыталась «идти вглубь», поэтому психологи – рыцари «призмы и хроноскопа» – надеялись найти удачу именно на этом пути.

Тем не менее, констатируем, что отсутствие видимых перспектив при традиционной узко-аналитической стратегии, заставила многих психологов усомниться в принципиальной возможности разработки общей психологии, как науки, изучающей единый предмет.

Цель настоящей статьи рассмотреть возможные варианты развития общей психологии в современных условиях.

Теоретические основы исследования. Методолого-теоретической основой исследования выступают принципиальные положения: 1) интегративной методологии психологической науки [Мазилов, 2007]; 2) теории предмета психологии [Мазилов, 2020]; 3) коммуникативной методологии психологии [Мазилов, 2001]; 4) историко-методологического анализа психологических концепций [Мазилов, 2007, 2017].

Материалы и методы исследования. В статье предпринята попытка рассмотреть возможные варианты развития общей психологии в современных условиях. Как представляется, могут быть выделены две группы стратегий. *Первая группа стратегий* включает в себя возможные варианты, состоящие в продолжении и интенсификации исследований, направленных на разработку методологии психологии и, в частности, по предмету психологии. Условно назовем это *стратегиями решения проблем*. Стоит специально подчеркнуть, что в этом случае предполагается новое *решение традиционных методолого-психологических проблем* (психофизиологической, психосоциальной, психобиологической и т. д.). Отметим, что такие исследования проводятся рядом авторов, несмотря на фиксируемое падение интереса к методологическим вопросам и у профессиональных психологов, и у студентов, изучающих психологию. Конкретный вариант новой трактовки предмета будет кратко рассмотрен в конце настоящей статьи.

Вторая группа стратегий включает варианты, предполагающие элиминирование самой проблемы предмета общей психологии в ее традиционном понимании, и, как следствие, освобождает от необходимости решения задачи построения *единого предметного пространства общей психологии*. Условно данные стратегии можно назвать *стратегиями избегания*. Соответственно *традиционные методолого-психологические проблемы*

(психофизиологическая, психосоциальная, психобиологическая и т. д.) утрачивают свою актуальность. К этой же группе стоит отнести те варианты, в которых упор делается на новые методологические решения – предполагается, что использование новой методологии позволит решить все проблемы (традиционные методологические проблемы при этом дезактуализируются).

Результаты и их обсуждение. В предыдущей работе [Мазилов, 2023] были рассмотрены некоторые варианты *стратегий избегания*. Были проанализированы следующие варианты: 1) психология в скором будущем разделится на несколько поддисциплин [Петренко, 2009]; 2) психология в действительности представляет собой комплексную науку, которая состоит из нескольких базовых предметов [Тюков, 2001]; 3) отказ от психологии как научной дисциплины и замена науки «психологическими исследованиями» [Koch, 1981, 1993]; 4) акцент на ненаучности психологии [Федоров, 2021] 5) переход к метатеории [Янчук, 2015]; 6) переход к интегративной психологии [Козлов, 2023]; 7) различные варианты сетевого подхода.

В статье [Мазилов, 2023б] были высказаны соображения и критические замечания по поводу перспектив данных стратегий в психологии, не будем их в настоящем тексте повторять. В предыдущей статье были рассмотрены концепции, которые *могут быть* использованы для избегания решения методологических проблем. Во избежание возможных недоразумений специально подчеркнем, что это вовсе не означает, будто они были созданы с этой целью. Констатируем лишь то, что из них могут быть выведены следствия, согласно которым психология как фундаментальная наука о едином предмете ныне не существует или принципиально невозможна.

В данной статье остановимся на понятии *методологического подхода*, которое также может быть использовано как вариант стратегии избегания.

Понятие методологический подход разрабатывалось Э. Г. Юдиным, которому принадлежит известное определение [Юдин, 1978].

Как отмечает автор, методологический подход можно определить как «принципиальную методологическую ориентацию исследования, как точку зрения, с которой рассматривается объ-

ект изучения (способ определения объекта), как понятие или принцип, руководящий общей стратегией исследования» [Юдин, 1997, с. 69].

Э. Г. Юдин, рассматривая роль категории «методологический подход» в структуре методологического знания, справедливо указывает, что «в методологической литературе это понятие употребляется в самых разнообразных контекстах. Чаще всего говорят о противостоящих друг другу подходах: диалектическом и метафизическом, аналитическом и синтетическом, элементаристском и целостном, качественном и количественном, динамическом и статистическом (вероятностном), синхроническом и диахроническом, энергетическом и информационном, алгоритмическом и эвристическом и т. п. Возможна, однако, и недихотомическая классификация подходов, например, предметная: применительно к некоторому объекту можно говорить о параллельном или последовательном проведении, скажем, биологического, психологического, социологического и т. д. подходов (так, в частности, обстоит дело с изучением психики). Даже из приведенного нами перечня, далекого от полноты, хорошо видно, что понятие подхода применимо к самым различным уровням методологического анализа и, следовательно, включает в себе весьма широкое методологическое содержание» [Юдин, 1997, с. 69–70].

Не имея возможности в рамках настоящей статьи обсуждать данный вопрос сколь-нибудь подробно, обратим внимание на то, что в психологии понятие методологический подход используется в разных вариантах и, главное, подходы различаются по своему уровню.

Не претендуя ни на полноту, ни на глубокий анализ, предпримем попытку предварительной систематизации *исследовательских* методологических подходов. Акцент на слове «исследовательских» означает, что, по нашему мнению, могут быть выделены не только исследовательские, но и *объяснительные, организационные, коммуникативные* методологические подходы.

Как представляется, могут быть выделены *уровни* методологических исследовательских подходов в психологии. Наиболее общими являются подходы, которые можно отнести к *парадигмальному* уровню.

К числу наиболее популярных в современной психологии *парадигмальных* подходов могут быть отнесены:

1. Естественно-научный
2. Герменевтический
3. Психотехнический
4. Синергетический
5. Антропологический
6. Постмодернистский
7. Сетевой
8. Конструктивистский

Понятно, что этот уровень имеет направленность на всю психологию.

Второй выделяемый уровень подходов предполагает его направленность не на проблемное поле науки в целом, но на определенную часть (условно его можно назвать *объектно-предметным* (принимая во внимание, что соотношение предмета и объекта в современной психологии понимается по-разному).

К числу наиболее популярных в современной психологии *объектно-предметных* исследовательских подходов могут быть отнесены:

1. Деятельностный
2. Субъектный
3. Субъектно-деятельностный
4. Личностный
5. Когнитивный
6. Бихевиоральный
7. Феноменологический
8. Экзистенциальный

Третьим уровнем можно считать уровень методологических исследовательских подходов в зависимости от используемых *базовых категорий – категориальный*. Напомним, что психологические исследования могут различаться тем, что используются различные базовые категории или их сочетание (структура, функция, процесс, генезис (развитие), уровень). (Подробнее см. [Мазилов, 1998]).

К числу наиболее популярных в современной психологии *категориальных* подходов могут быть отнесены:

1. Монокатегориальные (структурный, функциональный, уровневый, процессуальный, генетический).
2. Поликатегориальные (структурно-функциональный, структурно-уровневый, структурно-генетический и т. д.).
3. Системогенетический.
4. Системно-эволюционный.
5. Комплексный.
6. Системный.
7. Метасистемный.
8. Эклектический.

В настоящей статье (в соответствии с интересующим нас вопросом) имеет значение следующий момент: является ли использование того или иного методологического подхода (или сочетания подходов) достаточным основанием для того, чтобы отказаться от решения задачи построения *единого предметного пространства общей психологии*? Полагаем, что не является. Строго говоря, только первый уровень методологических подходов имеет дело с общей психологией в полном объеме. Обратим внимание на то, что использование того или иного подхода (или сочетания подходов) не может само по себе решить проблемы *построения единого предметного пространства общей психологии*.

Однако требуется ответить на вопрос, возможно ли это – *построение единого предметного пространства общей психологии* – в принципе? Достаточно распространенным является суждение, что подобного рода задача неразрешима, поэтому попытки являются принципиально обреченными на неудачу.

Как представляется, ответ может быть в форме демонстрации возможности такого решения. Выше был сформулирован тезис, согласно которому решение задачи принципиально возможно.

При решении этой в высшей степени сложной задачи следует исходить из того, что предмет психологии должен быть задан (построен, сконструирован) как совокупный, то есть должен охватывать все пространство психического. Трактовка внутреннего мира человека как предмета психологии, напомним, предложена в работах В. Д. Шадрикова и его последователей [Шадриков, Мазилев, 2015], [Шадриков, 2006, 2019].

Внутренний мир человека един (единство), но в него входят составляющие, имеющие различную природу и происхождение. Этот тезис важен, так как в нем заключена дополнительная защита от искушения редуцировать психическое к чему-либо. Напомним, «единая психика» неизбежно сводится к отражению, регуляции, адаптации, ориентировке и т. п. [Шадриков, Мазиллов, 2015; Мазиллов, 2020]. Редуцировать внутренний мир просто невозможно (разве что к внешнему миру, да и то это скорее источник продуктивных аналогий в духе античных «макрокосма» и «микрокосма» – не более того), чем эта трактовка выгодно отличается от узко-аналитических попыток определения предмета, когда редукция неизбежна в соответствии с природой психологического познания [Мазиллов, 2021].

Поскольку развернутые характеристики внутреннего мира человека предпринимались уже неоднократно (смотри, например, [Шадриков, Мазиллов, 2015]), ограничимся формулировкой нескольких наиболее важных в данном контексте положений.

1. Конструкт внутренний мир человека удовлетворительно выполняет функции предмета и имеет необходимые характеристики [Мазиллов, 2020].

2. Может быть представлена архитектоника внутреннего мира человека [Шадриков, 2006, Шадриков. Мазиллов, 2015]. Архитектоника допускает *оптимизацию*. В частности, за счет переосмысления категории способности, введения понятия мысль [Шадриков, 2019, Шадриков, Мазиллов, 2015] была выстроена непротиворечивая система психологических понятий, то есть представлена единая уровневая структура психологического пространства человека. В результате были ликвидированы существовавшие разрывы между процессами и психическими качествами человека, мотивацией [Шадриков, Мазиллов, 2015; Шадриков, 2006, 2019].

3. Использование понятия «мысль» В. Д. Шадриковым позволило понять механизм функционирования внутреннего мира, взаимодействие входящих в него компонентов (см. [Шадриков, 2019, 2019a]).

4. Функционирование внутреннего мира обеспечивается индивидным, субъектным и личностными уровнями, каждый уровень предполагает совместные работу различных подструктур,

входящих в общую структуру внутреннего мира (см. [Шадриков, 2019]).

5. Концепт внутренний мир человека позволяет полностью использовать психологический потенциал таких понятий как личность, субъект, индивид. При использовании в качестве предмета психологии понятие «психика» главной трудностью является включение в единое пространство анализа категорий деятельности, личности, субъекта, что заставляет авторов предполагать наличие в единой психологии соответствующие «субдисциплины», что явно «торпедует» саму идею единой психологической науки. Эти понятия не входят полностью в состав предмета психологии (это не полностью психологические, а общенаучные, то есть *междисциплинарные* понятия), но их роль в предмете определяется тем психологическим содержанием этих понятий, которое необходимо для организации и функционирования внутреннего мира человека. Аналогичным образом обстоит дело с деятельностью и поведением, которые тоже не входят целиком в предмет психологии.

6. Использование представлений о внутреннем мире человека и его архитектонике позволяет вернуть в психологию причинно-следственное объяснение в его нередуктивном варианте (см. подробнее [Мазилов, 2020]).

7. Использование представлений о внутреннем мире человека и его архитектонике позволяет реально перейти к аккумулярованию и интеграции психологического знания, используя аппарат коммуникативной методологии [Мазилов, 2020].

Не будем далее перечислять преимущества разрабатываемой концепции. Обратим внимание на некоторые перспективы ее использования.

Выше говорилось о том, что *кризис репликации*, о котором в последнее время достаточно много говорится, не разрешен в современной психологии. Он интерпретируется обычно как следствие недостаточной научности психологии и как признание несовершенства психологических методик. На наш взгляд, концепция внутреннего мира позволяет дать другую интерпретацию этого феномена. Полагаем, что использование концепции внутреннего мира позволит поставить задачу *создания типологий внутреннего мира* (причем не только по тем основаниям, кото-

рые популярны в общей психологии [Мазилков, 2023]). Понятно, что универсальная архитектура внутреннего мира может быть дополнена типами архитектуры. Для иллюстрации лишь приведем соображение. В соответствии с юнговской типологией, наверное, трудно ожидать, что роль, скажем, мышления для того испытуемого, у которого это *ведущая* функция, в экспериментальной ситуации не будет существенно отличаться от роли у другого, для которого эта функция слабая. Учитывается ли это в практике экспериментальных исследований? Важных типологий много.

Отметим также, что представленная концепция внутреннего мира позволяет дать удовлетворительное решение традиционных «вечных» психологических проблем. Психофизическая проблема, к примеру, решается следующим образом: «Проведенное исследование показало, что, вслед за С. Л. Рубинштейном, целесообразно выделение процессуального аспекта и результата. Наше представление можно выразить так: процесс – описывается как функционирование физиологических функциональных систем, реализующих психические функции, во взаимодействии с предметами объективного мира в процессе деятельности и поведения человека, направленных на достижение определенных целей. Результатом будет формирующийся и развивающийся субъективный образ внешнего мира и способы взаимодействия с ним (функциональные семантические модели, планы и структура поведения). Результат, как субстанция (по Рубинштейну), как сущность внутреннего мира, будет обладать относительной независимостью от внешнего мира, способностью сама себя рефлексировать, в каждый момент времени проживать всю жизнь или отдельные события.

Психика, как продукт, функционально отделена от субстрата, её породившего, но едина с субъектом. Физиологический субстрат памяти является только носителем психики, позволяющим её использование субъектом. Психика как продукт выступает в единстве с субъектом, с его потребностями и переживаниями, она представляет собой субъективное восприятие мира, выраженное в мыслях, поэтому принцип единства следует дополнить принципом функциональной независимости психики. Психика едина с субстратом и независима от него, так как является ча-

стью более крупного целого – субъекта жизнедеятельности. Этим мы доказываем онтологический статус психического» [Шадриков, Мазиллов, 2022, с. 22].

Авторы заключают: «можно констатировать, что для психологов в первую очередь важен результат – содержание психики и закономерности её функционирования. Именно этот функционально независимый результат должен стать предметом изучения психологии. Отдельный аспект представляет раскрытие взаимосвязи нейропсихологического субстрата и идеального содержания психики. Сам принцип психофизического единства заключается в единстве материального субстрата и идеальной психики, именно это открывает дорогу для новой трактовки предмета психологии человека как внутреннего мира человека, имеющего уровневое строение и архитектонику и включающего в себя всю психическую реальность» [Шадриков, Мазиллов, 2022, с. 22].

Заключение. В статье показано, что возможности построения общей психологии как фундаментальной науки, разрабатываемой по предметному принципу, не исчерпаны, если предмет строить как совокупный. Показаны преимущества концепции научной психологии как изучающей внутренний мир человека. Продемонстрировано, что разрабатываемая концепция позволяет удовлетворительно решать традиционные для психологии «вечные» проблемы, имеет перспективы для решения возникающих проблем.

Библиографический список

1. Зинченко В. П., Смирнов С. Д. Методологические вопросы психологии. Москва : МГУ, 1983. 164 с.
2. Козлов В. В. Современная личность: самоактуализация и самореализация. Москва : Издательство ИП Петросян, 2023. 336 с.
3. Мазиллов В. А. Психологическая наука в «строительных лесах» // Сибирский психологический журнал. 2020. № 77. С. 23–43.
4. Мазиллов В. А. Психологи и время // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2021. № 1 (41). С. 258–279.
5. Мазиллов В. А. Судьба научной психологии в XXI столетии: время и бремя выбора // Методология современной психологии. 2022. № 15. С. 220–234.

6. Мазиллов В. А. Научная психология в поисках своего предмета // Ярославский педагогический вестник. 2022а. № 3. С. 89–104.
7. Мазиллов В. А. Внутренний мир человека // Методология современной психологии. 2022б. № 16. С. 214–227.
8. Мазиллов В. А. Современная общая психология: ключевые методологические проблемы // Методология современной психологии. Вып. 12. 2020а. С. 92–110.
9. Мазиллов В. А. Предмет психологии, психологическое знание и объяснение // Психологическое знание: стадии исследовательского процесса / отв. ред. А. Л. Журавлев, Д. В. Ушаков, А. В. Юревич. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2023. С. 11–35.
10. Мазиллов В. А. Психология как фундаментальная наука: нужна ли она сегодня? // Методология современной психологии, № 17. 2023а. С. 192–207.
11. Мазиллов В. А. Актуальные методологические проблемы современной российской психологии // Ярославский психологический вестник. № 1 (55). 1923б. С. 27–37.
12. Мазиллов В. А. Методология психологической науки: история и современность. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. 419 с.
13. Мазиллов В. А. Предмет психологии : монография. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. 186 с.
14. Мазиллов В. А. Теория и метод в психологии. Ярославль : МАПН, 1998. 356 с.
15. Мазиллов В. А. Стены и мосты. Методология психологической науки. Ижевск : ERGO, 2015. 224 с.
16. Мазиллов В. А. Психология на пороге XXI века. Ярославль : МАПН, 2001. 112 с.
17. Мазиллов В. А. Методология психологии. Ярославль : МАПН, 2007. 344 с.
18. Петренко В. Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. Москва : Новый хронограф, 2009. 440 с.
19. Федоров А. А. Проблема научного знания в психологии // Психологическое знание: виды, источники, пути построения / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2021. С. 11–27.

20. Шадриков В. Д. Внутренний мир человека. Москва : Логос, 2006. 386 с.
21. Шадриков В. Д. Способности и одаренность человека. Москва : Издательство «Институт психологии РАН», 2019. 274 с.
22. Шадриков В. Д., Мазиллов В. А. Общая психология. Москва : Юрайт, 2015. 411 с.
23. Шадриков В. Д., Мазиллов В. А. О психофизическом принципе (предмет психологии) // Психологический журнал. 2022, том 43, №3. С. 15–24.
24. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. Москва : Наука, 1978. 391 с.
25. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва : Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.
26. Янчук В.А. К построению социокультурно-интердетерминистской диалогической метатеории интеграции психологического знания // От истоков к современности. 130 лет организации психологического общества при Московском университете: Сборник материалов юбилейной конференции: В 5 томах / отв. ред. Боговявленская Д. Б. Т. 1. Москва, 2015. С. 136–139.
27. Koch S. The Nature and Limits of Psychological Knowledge: Lessons of a Century qua «Science» // American Psychologist. 1981. Vol. 36. № 3. P. 257–269.
28. Koch S. «Psychology» or «the psychological studies»? // American Psychologist. 1993. V. 48. № 8. P. 902–904
29. Mazilov V. A. About Methodology of Russian Psychology of Today // Psychological Pulse of Modern Russia. Moscow-Jaroslavl: International Acad. of Psychology, 1997. P. 126–134
30. Schmidt F. L., Oh I.-S. The Crisis of Confidence in Research Findings in Psychology: Is Lack of Replication the Real Problem? Or Is It Something Else? // Archives of Scientific Psychology 2016. № 4. P. 32–37

Ю. Н. Слепко

Психология образования взрослых: исторический аспект

*Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда
№ 23-18-00228*

В статье обсуждается многообразие аспектов дополнительного образования взрослых. Утверждается, что многие проблемы и варианты их решения были предложены на ранних этапах развития психологии. Обсуждаются идеи ярославского психолога Н. А. Соколова о психологических основах образования взрослых, предложенные им в 20-е гг. прошлого века, и не потерявшие своей значимости по сей день.

Ключевые слова: психология образования; Н. А. Соколов; история психологии; дополнительное образование взрослых; психологические основы образования взрослых.

Y. N. Slepko

The psychology of adult education: a historical aspect

The article discusses the diversity of aspects of additional education for adults. It is argued that many questions and options for their solution were proposed in the early stages of the development of psychology. The ideas of the Yaroslavl psychologist N. A. Sokolov about the psychological foundations of adult education, proposed by him in the 20s. last century, and have not lost their significance to this day.

Key words: psychology of education; N. A. Sokolov; history of psychology; additional adult education; psychological foundations of adult education.

Введение. Образование взрослых давно и прочно вошло в систему педагогического и психологического знания. Оно является тем разделом научного знания, который интегрирует в себе данные множества других научных дисциплин – педагогики, дидактики, методики преподавания, педагогической психологии, пси-

хологии обучения, возрастной психологии и мн. др. При этом проблема образования взрослых носит междисциплинарный характер, так как интегрирует не только психологическое и педагогическое знание, но и данные социологии, культурологии, политологии и др. наук.

Ввиду значительного разнообразия научных дисциплин, разрабатывающих проблематику образования взрослых, скольнибудь полный обзор современных исследований проблемы не представляется возможным. Между тем, обращаясь к последним, необходимо обратить внимание, что в них значительное внимание уделяется вопросам непрерывного образования взрослых [Подчалимова, 2021; Соколова, 2018], образовательного сопровождения процесса обучения взрослых [Чекин, 2017], использованию дистанционных технологий в образовании [Гайсенок, 2022], обеспечению академической и профессиональной мобильности взрослого обучающегося [Коряковцева, 2014], методике преподавания отдельных дисциплин [Бугайчук, 2020], соотношению образования и самообразования в этом процессе [Тарханова, 2013] и мн.др.

Несмотря на действительное многообразие и разнообразие исследований проблемы образования взрослых, в них недостаточное внимание уделяется вопросам истории дополнительного профессионального образования, психологическим условиям и закономерностям образовательной деятельности со взрослыми обучающимися [Новиков, 2012; Чернышева, 2017]. Таких исследований в современной психологической и педагогической литературе несравнимо меньше работ, посвященных, зачастую, описанию опыта работы в дополнительном образовании, его месту в системе общего и профессионального образования и пр. Между тем, обращение к истории проблемы образования взрослых, как и к любой другой, актуальной для современного образования проблемы, носит далеко не ритуальное значение. Это позволяет оценивать современные решения проблем образования в контексте их исторического развития, определять позитивные и негативные варианты решения, прогнозировать последствия тех или иных решений и пр.

Ввиду сказанного целью настоящей статьи является оценка научной значимости идей, высказанных ярославским психоло-

гом Н. А. Соколовым в 20-е гг. прошлого столетия в отношении решения проблемы психологических основ образовательной работы со взрослыми.

Теоретические основы исследования. Представленные в настоящей статье результаты получены в широком контексте изучения истории развития советской психологии, ярославской психологической школы и кафедры психологии Ярославского государственного педагогического университета.

Материалы и методы исследования. В качестве источника для анализа проблемы истории изучения проблемы психологии образования взрослых использована статья Н. А. Соколова «Психологические основы образовательной работы со взрослыми», опубликованная в 1926 г. в ежемесячном педагогическом журнале «Наш труд» [Соколов, 1926]. Журнал издавался Ярославским губернским отделом по народному образованию в период 1922–1929 гг. В журнале публиковались статьи и заметки преподавателей Ярославского педагогического института, работников системы образования. Они были посвящены проблемам образования (дошкольного, школьного, профессионального), событиям профессиональной жизни в системе образования, краеведению, политическому просвещению и пр.

Результаты и их обсуждение. Прежде чем обратиться к обсуждению идей Н. А. Соколова о психологических основах образования взрослых, дадим краткую характеристику его личности и деятельности. Николай Александрович Соколов родился в Угличе (1892-?). Окончил Ярославскую духовную семинарию (1912), историческое отделение Петербургской духовной академии (1913–1917). После окончания академии остался в ней профессорским стипендиатом при кафедре систематической философии и логики, работая над магистерской диссертацией «Философия Плотина» (1917). После окончания магистратуры работал преподавателем психологии на Ярославских Земских педагогических курсах (1918), преподавателем по переподготовке дошкольных и школьных работников в Ярославской губернии (1919–1930). Начал работу в Ярославском педагогическом институте в 1918 г. преподавателем кафедры психологии (1918–1929), заведующим кафедрой психологии (1918–1924). Был ак-

тивным организатором дошкольного, школьного и профессионального образования в Ярославле и регионе.

Научные интересы Н. А. Соколова были связаны с разработкой вопросов и проблем возрастной и педагогической психологии, педологии и педагогики. Занимался вопросами методологии, истории и современного состояния отечественной и зарубежной психологии и педагогики. Изучал вопросы трудовой школы, воспитания беспризорных детей и др. В качестве делегата Яргубоно участвовал во Всероссийском съезде по педологии, экспериментальной педагогике и психоневрологии в Ленинграде (1924), в работе III Всероссийского дошкольного съезда в Москве (1924).

Таким образом, Н. А. Соколов был высококвалифицированным психологом и педагогом, имел большой опыт организации образования, опыт работы с педагогами дошкольных и школьных учреждений по их профессиональной подготовке и переподготовке в вопросах психологии, педологии, педагогики, развития и воспитания детей разных возрастов.

Именно этот опыт и квалификация позволили ему обратиться к разработке проблемы психологических основ «рационально организованной или культурно-просветительской работы с взрослым населением» [Соколов, 1926, с. 3]. Учитывая сложность проблемы, Н. А. Соколов предлагал ее решение закрепить за новой психологической дисциплиной, которую он называл *психотехникой культурно-просветительской работы*, тесно связанной с *психотехникой педагогики*. Следуя идеям Г. Мюнстерберга, Н. А. Соколов определял психотехнику как особую отрасль психологической науки о практическом применении психологии к задачам культуры (подробнее в [Мазилев, Стояхина, 2014]).

Актуальность разработки психотехники культурно-просветительской работы определялась в 20-е гг. прошлого века тем, что на государственном уровне была принята программа борьбы с безграмотностью детского и взрослого населения страны [Пычин, 2018]. Ввиду этого объектом своей работы Н. А. Соколов видел, в первую очередь, психологическое обоснование культурно-просветительской деятельности с взрослыми, имеющими низкий образовательный уровень.

В качестве метода изучения психологии малограмотного взрослого он предлагал использовать сравнительно психологический анализ интеллектуальной сферы, умственной жизни взрослых и детей. С этой целью им были использованы данные возрастной психологии о развитии интеллекта в течение жизни человека – его динамике, качественных особенностях в разные периоды жизни, связи интеллекта и мотивации обучения и пр.

Наиболее общей идеей возрастного развития человека, использованной Н. А. Соколовым для обоснования своих идей, было представление о том, что «ребенок есть существо растущее, развивающееся во всех отношениях, а взрослый – существо более или менее установившееся, организовавшееся. С прекращением физического роста значительно уменьшаются и возможности психического развития» [Соколов, 1926, с. 3]. Оставляя в стороне специфичную формулировку идей молодой психологической науки, отметим, что идея Н. А. Соколова безусловно верная и была более подробно раскрыта уже позже в трудах, например, Б. Г. Ананьева и других советских психологов.

На основе сравнительного анализа психического развития ребенка и взрослого, Н. А. Соколовым были описаны наиболее характерные особенности последнего: 1) менее динамичное, чем у ребенка, психическое развитие, затухание интеллектуальной активности; 2) взрослый имеет качественно специфичный опыт познавательной активности, определяемый социальными интересами, социальным положением, видом труда, образом жизни; значительную роль для приобретения этого опыта имеет избранная человеком профессия; 3) взрослый имеет выраженный практический интеллект, связанный с практическими интересами и потребностями жизни; 4) интеллект взрослого характеризуется меньшей восприимчивостью к новому; мотивация обучения связана с решением конкретных, практических и жизненных задач и проблем; 5) ввиду последнего восприятие транслируемого преподавателем академического материала может быть неадекватно воспринято взрослым; 6) преподаваемый взрослому материал должен полностью соответствовать и соотноситься с практическими интересами взрослого; 7) взрослому крайне важно не только соотносить преподаваемый ему материал с решением важных для него практических задач, но и делиться в процессе

обучения собственным жизненным опытом. Ввиду этого методика работы с взрослым должна минимизировать пассивные формы работы, формальные упражнения и лекционную составляющую.

Помимо различий между ребенком и малообразованным взрослым, Н. А. Соколовым были предложены и общие, сближающие их черты. К таким чертам относятся: 1) слабое развитие обобщающей и отвлеченной деятельности интеллекта (обобщение и абстракция); 2) низкий уровень общей осведомленности, ограниченность знаний кругом деятельности; 3) легкая утомляемость от интеллектуальной работы; 4) зависимость интеллектуальной активности от мотивации обучения. Эти характеристики, по мнению Н. А. Соколова, необходимо учитывать в организации практической работы с взрослыми. 1) Образование взрослых должно строиться на основе их жизненного опыта и интересов; 2) работа с взрослым должна идти от простого к сложному, от хорошо известного к новому, от того, что составляет жизненный интерес к его расширению; 3) взрослый должен понимать практическую ценность знаний, тем более теоретических, академических; 4) в работе с взрослым должны использоваться преимущественно активные методы обучения, включающие активный обмен мнениями, живую беседу, диалог; 5) необходимо как можно больше использовать наглядность.

Заключение. Подводя итоги знакомства с идеями Н. А. Соколова о психологических основах образования взрослых, можно сформулировать ряд обобщающих выводов.

Акцентируем внимание еще раз на том, что предлагаемая Н. А. Соколовым психотехника культурно-просветительской работы была направлена, в первую очередь, на психологическое обоснование обучения малообразованных взрослых. Актуальность решения этой проблемы для страны в 20-е гг. прошлого века была крайне высока ввиду значительного объема безграмотного детского и взрослого населения. Обратим внимание, что данные о психическом развитии детей и взрослых, особенностях работы с последними в значительной степени были получены Н. А. Соколовым на основе его многолетней работы в дошкольных и школьных образовательных учреждениях, работы по профессиональной переподготовке работников образования в Яро-

славе и регионе. В этом состояла и, как нам представляется, и сегодня состоит ценность идей и выводов, формулируемых автором в отношении организации образовательной работы с взрослыми. Помимо сказанного важно обратить внимание и на тот факт, что многие идеи Н. А. Соколова хорошо соотносятся с разработанными позднее в отечественной психологии вопросами возрастной психологии, психологии взрослого человека, психологии профессионального и послепрофессионального образования.

Библиографический список

1. Бугайчук Т. В. О преподавании психологических дисциплин в системе дополнительного профессионального образования // Вопросы теории и методики профессионального образования. Сборник статей научно-практической конференции с международным участием. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. С. 5–9.

2. Гайсенюк В. А., Максимов С. И., Клишевич Н. С., Брезгунова И. В. Условия эффективного применения и развития дистанционных образовательных технологий в высшей школе и дополнительном образовании взрослых // Цифровая трансформация. 2022. Т. 28. № 4. С. 5–11.

3. Коряковцева О. А., Тарханова И. Ю. Постдипломное образование взрослых в условиях приоритетов академической и профессиональной мобильности личности // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3: Філалогія. Педагагіка. Псіхалогія. 2014. № 2. С. 114-119.

4. Мазилев В. А., Стоюхина Н. Ю. Последняя осень советской психотехники // Ярославский педагогический вестник. 2014. Т. II. № 4. С. 223–234.

5. Новиков М. В., Литвинов А. В. Становление и перспективы развития системы непрерывного профессионального образования в Ярославле // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 8 (123). С. 17–21.

6. Подчалимова Г. Н., Ильина И. В., Белова С. Н. Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования // Педагогическое образование и наука. 2021. № 1. С. 63–70.

7. Пычин О. Н. Исторический опыт советского просветительства в перспективах развития России // Вестник Российского государственного аграрного заочного университета. 2018. № 30(35). С. 74–80.

8. Соколов Н. А. Психологические основы образовательной работы со взрослыми // Наш труд. Ежемесячный педагогический журнал. 1926. № 9. С. 3–7.

9. Соколова И. И., Ильина Л. Н. Новые дискурсы образования взрослых: от дополнительного профессионального образования к обучению через всю жизнь // Непрерывное образование. 2018. № 4 (26). С. 10–12.

10. Тарханова И. Ю. Взрослый обучающийся как субъект образовательной и самообразовательной деятельности // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Материалы VI всероссийской научно-практической конференции. Ярославль : ЯГПУ, 2013. С. 278–280.

11. Чекин И. А. Актуальные вопросы информационного сопровождения образования взрослых как фактор социализации личности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2017. № 6. С. 130–136.

12. Чернышева И. И. Реформа общего образования взрослых в РСФСР в середине 1930-х годов: региональный аспект // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2017. Т. 23. № 4. С. 23–29.

УДК 159.96

Е. В. Ведерникова, Г. А. Попова

Некоторые аспекты работы психолога с педагогами по вопросу эмоционального выгорания (из опыта работы)

В профессии педагога часто возникают ситуации, характеризующиеся высоким эмоциональным напряжением и стрессом. В настоящее время, в связи с интенсификацией и с высокой степенью компьютеризации деятельности, преподавателям и учителям приходится осваивать и внедрять в учебный процесс новые компьютерные технологии и программы, что требует от них по-

вышения уровня знаний и компетенций в этом направлении. Кроме того, личность педагога всегда на виду, и к ней предъявляются со стороны общества повышенные требования, что также повышает нервно-психическое напряжение и может привести к развитию депрессии, стресса и психосоматических заболеваний. В статье приведены не только теоретические аспекты по данной проблеме, но и предложен ряд эффективных приемов, направленных на снижение эмоционального выгорания педагогов.

Ключевые слова: педагог; эмоциональное выгорание; психологическая помощь; педагогическая деятельность; эмоциональное истощение.

E. V. Vedernikova, G. A. Popova

Some aspects of the work of a psychologist with teachers on the issue of emotional burnout (from work experience)

In the profession of a teacher, situations often arise that are characterized by high emotional tension and stress. At present, due to the intensification and high degree of computerization of activities, teachers and teachers have to master and introduce new computer technologies and programs into the educational process, which requires them to increase the level of knowledge and competencies in this direction. In addition, the teacher's personality is always in sight and increased demands are placed on it by society, which also increases neuropsychic stress and can lead to the development of depression, stress and psychosomatic diseases. The article presents not only theoretical aspects of this problem, but also offers a number of effective techniques aimed at reducing the emotional burnout of teachers.

Key words: teacher; emotional burnout; psychological assistance; pedagogical activity; emotional exhaustion.

С каждым годом в профессиональном сообществе педагогов возрастает потребность обращения за консультацией к психологу по вопросу эмоционального выгорания, которое неизбежно наступает у каждого профессионала и свидетельствует о необходимости внести изменения в деятельность.

Основными факторами, способствующими эмоциональному выгоранию педагогов, являются их высокая эмоциональная

включённость в учебный процесс, высокая ответственность, ограниченные временные рамки на отведенную для выполнения деятельность [Орел, 2001; Профилактика синдрома..., 2021].

Профессиональное выгорание характеризуется определенными симптомами: психофизическими – ощущение эмоционального и физического истощения, чувство постоянной усталости, слабость, снижение активности и энергии, снижение восприимчивости и сенсорной чувствительности, общее ухудшение в состоянии здоровья, резкая потеря или увеличение веса, бессонница; социально-психологическими – повышенная раздражительность, частые нервные срывы, безразличие, скука, пассивность и депрессия, чувство вины, обиды, стыда, подозрительность, скованность, повышенная тревожность, чувство гиперответственности, чувство страха, «что не получится» или «не справлюсь»; поведенческие симптомы – возникают затруднения в принятии решений, появляется чувство бесполезности, ощущение, что работа становится тяжелее, приходится брать её на дом, безразличие к результатам деятельности; откладывается выполнение приоритетных задач, дистанцированность от сотрудников, повышение неадекватной критичности, злоупотребление сигаретами и алкоголем [Ронгинская, 2002].

Таким образом, эмоциональное выгорание это очень сложное состояние, характеризующееся не только изменением в психической деятельности, но и затрагивающее телесный уровень и поведенческие реакции.

В рамках реализации проекта «Три ключа к здоровью», который направлен на улучшение состояния здоровья педагогов различных образовательных организаций, нами была оценена исходная степень выгорания 26 участников этого проекта. Для диагностики мы использовали Опросник американских психологов К. Маслач и С. Джексон «Психическое выгорание», адаптированный Н. Е. Водопьяновой и предназначенный для измерения степени «выгорания» в профессиях типа «человек – человек» [Водопьянова, 2000].

Оценку полученных результатов проводили по трем шкалам [Ильин, 2011]:

1) Эмоциональное истощение, то есть человек чувствует усталость и эмоциональную пустоту, депрессивное настроение;

отсутствует желание идти на работу, он физически и психологически не способен работать полный рабочий день; появляется раздражительность и холодность по отношению к окружающим людям; могут появиться симптомы изменения физического здоровья (головные боли, бессонница).

2) Деперсонализация, то есть у человека наблюдаются нарушения отношений с другими людьми, появляется чувство зависимости от других людей, повышается негативизм, скепсис, циничность, раздражительность и нетерпимость при общении.

3) Редукция личных достижений, то есть у человека снижается уровень самооценки, проявляется негативное отношение к работе, снижается творческая активность и продуктивность в работе, возникает незаинтересованность в результатах своего труда, нежелание совершенствовать свою профессиональную деятельность.

Анализ полученных ответов на вопросы Опросника показал, что 23,1 % респондентов имели низкий уровень значений по шкале эмоционального истощения, у 61,5 % – средний уровень, у 15,4 % – высокий уровень. Если рассматривать результаты по шкале деперсонализации, то у 38,5 % респондентов мы наблюдали низкий уровень значений, у 46,2 % – средний уровень, у 15,3 % – высокий уровень. Результаты ответов по шкале редукция личных достижений свидетельствуют, что у 30,7 % респондентов низкий уровень этих значений, у 46,2 % – средний уровень, у 23,1 % – высокий уровень. Причем, необходимо отметить, что только у 38,5 % опрошенных педагогов отсутствовали признаки эмоционального выгорания по всем трем шкалам. Таким образом, мы видим, что большая часть педагогов уже имеет высокую степень профессионального выгорания и требует внимания со стороны психолога по коррекции этого негативного состояния.

На основании полученных данных нами были проведены тренинги и даны рекомендации по преодолению эмоционального выгорания. Тренинги были направлены на обучение техникам дыхания («Квадрат», «Круг», «Лифт», «Свеча»), попеременное дыхание, дыхание уджайи), так как именно дыхание является достаточно быстрым и эффективным способом привести внутреннее состояние в баланс. Также дыхательные техники лежат в

основе медитации, которые мы также использовали на своих тренингах. Следующее направление тренингов было связано с повышением самооценки педагогов, так как от самооценки зависит отношение человека к себе и к окружающим. Использовались техники «Похвали себя», «Что Я умею делать лучше», «Мои положительные качества». Рекомендовано вести дневник, в котором необходимо фиксировать всё хорошее, что произошло за день и за что можно себя похвалить.

В зависимости от трех аспектов профессионального выгорания (снижение самооценки, одиночество, эмоциональное истощение) нами были сформулированы следующие рекомендации [Дмитриева, 2010; Профилактика синдрома..., 2021; Психология здоровья, 2006]:

1. Начинать день с реальной аффирмации – это жизнеутверждающая фраза (форма аутотренинга), которая поможет развеять тревожные мысли, справиться с негативными установками. Чтобы аффирмация работала, её говорят вслух или пишут от руки!

2. Выполнять упражнения на повышение самооценки.

3. Помогать другим и тем самым повышать свою значимость.

4. Сменить окружение на позитивных людей.

5. Принимай комплименты!

6. Уметь интерпретировать негативные ситуации в позитивном смысле – рефрейминг.

7. Вести дневник позитивных событий – это поможет выработать привычку обращать больше внимания на положительные события, а также повысит настроение.

8. Улыбаться, так как доказано, что даже улыбка через силу вызывает в организме психофизиологические изменения, приводящие к улучшению настроения.

9. Позволь себе быть несовершенным. Разреши себе испытывать негативные эмоции.

10. Слушать оптимистичную (любимую) музыку – это весьма эффективный способ переключить эмоцию. Благоприятное влияние музыки применяется в коррекционной работе по нормализации психологического и физиологического состояния.

11. Ежедневно давать себе полчаса-час на то, что доставляет радость.

12. Использовать медитации – они создают чувство покоя, повышают концентрацию и внимание, увеличивают энергию, насыщают кровь кислородом, повышают иммунитет, снимают стресс.

При этом можно выделить ряд качеств, которые позволят избежать профессионального выгорания, к ним относятся: хорошее здоровье и целенаправленная забота о своем физическом состоянии; адекватная самооценка и уверенность в себе, своих способностях и возможностях; положительный опыт успешного преодоления профессионального стресса; высокая мобильность; открытость; общительность; самостоятельность [Дмитриева, 2010; Профилактика синдрома..., 2021; Психология здоровья, 2006].

Библиографический список

1. Водопьянова Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях // Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2000. С. 443–463.

2. Дмитриева Н. Б. Психология здоровья личности : учеб. пособие для студентов. Казань : ТГПУ, 2010. 61 с.

3. Ильин Е. П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 224 с.

4. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии. Эмпирические исследования // Психологический журнал. 2001. № 1. С. 16–21.

5. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / авт.-сост. О. И. Бабич. Волгоград : Учитель, 2021. 122 с.

6. Психология здоровья : учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 607 с.

7. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. Москва : Наука. 2002. Т. 23. № 3. С. 85–95.

И. В. Овсянников, О. В. Ракитина

Внутренняя научно-практическая конференция как форма интеграции профессионального опыта и фактор развития профессиональной компетентности спортивных психологов

В статье рассматриваются возможности проведения внутренней научно-практической конференции, посвященной проблемам спорта и спортивной психологии, в целях интеграции профессионального опыта спортивных психологов и других специалистов, осуществляющих профессиональную деятельность в области спорта высших достижений. Авторами статьи обозначены актуальные направления профессионального развития спортивных психологов как конкретной категории специалистов, отмечается необходимость системного повышения профессиональной компетентности спортивных психологов.

Ключевые слова: спортивный психолог; внутренняя научно-практическая конференция; профессиональное развитие; профессиональная компетентность; трудовая функция.

I. V. Ovsyannikov, O. V. Rakitina

Internal scientific and practical conference as a form of integration of professional experience and a factor in the development of professional competence of sports psychologists

The article discusses the possibility of holding an internal scientific and practical conference on the problems of sports and sports psychology, in order to integrate the professional experience of sports psychologists and other professionals engaged in professional activities in the field of elite sports. The authors of the article outline the current areas of professional development of sports psychologists as a specific category of specialists, and note the need for a systematic increase in the professional competence of sports psychologists.

Key words: sports psychologist; internal scientific and practical conference; professional development; professional competence; labor function.

Введение. Эффективность профессиональной деятельности спортивного психолога определяется его мобильностью, способностью решать разноплановые задачи, работать в условиях неопределенности и постоянных трансформаций [Богданчиков, 2015]. Профессиональная деятельность спортивного психолога является интегративной, то есть требует – как и деятельность любого психолога-практика – совмещения различных направлений работы [Ракитина, 2022; Михайлов, Панчук, Лебедева, 2022]. Кроме того, задачи, которые ставятся перед психологом в области спорта высших достижений, обязывают специалиста постоянно повышать свою профессиональную компетентность, осваивать новые подходы и направления, новые методы и методики. Вместе с тем, на данный момент нет профессионального стандарта, определяющего требования к содержанию работы спортивного психолога, к уровню его квалификации и компетенциям. Для определения трудовых функций спортивного психолога мы можем опираться лишь на принятые в настоящее время профессиональные стандарты: «Психолог в социальной сфере» (принят в 2013 году), «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (2015 г.), а также на профессиональный стандарт «Психолог-консультант», принятый в октябре 2022 года.

Теоретические основы исследования. Анализ трудовых функций, прописанных в этих стандартах, позволяет заключить, что наиболее полно основные направления работы практического психолога (очевидно, спортивный психолог относится к этой категории специалистов) представлены в профессиональном стандарте «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Профессиональный стандарт...]. Если отвлечься от образовательного компонента, то можно выделить функции, которые имеют инвариантный характер (то есть имеют место и в деятельности спортивного психолога) и которые в комплексе составляют содержание психологического сопровождения (обеспечения) деятельности спортивных команд и отдельных спортсменов. Перечислим их в порядке снижения приоритетности для

спортивного психолога: психологическая диагностика, коррекционно-развивающая работа, в том числе работа по восстановлению и реабилитации, психопрофилактика, психологическое консультирование, психологическое просвещение, психологическая экспертиза комфортности и безопасности среды, психолого-педагогическое и методическое сопровождение образовательных программ. Кроме того, анализ профессиональной деятельности спортивных психологов позволяет говорить о приоритете психологической практики перед другими видами (областями) деятельности психолога – исследовательской, управленческой и др. [Ракитина, 2017; Богданчиков, Ракитина, 2018; Толочек, 2022].

Материалы и методы исследования. В целях определения профессиональных дефицитов спортивных психологов нами был применен *метод анализа и обобщения* профессионального опыта спортивных психологов и других специалистов отдела медико-психологического обеспечения (далее – отдел МПО) спортивных сборных команд Российской Федерации ФГБУ «Федеральный научно-клинический центр спортивной медицины и реабилитации Федерального медико-биологического агентства». Области профессиональной компетентности спортивных психологов отдела МПО наглядно представлены в тематике и содержании докладов, подготовленных специалистами отдела МПО в рамках участия во внутренней конференции, посвященных проблемам спорта и спортивной психологии. Обратимся к анализу докладов.

Результаты и их обсуждение. Научно-практическая конференция «Работа спортивного психолога в новой реальности: вызовы и достижения» (31 октября – 01 ноября 2022 года) была организована отделом медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации ФГБУ «Федеральный научно-клинический центр спортивной медицины и реабилитации ФМБА» (г. Москва). В конференции приняли участие сотрудники отдела: психологи, медицинские психологи, врач-психотерапевт, а также специалист по медицинскому обеспечению спортивных мероприятий.

В ходе конференции, проходившей в очно-дистанционном формате, был заслушан двадцать один доклад. Формат внутрен-

ней конференции позволил ее участникам обмениваться методическим и практическим опытом в области медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации с учетом специфики работы в современных условиях; обсудить актуальные проблемы психологического сопровождения тренировочного процесса и соревнований в различных видах спорта; обозначить новые перспективные подходы в области психологической подготовки профессиональных спортсменов, определить направления своего профессионального развития.

В работе конференции в качестве куратора принял участие Г. Д. Горбунов, доктор педагогических наук, профессор, признанный авторитет в области спортивной психологии, автор многочисленных публикаций, человек, имеющий огромный опыт в области психологии спорта высших достижений, разработчик авторской теории и методики психорегуляции состояний высококвалифицированных спортсменов.

Программа первого дня работы конференции включала 11 докладов, касающихся самых разных аспектов деятельности спортивных психологов и смежных специалистов. Открыл конференцию и.о. начальника отдела медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации И. В. Овсянников. Он рассказал о направлениях работы отдела на настоящий момент и на перспективу. Г. Ю. Скорлупкина, медицинский психолог, в докладе «Психологическое сопровождение спортсменов Всероссийской федерации спорта лиц с интеллектуальными нарушениями» рассказала об особенностях психодиагностической работы со спортсменами, входящими в данную категорию, об опыте регуляции их функциональных состояний. Докладчик обозначила проблему разработки психодиагностических методик, адаптированных к особенностям интеллектуального развития таких спортсменов. Психолог Н. М. Дорошин в докладе «Особенности работы спортивного психолога в командных видах спорта» дал психологические портреты различных типов спортсменов, проанализировал особенности их взаимодействия, показал стратегию работы спортивного психолога с учетом этих факторов. В докладе медицинского психолога А. Д. Гуреева были представлены результаты исследования ин-

дивидуально-психологических особенностей футбольных судей, стратегий их реагирования в конфликтной ситуации. О. С. Морозов, медицинский психолог, рассказал о психофизиологических аспектах подготовки спортсменов. Доклад А. Б. Усенко, специалиста по медицинскому обеспечению спортивных мероприятий, был посвящен проблеме метода диагностики вариабельности сердечного ритма, в связи с чем был поставлен вопрос о необходимости создания баз данных ВСР. В докладе медицинский психолог Т. В. Богун рассказала о результатах исследования уровня тревожности, адаптивных возможностей и ресурсного потенциала у спортсменов 13–16 лет. В докладе психолога Е. В. Березиной были представлены результаты мониторинга психофизиологического состояния спортсменов. Медицинские психологи Д. В. Баранов и Е. Ю. Кутина в совместном докладе проанализировали динамику показателей навыков координации в различных видах спорта. Психолог А. С. Финогенов поделился профессиональным опытом психологической реабилитации спортсменов после травмы. Психолог С. А. Гранковская в докладе «Работа с предстартовыми состояниями» рассказала о положительном опыте применения в работе со спортсменами техники «Rapid Personal Transformation (RPT)».

Во второй день работы конференции были представлены и обсуждены еще десять докладов. Доклад медицинского психолога В. А. Сохликовой был посвящен проблеме снижения мотивации спортсмена на разных этапах спортивной подготовки. Психолог М. А. Зайкова рассказала об опыте исследования особенностей постановки целей и уровня притязаний у спортсменов с использованием моторной пробы Шварцландера, а также раскрыла ресурсы этой методики для коррекции нежелательных состояний спортсменов. В докладе психолога Д. А. Лебедевой были рассмотрены методы релаксации и восстановления спортсменов. Доклад психолога Е. Л. Хованской был посвящен применению технологий коучинга в работе с действующими спортсменами и спортсменами, завершившими карьеру. Врач-психотерапевт Д. А. Мылов познакомил участников конференции с опытом применения психотерапевтических приемов, показавших свою эффективность в работе со спортсменами в сложнокоординационных видах спорта. Выступление психолога

А. А. Решетовой было посвящено опыту использования в работе со спортсменами нейротрера, его терапевтическим и коррекционным возможностям. Психолог М. А. Галин выступил с докладом о психосоматической саморегуляции в спорте. Психолог Е. С. Сиверская рассказала об опыте применения практики Майндфулнесс в работе со спортсменами. Психолог Д. Ю. Кабанов рассказал о применении метода наблюдения для выявления, анализа и интерпретации поведенческих паттернов спортсменов-теннисистов во время соревнований. Медицинский психолог Е. П. Матвеева представила вниманию участников свою методическую разработку «Переживая утрату... (практический инструментарий в работе психолога с горем)». В методической разработке рассмотрена феноменология горя, утраты и процесса горевания, приведены методики психодиагностики этих состояний, а также методы психотерапии, применяемые на разных этапах «работы горя», даны рекомендации для людей, переживающих утрату близкого человека.

Направленность докладов по различным направлениям работы спортивных психологов, врачей и других специалистов отображена в таблице 1. Важно отметить, что значительная часть докладов затрагивала два направления работы (например, диагностическое и коррекционно-развивающее, или диагностическое и психопрофилактическое и т. д., что совершенно понятно), поэтому общие значения по столбцу 2 таблицы 1 превышает обозначенное выше количество докладов (n=21).

Таблица 1

Распределение тематики докладов спортивных психологов и других специалистов – участников внутренней научно-практической конференции «Работа спортивного психолога в новой реальности: вызовы и достижения» (31 октября – 01 ноября 2022 года)

Трудовые функции (направления работы) спортивного психолога / смежных специалистов	Количество докладов, в которых представлен опыт работы по направлениям
1	2
Диагностическое направление.	9
Коррекционно-развивающая работа, в том числе работа по восстановлению и реабилитации.	9

Трудовые функции (направления работы) спортивного психолога / смежных специалистов	Количество докладов, в которых представлен опыт работы по направлениям
Психопрофилактика.	2
Психологическое консультирование.	2
Психологическое просвещение.	2
Психологическая экспертиза комфортности и безопасности среды.	2
Психолого-педагогическое и методическое сопровождение образовательных программ.	2

Анализ докладов, заслушанных в ходе двух дней работы конференции, позволил обозначить **два ключевых направления работы** спортивных психологов и других специалистов в области спорта высших достижений. **Первое направление** связано с организацией диагностической работы со спортсменами как важного компонента психологического сопровождения тренировочного и соревновательного процесса в различных профессиональных видах спорта. В рамках данного направления обсуждались вопросы диагностических возможностей применяемого инструментария, обозначилась проблема адаптации ряда методик, стала очевидной необходимость отбора оптимальных методов, был поставлен вопрос о создании компьютерных баз первичных данных психодиагностических обследований спортсменов и о последующем их пополнении. **Второе направление** касается в основном коррекционно-развивающей работы со спортсменами, в том числе работы по восстановлению и реабилитации. Как видим, в меньшей степени был представлен опыт консультативной, психопрофилактической, просветительской и методической работы, а также психологической экспертизы комфортности и безопасности среды (она обеспечивается спецификой организации всего тренировочного и соревновательного процесса). Это определяет задачи дальнейшего профессионального развития спортивных психологов.

Анализ профессионального опыта специалистов отдела медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации, результаты проведения внутренней научно-практической конференции «Работа спортивного психолога в новой реальности: вызовы и достижения» позволил спланировать тематику методологических семинаров, мастер-

классов, групп интервизии, курсов повышения квалификации и других форм работы. Обозначим два наиболее значимых проекта в этой области, находящихся на стадии реализации.

Во-первых, реализация отделом медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации ФГБУ «Федеральный научно-клинический центр спортивной медицины и реабилитации Федерального медико-биологического агентства» **социально-образовательного проекта «Неформальные встречи с психологами спортивных сборных команд Российской Федерации»**. Важнейшей задачей проекта является организация диалога внутри профессионального сообщества. Выбранный формат работы является, по мнению организаторов и участников проекта, оптимальным, поскольку дает возможность:

- обсуждать проблемы, возникающие у спортивных психологов в работе со спортсменами разного уровня спортивной подготовки;

- проводить мастер-классы и группы интервизии, на которых представлен лучший профессиональный опыт специалистов в области спортивной психологии, это в свою очередь способствует совершенствованию профессиональных навыков участников групп;

- организовывать встречи со спортсменами и тренерами сборных команд Российской Федерации;

- осуществлять информационно-просветительскую деятельность в области спортивной психологии;

- создавать и поддерживать кадровый резерв отдела медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации ФГБУ «Федеральный научно-клинический центр спортивной медицины и реабилитации Федерального медико-биологического агентства».

Во-вторых, отдел медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации ФГБУ «Федеральный научно-клинический центр спортивной медицины и реабилитации Федерального медико-биологического агентства» выступил инициатором еще одного очень важного социально значимого проекта – **«Социально-психологическая адаптация спортсменов после завершения карьеры»**.

Задачи проекта:

1. Психологическая подготовка спортсмена к смене вида профессиональной деятельности, оказание содействия к быстрой и успешной смене вида деятельности.

2. Социально-психологическая адаптация спортсменов после завершения карьеры в спорте высших достижений.

Реализация данной социальной программы по адаптации спортсменов, завершивших карьеру, возможна только путем организации межведомственного взаимодействия специалистов самого разного профиля. Важно отметить, что работа в этом направлении уже ведется.

Заключение.

Таким образом, опыт проведения внутренней научно-практической конференции «Работа спортивного психолога в новой реальности: вызовы и достижения» дает основание считать, что подобный формат работы должен быть регулярным, внутренняя научно-практическая конференция обладает значительным ресурсом в плане выявления профессионального опыта специалистов, интеграции этого опыта в профессиональном обществе, а также дает возможность определить профессиональные дефициты и, исходя из этого, спланировать направления дополнительного профессионального образования конкретной категории специалистов.

Библиографический список

1. Богданчиков С. А. Отчет о совещании психологов (Москва, 1936): современные комментарии // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2015. Т. 9. № 1. С. 40–49.

2. Богданчиков С. А., Ракитина О. В. Первый Всероссийский форум историков психологии «История советской психологии: проблемы исследования, достижения, перспективы» // История российской психологии в лицах: Дайджест. 2018. № 2. С. 150–156.

3. Михайлов Б. А., Панчук Н. С., Лебедева Н. Е. Феномен двойной карьеры: спорт и наука // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. № 7 (209). С. 284–289.

4. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)». URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=57963 (дата обращения 25.12.2022)

5. Ракитина О. В. Интегративный подход в работе спортивного психолога: к постановке проблемы // Сборник материалов тезисов XVII Международной научной конференции по вопросам состояния и перспективам развития медицины в спорте высших достижений «СпортМед–2022», состоявшейся 8-9 декабря 2022 года в г. Москве. Москва, 2022. С. 88–91.

6. Ракитина О. В. О специфике профессиональной подготовки спортивных психологов на ступени магистратуры // Рудиковские чтения: материалы XIII Международной научно-практической конференции психологов физической культуры и спорта (11–12 мая 2017 г.) / под общей ред. Ю. В. Байковского, А. В. Воцинина. Москва : РГУФКСМиТ, 2017. С. 597–602.

7. Толочек В. А. Профессиональный отбор: парадигмы XX и XXI столетий. Часть вторая. // Организационная психология. 2022. Т. 12. № 1. С. 228–247.

УДК 159.9

М. Н. Кротова

Проблема адаптации курсантов военных вузов

Автором статьи представлена проблема формирования и развития адаптационных способностей у курсантов военных вузов на этапе их поступления и дальнейшего профессионального обучения. В статье представлены результаты эмпирического исследования личности курсантов, в том числе и с точки зрения их особенностей адаптации на начальном этапе профессионализации. Отмечена важная роль личностных качеств – конформизм, высокий самоконтроль, а также аналитическое мышление – в развитие адаптационных способностей у курсантов.

Ключевые слова: адаптационные способности; курсанты военного вуза; личностные особенности; профессионализация; развитие личности.

M. N. Krotova

The problem of adaptation of cadets of military universities

The author of the article presents the problem of the formation and development of adaptive abilities among cadets of military universities at the stage of their admission and further professional training. The article presents the results of an empirical study of the personality of cadets, including from the point of view of their features of adaptation at the initial stage of professionalization. The important role of personal qualities – conformism, high self-control, as well as analytical thinking – in the development of adaptive abilities among cadets is noted.

Key words: adaptive abilities; cadets of a military university; personal characteristics; professionalization; personal development.

Процесс профессионализации в военном вузе начинается с периода адаптации курсантов к новым условиям и новому виду деятельности. Это важный процесс, от которого зависит успешность дальнейшего профессионального становления военнослужащего, поэтому интерес к адаптационному этапу в военном вузе продолжает расти. Специфика адаптации к военной службе, изучение развития адаптационных способностей военнослужащих различных категорий нашло отклик в трудах российских военных психологов (А. В. Барабанщиков, М. Г. Волкова, А. Г. Караяни и др.) и специалистов по психологии труда (А. В. Карпов, Ю. П. Поваренков, В. А. Толочек, А. Р. Фонарев и др.).

Как отмечают военные психологи, обстоятельства адаптации курсантов к обучению имеют ряд существенных отличий от гражданских вузов [Караяни, 2017]. С первых часов пребывания в военном вузе курсанты, помимо обучения, должны справляться с профессиональными обязанностями военной службы. Что же мы понимаем под процессом адаптации?

Вслед за А. В. Карповым, В. Е. Орлом, В. Я. Тернополем адаптацию мы рассматриваем с позиции включенности личности в совместную деятельность, которая определяется общностью це-

лей и ценностных ориентаций коллектива [Карпов, 2003]. То есть адаптация – это динамический процесс, который определяется личностной активностью и структурными изменениями, связанными с появлением новых способностей личности, а именно адаптационных способностей. Эти способности становятся компонентом основной общей структуры личности и определяют ее развитие в новых условиях [Мазилев, Слепко, 2015]. Если же рассматривать социально-психологическую адаптацию курсантов на начальном этапе профессионализации в военном вузе, то ее можно определить как планомерный, волевой процесс, направленный на приведение социально-психологических качеств курсантов к требованиям военного вуза.

В научной психологической литературе выделяется список качеств и свойств личности, определяющих высокий уровень развития адаптационных способностей курсантов. К ним относятся:

- 1) положительное психологическое и физическое состояние курсантов в различных видах деятельности в военном вузе;
- 2) эмоциональное принятие курсантом коллектива и его действия, направленные на выполнение социальных ожиданий и требований воинского коллектива;
- 3) адекватная самооценка себя в системе официальных и неофициальных отношений [Волкова, 2003].

Важно отметить, что процесс адаптации предполагает снижение уровня как личностной, так и ситуативной тревожности, а также развитие личностной стрессоустойчивости и конфликтостойчивости, так как именно в юношеском возрасте, при переходе к учебно-профессиональной деятельности, происходит развитие как профессионального, так и личностного самосознания, предполагающего рост самоконтроля, целенаправленности действий и адекватной самооценки [Коряковцева, Бугайчук, 2021]. Также своеобразие взаимосвязанных этапов, в процессе которых происходит профессиональное становление курсанта, обусловлено в первую очередь, интегративными возможностями личности войти в новую для нее среду, характеризующуюся уставом, правилами и нормами, где успешность адаптации на каждом следующем этапе обучения будет определяться перестройкой

структуры психологических факторов, ее обуславливающих [Поваренков, 2022].

Поэтому мы обратили свое исследование в сторону изучения структуры личности курсантов 1 курса, которые только начинают свой путь военнослужащего. Для исследования мы использовали 16-факторный опросник Р. Кеттелла и нашу авторскую методику диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза [Кротова, 2015].

Применив к результатам исследования метод ранговых коэффициентов корреляций Спирмена, мы увидели статистически достоверную обратную зависимость между уровнем адаптации и степенью неконформизма (Q2+) ($r_s = -0,25$; $p < 0,05$), то есть мы можем предположить следующее – чем лучше развит у личности курсанта конформизм, тем легче ему адаптироваться к условиям военного вуза, к жизни по уставу и новому коллективу.

Также, благодаря множественному регрессионному анализу, где зависимой (результатирующей) переменной выступил показатель уровня адаптации, а в качестве независимых (прогностических) – факторы методики Р. Кеттелла, мы выделили еще ряд личностных характеристик, определяющих успешность адаптации курсантов 1 курса. К ним относятся – высокий самоконтроль (Q3+) и радикализм (Q1+), что, в сочетании с конформизмом, дает основание сказать, что личность «подавляется», даже в какой-то степени «ломается», становится более рациональной, расчетливой, дисциплинированной, что в дальнейшем позволит психологической структуре личности стабилизироваться в соответствии с требованиями профессиональной деятельности, а это и есть адаптационные способности личности. Чем легче «ломается, а потом собирается» психологическая структура курсанта (она гибкая), тем быстрее он адаптируется. Как известно, условия обучения в военном учебном заведении довольно специфичны и для многих достаточно трудны (жесткий режим дня, строгая дисциплина, проживание в казармах, необходимость подчинения и высокая иерархичность всей системы и т. п.). Мы можем предположить, что конформизм в структуре личности курсанта необходим для его полноценной интеграции в новый коллектив, а радикализм способствует более адекватному анализу новых, специфичных требований и готовности отказаться от своих ста-

рых привычек и предпочтений. Высокий самоконтроль, соответственно, помогает удерживать свое поведение и эмоции в необходимых пределах.

Наши выводы подтверждаются и в проведенном корреляционном анализе по каждому показателю авторской методики диагностики индивидуальной меры выраженности свойства адаптированности курсантов военного вуза. Выявлена статистически достоверная обратная зависимость между оценкой отношения новичка к коллективу и степенью неконформизма, то есть чем выше конформизм (Q2-), тем выше оценка отношения новичка к коллективу. Здесь мы видим подтверждение нашему предположению о том, что выраженная ориентация на группу, социабельность, стремление к групповой работе и групповым решениям способствует формированию у курсанта более положительного отношения к новому коллективу. Вероятно, специфика военного коллектива в существенной степени способна удовлетворить потребности личности в коллективизме.

Анализ ранговых коэффициентов корреляций по показателю «удовлетворенность обучением» показывает, что и в этом случае выявляется статистически достоверная обратная связь удовлетворенности обучением со степенью неконформизма (Q2+) ($r_s = -0,25$; $p < 0,05$) и прямая – с экспрессивностью (F+) ($r_s = 0,30$; $p < 0,05$). Иначе говоря, чем выше конформизм (Q2-) и экспрессивность, тем выше у курсанта степень удовлетворенности обучением. Сочетание экспрессивности с конформизмом дает портрет общительной, уживчивой, социально направленной личности, для которой важно одобрение, включение в групповую деятельность, насыщенность контактов. Также анализ ранговых коэффициентов корреляций по показателю «самооценки» показывает, что и в этом случае выявляется статистически достоверная прямая связь самооценки своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений со степенью радикализма (Q1+) ($r_s = 0,26$; $p < 0,05$). Чем выше уровень радикализма (Q1+), тем выше у курсанта самооценка своей позиции в системе официальных и неофициальных отношений.

Таким образом, для эффективной адаптации курсантам военного вуза на первом этапе профессионализации являются важными такие личностные качества как конформизм и высокий

самоконтроль, а также аналитическое мышление. Мы доказали, что особым механизмом адаптации курсантов к условиям военного вуза является повышение структурной организации внутренних взаимосвязей показателей адаптации и личностных факторов. В ситуации острой адаптации происходит организованность и интегрированность структуры личности курсантов военного вуза.

Библиографический список

1. Волкова М. Г. Адаптация курсантов военного вуза в условиях изменения социальной среды : дис.... канд. психол. наук. Ярославль, 2003. 239 с.

2. Караяни А. Г. Настольная книга военного психолога серия: Профессиональная практика. Москва : Юрайт, 2017. 334 с.

3. Карпов А. В. Психология профессиональной адаптации: монография / А. В. Карпов, В. Е. Орел, В. Я. Тернопол. Ярославль: Институт «Открытое общество», РПО, 2003. 161 с.

4. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Коммуникативная грамотность будущих офицеров: страх публичных выступлений // Интеграция науки и образования в академическом взаимодействии: материалы круглого стола. Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина». Воронеж, 2021. С. 100–106.

5. Кротова М. Н. Адаптированность как психическое свойство и методика ее диагностики у курсантов военных вузов // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2015. Вып. № 4. Т. 21. С. 91–95.

6. Мазилев В. А., Слепко Ю. Н. Психология деятельности: итоги и перспективы // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 1. Т. II (Психолого-педагогические науки). С. 150–155.

7. Поваренков Ю. П. Определение и виды возраста профессионала // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 1 (124). С. 150–161.

РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТА

УДК 378.046.4

Т. Г. Доссэ

Совершенствование коммуникативной компетентности как условие эффективности педагогического общения

Автор рассматривает владение педагогом коммуникативными компетенциями как важнейшее условие результативности педагогической деятельности и, осмысливая значимость понятий «компетенции», «компетентность», «коммуникативная компетентность» и «компетентностный подход в обучении», обращает внимание на необходимость постоянного развития компетентностного компонента его профессии. В результате проведённого в Институте развития кадрового потенциала (Институт РКП) ЯГПУ им. К. Д. Ушинского диагностического исследования уровня коммуникативной грамотности педагогов дополнительного образования детей выяснилось, что только 62,5 % респондентов имеют достаточный для эффективного педагогического общения уровень указанной компетентности. Для развития коммуникативной компетентности педагогов в целом и их речевой культуры была реализована разработанная в Институте РКП комплексная вариативная программа повышения квалификации «Коммуникативная компетентность педагога: речевой аспект» (а именно: выбранный слушателями курсов модуль «Педагогическая коммуникация: речь как инструмент воздействия на личность»). В статье представлены конкретные результаты экспериментального освоения программы по всем блокам выходного контроля. По итогам обучения в целом достаточный для эффективного педагогического общения уровень развития мотивационно-ценностного и поведенческого компонентов коммуникативной компетентности проявился уже у 97 % тестируемых педагогов.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность; педагогическое общение; диагностика; речевая культура педагога; компетентностный подход.

T. G. Dosse

*Improvement of communicative competence as a condition
for the effectiveness of pedagogical communication*

The author considers the teacher's possession of communicative competencies as the most important condition for the effectiveness of pedagogical activity and, comprehending the significance of the concepts of «competencies», «competence», «communicative competence» and «competence-based approach to learning», draws attention to the need for continuous development of the competence-based component of his profession. As a result of the work carried out at the Institute for the Development of Human Resources of the YSPU named after K. D. Ushinsky diagnostic study of the level of communicative literacy of teachers of additional education of children revealed that only 62.5 % of respondents have a level of this competence sufficient for effective pedagogical communication. To develop the communicative competence of teachers in general and their speech culture, a comprehensive variant advanced training program «Communicative competence of a teacher: the speech aspect» developed at the Institute of the Russian Communist Party was implemented (namely: the module «Pedagogical communication: speech as a tool for influencing a personality» chosen by the course participants). The article presents the specific results of the experimental development of the program for all blocks of output control. According to the results of training, in general, the level of development of the motivational-value and behavioral components of communicative competence, sufficient for effective pedagogical communication, was already manifested in 97 % of the tested teachers.

Key words: communicative competence; pedagogical communication; diagnostics; teacher's speech culture; competence approach.

При существующем сегодня разнообразии психолого-педагогических особенностей подрастающего поколения педагогу крайне важно уметь выбирать стиль педагогического общения и наиболее адекватные способы воздействия на личность [Бала-

кина, 2007]. Педагогическое общение – частный вид общения. Под педагогическим общением понимается система ограниченного социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся, содержанием которого является обмен информацией, оказание воспитательного воздействия, организация взаимоотношений с помощью коммуникативных средств [Целуйко, 2007]. Педагогическое общение как форма учебной коммуникации есть условие оптимизации обучения и развития личности. Безусловно, что значимой коммуникативной формой является вербальное общение как наиболее эффективный инструмент воздействия на личность. В связи с этим формирование коммуникативной компетентности, в том числе и вербальной, чрезвычайно важно для результативной работы педагога. Очевидно, что основой коммуникативной подготовки кадров является компетентностный подход, который в качестве результата рассматривает не объем усвоенных знаний, а способность педагога эффективно действовать в различных проблемных ситуациях; его интеллектуальные и практические умения. Тем более, что компетентностный подход, на наш взгляд, включает идеи личностно-деятельностного и метапредметного подходов. Современная наука предлагает ряд определений компетенций и компетентности. Нам близко понятие компетенции, которое дает И. А. Зимняя [Зимняя, 2004]. Она рассматривает его как внутренние психологические новообразования в виде знаний, представлений, алгоритмов действий, системы ценностей и отношений. Компетентность четко определяется ею как результат овладения соответствующей компетенцией. Коммуникативная компетентность относится к разряду ключевых, достаточно хорошо исследована и представлена в работах целого ряда отечественных ученых: Е. М. Кузьминой, В. М. Пахарева, Н. Ю. Мамонтовой, Н. Б. Буртовой, Ю. Н. Емельянова, Ю. М. Жукова, В. А. Лабунской, Л. А. Петровской, О. И. Муравьевой, А. С. Андриенко, М. В. Долгих, М. В. Трегубенковой, И. В. Шукуровой, Л. М. Эррера.

Коммуникативная компетентность предстает как способность и готовность вступать в различного рода (невербальные и вербальные, устные и письменные) контакты для решения коммуникативных задач (передачи информации, ведения переговоров,

установления и поддержания контактов и т. п.) со всеми участниками образовательного процесса и предполагает личностное принятие субъект-субъектных отношений в образовании [Шадриков].

Очевидно, что подготовка педагогических кадров, работающих со взрослыми людьми или с одаренными детьми, требует формирования у них коммуникативной компетентности высокого уровня. Эта особенность подтверждается определением понятия «коммуникативная компетентность» как «...интегративное качество педагога, предусматривающее его готовность к эффективному социальному взаимодействию посредством вступления в различного рода (вербальные и невербальные, устные и письменные) контакты для решения комплексных коммуникативных задач в работе с талантливыми детьми и молодежью», данным в монографии «Формирование компетенций педагога, необходимых для работы с талантливыми детьми и молодежью, средствами дополнительного профессионального образования» [Золотарёва, Ансимова, 2016].

Для определения уровня коммуникативной компетентности педагогов на основе материалов указанной коллективной монографии были разработаны критерии (мотивационный, ценностно-смысловой, аффективный, когнитивный, поведенческий) и показатели оценки уровня коммуникативной компетентности (повышенный уровень, базовый уровень, уровень ниже базового).

Базой эмпирического исследования уровня коммуникативной компетентности педагогов, слушателей курсов повышения квалификации, послужил Институт развития кадрового потенциала Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского.

Нами было проведено диагностическое исследование, выявившее уровень владения коммуникативной компетентностью, в том числе ее вербальной составляющей у педагогов системы дополнительного образования детей. Для проведения первоначальной диагностики из ряда возможного инструментария были выбраны анкета, выявляющая особенности организации дополнительного образования детей с позиций педагогической коммуникации, и разработанный нами тест «Коммуникативная компетентность», в содержание которого входили вопросы по выявлению

уровня речевой культуры педагогов. Входная диагностика показала достаточно низкий уровень поведенческой и когнитивной составляющих исследуемой компетентности; её особый дефицит был обнаружен в вербальной сфере: уровень речевой культуры и владения коммуникативным инструментарием воздействия на личность ребенка у 37,5 % диагностируемых педагогов дополнительного образования детей оказался ниже базового.

С целью повышения уровня коммуникативной компетентности и её речевого аспекта нами была разработана вариативная комплексная модульная программа повышения квалификации «Коммуникативная компетентность педагога: речевой аспект». Поводом для создания данной программы и ее апробирования явились как не удовлетворившие нас результаты упомянутого выше диагностического исследования, так и результаты анкетирования по итогам курсов повышения квалификации по программе «Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей и подростков». В ходе разработки указанной выше коммуникативной программы были определены не только концептуальные подходы и методы обучения, но и активные образовательные технологии, которые были положены в основу организации процесса дополнительного профессионального образования педагогов, работающих с одаренными детьми, с целью достижения необходимого им высокого уровня овладения названной компетентностью [Концепции и модели подготовки..., 2014].

Из разработанных и предложенных нами на выбор модулей комплексной программы «Коммуникативная компетентность педагога: речевой аспект» большинство слушателей выбрали модуль «Педагогическая коммуникация: речь как инструмент воздействия на личность». Основным видом образовательной деятельности обучающихся в ходе реализации данного модуля явилась самостоятельная работа, итоги которой подводились на практических и лабораторных занятиях в различных активных и интерактивных формах. Содержание программы повышения квалификации, как уже говорилось выше, было обусловлено результатами предварительного анкетирования и диагностирования.

Выходная диагностика по результатам обучения проводилась на основе двух тестов: теста Н. А. Мухамедьяровой для выявления дефицитов коммуникативной компетентности педагога, работающего с детьми и молодежью [Мухамедьярова, 2013], и разработанного нами теста «Самодиагностика речевой культуры». Результаты тестирования показали, что итогом реализации обучающего модуля «Педагогическая коммуникация: речь как инструмент воздействия на личность» стало значительное повышение уровня коммуникативной компетентности педагогов в целом и прежде всего – вербального аспекта педагогического общения.

Критерии, по которым проводилась оценка уровня коммуникативной компетентности по итогам курсовой подготовки, соответствуют составляющим её компонентам. В процессе анализа научной литературы нами были выявлены 5 компонентов указанной компетентности: когнитивный, аффективный, мотивационный, поведенческий (деятельностный) и ценностно-смысловой. Но практика работы показывает, что аффективный компонент, безусловно, является частью других компонентов, а положительной мотивации не может быть без адекватной ценностной позиции личности. В связи с этим в итоге нами в качестве критериев определены 3 компонента: когнитивный, поведенческий, мотивационно-ценностный. Исходя из первоначальной диагностики, в первую очередь необходимо было формировать поведенческий компонент, прежде всего – речевой, потому что когнитивный компонент компетентности пополнялся опосредованно в процессе самостоятельной работы и в ходе занятий в активных и интерактивных формах, а мотивационно-ценностный компонент, как показала входная диагностика, уже имел достаточно высокий уровень. Действительно, 100 % слушателей подтвердили значимость коммуникативной компетентности в их профессиональной деятельности, подчеркнули важность особого педагогического общения с детьми, выразили желание повысить свою речевую культуру и овладеть навыками субъект-субъектного сотрудничества [Коряковцева, Бугайчук, 2016].

В качестве показателей указанных критериев были применены показатели и уровни метапредметных компетенций, пред-

ставленные в коллективной монографии «Формирование компетенций педагога необходимых для работы с талантливыми детьми и молодежью средствами дополнительного профессионального образования» [Золотарёва, Ансимова, 2016].

Для выявления дефицитов прежде всего поведенческого компонента коммуникативной компетентности тестовые задания оценивались по трехбалльной системе от 0 до 2 баллов.

Проанализируем полученные в ходе тестирования данные. У большинства тестируемых слушателей, прошедших обучение по программе «Педагогические коммуникации: речь как инструмент воздействия на личность», коммуникативная компетентность находится на достаточно высоком уровне (1,63 балла).

Среднее значение блока 1 «Умеет воздействовать на ребенка адекватно целям коммуникации и задачам совместной деятельности» – 1,625 балла. Такое среднее значение баллов свидетельствует о том, что большинство педагогов владеют названным выше умением. Более сложным для обучающихся здесь оказался выбор действий в случае проявления агрессивности или излишней эмоциональности ребенка (1,5 балла).

Блок 2 «Умеет управлять процессом коммуникации с детьми, демонстрируя способность принимать во внимание их взгляды, цели и особенности» показал среднее значение 1,775 балла. Это означает, что тестируемые знают, как в образовательном процессе организовывать продуктивное педагогическое общение.

Значение блока 3 «Умеет решать коммуникативные проблемы детей. Устранять коммуникативные барьеры в общении со взрослыми и другими детьми» равно 1,575 балла. Уровень данного умения несколько ниже предыдущих показателей и среднего балла, следовательно, требует дополнительного развития, особенно в вопросах общения детей с родителями. Некоторые трудности вызвало решение педагогической ситуации (значение 1,3 балла), поскольку 37,5 % испытуемых неточно определили коммуникативную проблему, возникшую у ребенка, а 1 человек вообще не справился с этим кейсом.

Результаты теста по блоку 4 «Владеет опытом взаимодействия с различными группами детей (разными по возрасту, статусу, роду деятельности, виду одаренности и т. п.)» показали, что готовность педагогов к взаимодействию с различными груп-

пами детей находится на уровне ниже среднего (1,35 балла) и требует дополнительного развития. 62,5 % слушателей неточно решили задачу смены стиля педагогического общения с излишне эмоциональным ребенком (1,3 балла), 25 % тестируемых на вопрос «От чего в первую очередь зависит успех и эффективность педагогического общения с ребенком?» ответили, что успех приносят прежде всего такие коммуникативные умения педагога, как грамотная речь, умение строить диалог, аргументированно обосновывать свою позицию, находить компромиссы, и получили 0 баллов. Вероятно, сильная мотивация и нацеленность на повышение уровня владения вербальной составляющей коммуникативной компетентности сыграла здесь отрицательную роль.

Среднее значение блока 5 «Владеет навыками работы с различными средствами коммуникации в разных видах профессиональной деятельности» равно 1,825 балла. Результаты по данному блоку показали самое высокое значение баллов, что свидетельствует о мотивации педагогов к овладению высоким уровнем речевой культуры как самого значительного средства коммуникации в образовательном процессе и подчеркивает активное использование ИКТ всеми тестируемыми педагогами. Кроме того, нами было подсчитано количество ответов на 1 балл (базовый уровень) – 45 ответов, на 2 балла (повышенный уровень) – 111 ответов. Ниже базового уровня оказалось всего 3 ответа.

По результатам тестирования с учетом уровня ответов можно сделать вывод: 69 % выпускников проведенных нами курсов имеют повышенный уровень коммуникативной компетентности, прежде всего поведенческого компонента; 28 % – базовый уровень, что свидетельствует о достаточной эффективности реализации программы «Педагогические коммуникации: речь как инструмент воздействия на личность».

Для оценивания уровня когнитивного компонента речевой составляющей коммуникативной компетентности педагогов нами был применен тест «Самодиагностика речевой культуры». Он позволяет слушателям самостоятельно произвести объективную оценку собственных знаний и навыков в сфере орфоэпии, лексикологии, грамматики и стилистики русского языка.

В целом тест самодиагностики показал значительное повышение речевой культуры слушателей в результате обучения по программе «Педагогическая коммуникация: речь как инструмент воздействия на личность»: если входная диагностика зафиксировала, что с речевыми заданиями верно справились только 37,5 % слушателей (значит, 62,5 % педагогов владеют культурой вербального общения на уровне ниже базового), то в итоге реализации указанной программы процент справившихся с итоговой работой возрос почти до 100 % (99,9 % ответов соответствуют базовому и повышенному уровню освоения когнитивной составляющей коммуникативной компетентности, что указывает на достижение цели разработанной и реализованной нами программы).

Для определения эффективности формирования коммуникативной компетентности мы сравнили данные входной и выходной диагностики: достаточный уровень развития мотивационно-ценностного и поведенческого компонентов на входном контроле проявился у 62,5 % слушателей, в процессе обучения этот показатель вырос на 34,5 % и по итогам выходного контроля проявился уже у 97 % тестируемых педагогов.

Таким образом, цель курса «Педагогическая коммуникация: речь как инструмент воздействия на личность»: совершенствование речевого аспекта профессиональной коммуникативной культуры педагога в единстве нормативного, коммуникативного и этического компонентов: развитие мастерства педагогического общения, культуры речи, навыков устного публичного выступления и профессиональной полемики, – была достигнута. Выбранный нами коммуникативный метод преподавания, сущность которого заключается в уподоблении процесса обучения процессу коммуникации, оправдал себя. Разработанная нами модель развития коммуникативной компетентности представляет собой целостную систему и состоит из четырех взаимообусловленных блоков.

В **концептуально-целевом блоке** определены цель, задачи, подходы и принципы совершенствования коммуникативной компетентности, прежде всего – её вербального аспекта; **содержательный блок** включает набор дисциплин в соответствии со структурой (профессиональной) коммуникативной компетент-

ности педагога: её мотивационно-ценностного, когнитивного и поведенческого компонентов. **В процессуальном блоке (операционально-деятельностном)** представлены активные, интерактивные и самостоятельные формы обучения; методы, технологии, средства и этапы формирования коммуникативной компетентности педагога. **Аналитико-результативный блок** содержит критерии оценки коммуникативной профессиональной компетентности: когнитивный, поведенческий, мотивационно-ценностный, – и её показатели в рамках базового и повышенного уровней.

В результате освоения разработанной нами дополнительной профессиональной программы развития коммуникативной компетентности педагога оценили особую значимость языка для общественного и личностного развития, для педагогической деятельности; познакомились с основными функциональными разновидностями речи, разными методами и способами получения, хранения, переработки и передачи информации; освоили основы построения различных типов текстов, понятие формального и неформального общения в процессе коммуникации и речевой этикет; узнали о речевых традициях. Кроме того, они овладели умениями: планировать и организовывать коммуникационный процесс, формулировать свои и чужие мысли в форме устной и письменной речи, выбирать и применять способы общения и речевые техники воздействия на личность [Коряковцева, Доссэ, 2016].

Библиографический список

1. Балакина Л. Л. Теория коммуникации как основа педагогического взаимодействия //Философия образования. 2007. № 1. С. 75–78.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
3. Золоторева А. В., Ансимова Н. П. Формирование компетенций педагога, необходимых для работы с талантливыми детьми и молодежью средствами дополнительного профессионального образования : коллективная монография / под науч.ред.

А. В. Золотаревой, Н. П. Ансимовой [Серия: Подготовка кадров для работы с талантливыми детьми и молодежью]. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. 382 с.

4. Концепция и модели подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей: монография / под ред. А. В. Золотаревой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. 443 с.

5. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Развитие гражданского самосознания молодежи: от «активности духа» к «активности действий»// Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 27–32.

6. Коряковцева О. А., Доссэ Т. Г. Феноменологический подход к формированию гражданской идентичности российской молодежи // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 29–35.

7. Мухамедьярова Н. А. Особенности реализации метапредметного подхода при подготовке педагогических кадров в вузе // Инновации в образовании. 2013. №1. С. 72–79.

8. Целуйко В. М. Психологические основы педагогического общения Текст: пособие для студентов и педагогов. Москва : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2007. 295 с.

9. Шадриков В. Д. Базовые компетенции педагогической деятельности / Руководитель группы разработчиков В. Д. Шадриков. URL: <http://budaevyd.ru/komp> (дата обращения: 14.03.2023).

УДК 378.147.82

Г. Ю. Буракова, Т. Н. Карпова

***Игровые технологии с использованием ИКТ в системе
дополнительного образования***

Подготовка студентов педвузов включает в себя организацию игровой деятельности учащихся с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в системе дополнительного образования. Игровая деятельность является одним из приемов воздействия на повышение мотивации и уровня позна-

вательного интереса к математике. При выполнении заданий по игровым технологиям в рамках дисциплин методического цикла студенты приобретают опыт организации внеурочной деятельности школьников. Игровые технологии с использованием ИКТ способствуют решению дидактических задач в системе дополнительного математического образования.

Ключевые слова: игровые технологии; игра; квест; методическая подготовка; студент.

G. Yu. Burakova, T. N. Karpova

Game technologies using information and communication technologies in the system of additional education

The preparation of students of pedagogical universities includes the organization of students' gaming activities using information and communication technologies (ICT) in the system of additional education. Game activity is one of the methods of influence on increasing motivation and the level of cognitive interest in mathematics. When performing tasks on gaming technologies within the disciplines of the methodological cycle, students gain experience in organizing extra-curricular activities for schoolchildren. Game technologies using ICT contribute to the solution of didactic problems in the system of additional mathematical education.

Key words: game technologies; game; quest; methodical training; student.

Введение

Современный учитель математики должен уметь решать задачи воспитания, духовно-нравственного развития учащихся, формирования их самостоятельности, инициативы, творческих способностей. Обучаясь в педагогическом вузе, студенты готовятся к учебной и внеучебной деятельности, приобретают опыт профессиональной работы, связанной с дополнительным математическим образованием.

В рамках системы дополнительного образования будущий учитель математики приобретает умения организовывать сотрудничество разновозрастных групп, разрабатывать методическое обеспечение образовательного процесса, проектировать различные виды внеурочной деятельности учащихся, в том числе досуговые мероприятия по предмету.

Чтобы сделать образовательный процесс наиболее эффективным для активизации познавательной деятельности учащихся, развития их творческих способностей, следует целенаправленно обучать студентов использовать инновационные методики обучения в условиях цифровой трансформации образования.

Математика является одним из самых сложных школьных предметов, и в системе дополнительного образования появляется возможность заинтересовать учащихся решением занимательных и практико-ориентированных задач, познакомить с историей математических открытий и т. п. [Краеведческие математические задачи, 2021].

Обучение будет наиболее эффективным, если учитель и ученик являются субъектами совместной деятельности. Успешно выполненная школьником работа на занятии придает уверенность в своих силах, повышает интерес к предмету. Игровая деятельность – это один из приемов воздействия на повышение мотивации и уровня познавательного интереса к математике. Будущих учителей математики необходимо готовить к проведению занятий с использованием игровых и информационных технологий в системе дополнительного образования.

Теоретические основы исследования

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению Педагогическое образование предполагает формирование у обучающихся определенного набора компетенций. Для работы в системе дополнительного образования будущий учитель математики должен быть:

– способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий) (ОПК-2);

– способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей (ОПК-4);

– способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности (ОПК-9);

– способен разрабатывать и реализовать учебные и развивающие занятия для детей, в том числе с особыми потребностями в образовании в рамках основных и дополнительных образовательных программ (ПК-1);

– способен организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона (ПК-2);

– способен осуществлять педагогическое проектирование развивающей образовательной среды, программ и технологий, для решения задач обучения, воспитания и развития личности средствами преподаваемого учебного предмета (ПК-4).

Одной из эффективных форм работы в системе дополнительного образования является игровая деятельность, в том числе с использованием ИКТ.

«Игра – это произвольная деятельность, отражающая в условно-обобщенной форме отношения человека к миру, к людям, к самому себе... это один из способов освоения мира и самоутверждения человека, состоящий в произвольном конструировании действительности в условном плане» [Устиненко, 1980, с. 71].

Согласно педагогическому словарю, игра – это такой вид деятельности, значимость которого состоит не в результатах, а в самом процессе, что способствует познанию окружающего мира, умственному и нравственному воспитанию участников игры [Коджаспирова, 2000].

Тот же подход к игре характеризует Г. К. Селевко. Он также приводит определение игровой технологии как вида деятельности, происходящей в определенных условиях, направленных на моделирование ситуаций и усвоение общественного опыта [Селевко, 1998].

Игровые технологии это один из видов образовательных технологий, представляющих собой взаимодействие учащихся и учителя в игровой форме, построенных согласно принципам активного обучения и имеющих свою структуру. Они способствуют более глубокому изучению материала, повышают осознанность знаний, интерес к предмету, уровень самостоятельности, содействуют приобретению опыта учебно-исследовательской

деятельности [Новые педагогические и информационные..., 2002].

В настоящее время в педагогической литературе также присутствует термин геймификация (или «игрофикация»), под которым принято понимать применение игровых методик в неигровых ситуациях [Варенина, 2014].

Если игровое обучение предполагает получение и закрепление знаний и умений через конкретную игру, то геймификация – это не внедрение игр в учебный процесс, а использование в обучении различных игровых техник, в том числе компьютерных.

При подготовке будущих учителей математики к работе в системе дополнительного математического образования чаще используются дидактические игры, которые согласно классификации по игровой методике делятся на предметно-сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизации [Селевко, 1998].

Дидактическая игра имеет свою специфическую структуру: игровой замысел, определенные правила и игровые действия, познавательное содержание, соответствующее поставленной цели игры, результаты и оборудование [Коваленко, 2010].

Для развития интереса к математике могут быть использованы такие формы занятий как квесты, «Своя игра» и др. Образовательный квест – это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которой используются информационные ресурсы. Применение квестов связано с инновационными направлениями образования, в которых ИКТ выступают в качестве учебно-исследовательской основы занятия.

Материалы и методы исследования

В процессе изучения дисциплин методического цикла и прохождения практик для успешной подготовки студентов к дальнейшей профессиональной деятельности требуется проводить целенаправленную работу по выбору форм и методов организации занятий, направленных на повышение интереса, мотивации, уровня самостоятельности, успешности школьников.

При подготовке к занятиям с учащимися в системе дополнительного математического образования студенты, изучая игровые технологии, разрабатывают фрагменты уроков, составляют занимательные математические викторины, кроссворды, голово-

ломки, математическое лото, ребусы, шарады, а также уроки – путешествия, уроки – сказки, квесты и др.

Студенты, готовя урок одной задачи по геометрии, составили «Филворд», в котором спрятаны шесть ключевых слов, связанных с методами решения задачи, а учащиеся ищут эти слова, формулируют гипотезы и определяют способы решения заданной задачи (Рис. 1).

у	у	ч	й	ц	п	к	о	х	с	в	и	е	е
п	а	р	а	л	л	е	л	о	г	р	а	м	м
е	о	а	в	ы	ц	в	ц	п	н	л	о	м	у
ы	к	а	р	д	ж	е	э	э	с	п	ь	е	ь
ё	о	с	и	к	т	к	к	у	и	н	н	д	и
ы	ц	д	в	а	ц	г	ы	ф	н	к	г	и	и
а	п	щ	ш	с	н	о	у	ы	у	в	ю	а	п
ф	з	л	п	и	е	р	в	е	с	в	ь	н	ю
й	к	о	о	р	д	и	н	а	г	а	о	а	в
ё	ь	п	и	у	п	а	я	п	а	п	ь	м	и
ж	ь	п	е	с	и	а	к	о	с	п	н	у	с

(Медиана, косинус, синус, параллелограмм, координата, вектор).

Рис. 1 Филворд по геометрии

Урок на тему «Обыкновенные дроби» (для 5 класса) был составлен студентами в виде путешествия на поезде от станции к станции с элементами анимации. Данная тема является сложной, для прочного усвоения ее учащимися на уроках времени недостаточно, в связи с этим в центрах дополнительного образования используют занятия с привлечением сказочных сюжетов. Игровые технологии с использованием ИКТ позволяют героям детских книг ставить вопросы и с помощью учащихся искать на них ответы.

Интересную игру-путешествие на тему «Арифметика двенадцатеричной системы счисления» разработали и апробировали студенты старших курсов для дополнительных занятий с учащимися 6–7 классов. В ходе игры школьникам предлагается совершить путешествие на машине времени, используя всего 12 единиц времени. Началом путешествия являлся Древний Шумер, в котором была своя двенадцатеричная система счисления, связанная со счетом на пальцах (считали большим пальцем руки

фаланги остальных четырех пальцев – их всего 12). Студенты демонстрировали на экранах картинки, отражающие исторические события, нашли имена героев и составили сюжетные задачи, которые необходимо решить несколькими способами. Например, следующий сюжет:

«Сразу после высадки ребята встретили четырех крестьян: Абзу, Ана, Гибила и Думузи́. Не могли они найти пастуха, чтобы пасти овец. И говорит Абзу остальным: «Будем, братцы, пасти овец по очереди – по столько дней, сколько каждый из нас имеет овец». Как выяснилось, всего овец у них было 12. У Абзу в два раза меньше овец, чем у Ана, у Гибила на две овцы меньше, чем у Абзу, а у Думузи – на четыре меньше, чем у Ана. По сколько дней должен каждый из них пасти овец?». В итоге были найдены три способа решения: алгебраический, геометрический и старинный арифметический способ с помощью счета по руке.

Далее учащиеся отправляются в Древний Рим и попадают в древнеримскую школу, где решают задачи об имуществе, задачи на переливание. После этого они путешествуют в средневековую Англию, знакомятся с достопримечательностями и денежной системой Лондона, а также встречают Гулливера, который предлагает им решить задачи из Страны великанов и Лилипутии. После решения задач учащиеся отправляются на корабле в Россию. Анимация была сделана так, что создавался эффект качки корабля на волнах, были слышны крики чаек. В итоге использования игровых технологий с ИКТ в занимательной форме был изучен большой объем нового материала, выходящего за рамки школьной программы, повысился интерес к предмету и расширился общий кругозор учащихся.

Большой интерес у учащихся вызывают занятия в форме квестов, содержащих набор заданий, выполнение которых осуществляется в определенной последовательности и каждое задание является ключом к следующей точке отправления. Обычно квест – это командная игра, построенная на коммуникационном взаимодействии играющих, способствующая развитию аналитических способностей, критического мышления, в которой присутствует элемент соревнования.

Студентами были разработаны и проведены следующие квесты для учащихся:

- «По следам квадратного трехчлена» (квест по алгебре, 8 класс),
- «Таинственная лаборатория» (квест по алгебре, геометрии и физике, 9 класс),
- «Иррациональное число» (квест по алгебре, 8 класс),
- «Модули и параметры в тайной комнате» (квест по алгебре, 9 класс),
- «С математикой по Ярославлю» (квест по различным разделам математики),
- «Книга жизни на языке математики» (квест по алгебре и геометрии, 10–11 класс),
- «Путешествие по страницам Великой Отечественной войны» (квест по математике и истории),
- «Вокруг математики: 1010-летие Ярославля» (квест по алгебре и геометрии, 10–11 класс).

Квесты состоят из отдельных локаций, построенных не только на математическом материале, но и на межпредметном. Реализация квестов происходит с использованием ИКТ и предполагает у учащихся соответствующие навыки.

Одной из самых популярных предметных игр с использованием ИКТ стала «Своя игра». Во время производственной практики будущие учителя математики составляют и проводят эту игру в рамках недели математики. Магистры второго года обучения привлекли к разработке «Своей игры» старшеклассников, учащиеся должны были показать умение составлять вопросы по разным номинациям и продемонстрировать определенный уровень цифровой грамотности. Разработанную игру учащиеся проводили в системе дополнительного образования со школьниками девятых классов.

Результаты и их обсуждение

Разработанные студентами игровые материалы и квесты были апробированы в школах и центрах дополнительного образования города Ярославля и Ярославской области, представлены на различных конкурсах и фестивалях науки, некоторые из них опубликованы. Перечисленные разработки вызывают интерес учащихся и педагогов, используются учителями при организации внеурочной работы школьников по математике. Уроки, вне-

урочные занятия, их фрагменты в разных видах игровых технологий разрабатываются и обсуждаются студентами при изучении дисциплин методического цикла.

Заключение

Игровые технологии с использованием современных информационных технологий повышают эффективность процесса обучения, способствуют решению образовательных, развивающих и воспитательных задач в системе дополнительного математического образования. Будущих учителей математики необходимо целенаправленно включать в разработку и организацию игр с использованием ИКТ в процессе всего периода обучения.

Библиографический список

1. Варенина Л. П. Геймификация в образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. Том 6. Часть 2. С. 314–317.
2. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
3. Коваленко В. Г. Дидактические игры на уроках математики: Кн. для учителя. Москва : Просвещение, 2010, 96 с.
4. Краеведческие математические задачи: Ярославский край: учебно-методическое пособие / Г. Ю. Буракова, Т. Н. Карпова, И. В. Кузнецова [и др.]; под ред. И. В. Кузнецовой ; Министерство просвещения Российской Федерации, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. 126 с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. Москва : Академия, 2002. 272 с.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.
7. Устиненко В. И. Место и роль игрового феномена в культуре. Научные доклады высшей школы // Философские науки. № 2. 1980. С. 69–77.

Д. Е. Гольке, О. В. Сидоренко

Социально-педагогическая поддержка саморазвивающегося педагога в среде дополнительного образования

Современная глобальная социально-образовательная ситуация характеризуется повышением роли цифровизации во всех сферах экономики и, как следствие, усилением интеграционных процессов, в том числе и в системе дополнительного образования. В связи с этим актуализируется проблема оказания всесторонней социально-педагогической поддержки педагогу, саморазвивающемуся в условиях современной цифровой интегративной среды дополнительного образования, предупреждения профессионально-педагогических кризисов и поиска эффективных способов их преодоления.

Ключевые слова: личностно-профессиональное саморазвитие педагога; социально-педагогическая поддержка; интегративная образовательная среда; дополнительное образование; педагог.

D. E. Golke, O. V. Sidorenko

Socio-pedagogical support of a self-developing teacher in the environment of additional education

The current global socio-educational situation is characterized by the increasing role of digitalization in all spheres of the economy and, as a result, the strengthening of integration processes, including in the system of additional education. In this regard, the problem of providing comprehensive socio-pedagogical support to a teacher who is self-developing in the conditions of a modern digital integrative environment of additional education, preventing professional and pedagogical crises and finding effective ways to overcome them is being actualized.

Key words: personal and professional self-development of a teacher; socio-pedagogical support; integrative educational environment; additional education; a teacher.

Введение

В последнее время изменяются технологии создания, передачи и фиксации знания, кардинальным образом трансформируются течения саморазвития человека. Образование становится главной ветвью цифровой экономики, что требует определения специфик личностно-профессионального саморазвития в условиях цифровой интегративной среды, а также развития социально-педагогической помощи педагога в новых образовательных условиях [Бордовская, 2012; Ежак, 2014].

Формирующаяся нынешняя глобальная цифровая макросреда предъявляет новые требования к педагогу. С одной стороны, обеспечиваются новые возможности для саморазвития, с другой стороны – появляются риски и кризисы в педагогической деятельности. На основании уже усвоенных стандартов педагогу становится затруднительно или невозможно решать новые проблемные ситуации [Гаранина, 2014].

Разносторонние аспекты глобальной задачи саморазвития педагога как профессионала и личности достаточно полно и глубоко исследованы с самых различных позиций [Вялых, Неволina, 2015]. В мультидисциплинарных по своей сути социально-гуманитарных исследованиях проблема саморазвития решается комплексно. Саморазвитие на концептуальном уровне трактуется следующим образом:

- в общефилософском понимании саморазвитие представляет собой самодвижение, оно не зависит от внешних факторов, а происходит под влиянием синтеза духовно обусловленных причин;

- как развитие, так и саморазвитие представляются главным способом бытия личности;

- в аспекте психологии саморазвитие коррелирует с понятием самоактуализации, а потребность в ней – высший уровень пирамиды потребностей;

- саморазвитие – это еще и процесс жизненного самоопределения, при этом организация и регуляция хода жизни по мере ее осуществления, а также в соответствующем ценностям данной личности и ее индивидуальности направлении определяется как жизненная стратегия.

Таким образом, главной идеей проблемы саморазвития преподавателя как личности и специалиста представляется детерминация развития деятельностью, при этом как личностное, так и профессиональное саморазвитие непосредственно взаимосвязаны и представляют собой слитный процесс.

Прогрессивные течения цифровизации всех сфер общества и экономики устанавливают интеграционное взаимодействие в образовательных средах. Интеграция заключается в объединении профессионально-развивающих сред, объединении их ресурсов. В результате микросреды отдельных образовательных организаций, мезосреды общего, профессионального и дополнительного образования образуют макросреду – цифровую интегративную образовательную среду. Воздействие такой среды на процесс личностно-профессионального саморазвития педагога не является простой суммой взаимодействующих компонентов и значительно превышает их отдельный потенциал [Минервин, 2014].

Массовое внедрение информационно-коммуникационных технологий и цифровых образовательных ресурсов в образовательный процесс обуславливает новые условия к профессионализму педагога, овладение им новыми компетенциями, которые определяют успешность профессионально-педагогической деятельности. Вместе с этим непрерывно меняющиеся условия, в которых оказывается педагог, представляются причиной зарождения профессиональных кризисов. Всё, что известно о будущем – это неизвестно, каким оно будет, и каким образом будут изменяться условия осуществления профессиональной деятельности. В данной ситуации необходимо оказание многосторонней социально-педагогической поддержки педагогу, саморазвивающемуся в динамичных условиях цифровой интегративной среды. Только система дополнительного профессионального образования, интегративная по своей сущности, имеет наибольший потенциал для оказания такой поддержки [Виноградова, Давыдова, 2012].

Саморазвитие педагога является целенаправленным, постоянным и системным процессом профессионального и индивидуального совершенствования. Данный процесс ориентирован на повышение уровня профессионализма и педагогического мастерства, формирование основных личностно и профессионально необходимых качеств. Критерии, определяющие результа-

тивность осуществления личностно-профессионального саморазвития педагога, базируются на следующих важных основополагающих положениях данного процесса:

- понимание и корректировка имеющихся затруднений в профессионально-педагогической деятельности;
- искусство осуществлять целеполагание как проектирование планируемой деятельности, моделировать и прогнозировать ситуации саморазвития;
- самоорганизация, основанная на саморегуляции деятельности;
- изменение смыслов личной профессионально-педагогической деятельности, мотивационной сферы;
- стремление к актуализации потенциальных способностей;
- способность определять профессиональные задачи и решать их;
- кинетика формирования когнитивных и научно-методических компетенций;
- уровень сформированности оценочных и рефлексивных умений, детерминирующих профессионально-педагогическую деятельность.

В процессе личностно-профессионального саморазвития преподаватель преднамеренно оказывает влияние на самого себя, решает появляющиеся противоречия и усложняющиеся профессиональные задачи.

Таблица 1

Критериально-диагностическое обеспечение процесса личностно-профессионального саморазвития педагога

Критерии процесса саморазвития педагога	Ключевые элементы	Диагностическое обеспечение
Мотивационно-ценностный критерий	Мотивы саморазвития, личностно-значимые смыслы, потребности в самоизменении	Анкетирование с целью определения преобладающих смыслов, потребностей и мотивов саморазвития педагога в условиях интегративной образовательной среды.
Результативно-технологический критерий	Реализация индивидуальной профессионально-	Анализ продуктов саморазвития, соотнесенных с

Критерии процесса саморазвития педагога	Ключевые элементы	Диагностическое обеспечение
	развивающей траектории	результатами профессионально-педагогической деятельности
Оценочно-аналитический критерий.	Анализ и рефлексия	Методика оценки аналитических компетенций по результатам саморазвития
Регулятивно-самоорганизационный критерий	Самоорганизация и саморегуляция, самоконтроль деятельности	Анализ тестирования с целью оценки сформированности эмоционально-волевой регуляции процесса саморазвития педагога.

Существуют различные уровни личностно-профессионального саморазвития педагога:

– первый уровень характеризуется деятельным саморазвитием, при этом профессионально-педагогическая активность приобретает сознательный смысл и личностно значимую ценность, у педагога имеется высокая потребность в реализации собственного процесса развития;

– второй уровень – для педагога личностно-профессиональное саморазвитие представляет собой также осознанную ценность, а концепция саморазвития находится на стадии формирования (целеполагание как проектирование, практико-преобразующая деятельность, анализ и рефлексия процесса собственного развития);

– третий уровень – остановившееся саморазвитие и стадия стагнации в профессионально-педагогической деятельности при положительном отношении к ней, формальное исполнение должностных обязанностей педагогом, низкий уровень или отсутствие необходимости в саморазвитии.

Критериально-оценочный компонент социально-педагогической поддержки представлен в таблице 1.

Обсуждение

Проведенное исследование позволяет сделать вывод как о высоком уровне стремления педагогов к саморазвитию как

смыслообразующем векторе личности, так и о потребности оказания социально-педагогической поддержки процессов личностно-профессионального саморазвития в периоды профессиональных кризисов. В проектировании отдельных профессионально-развивающих траекторий преподавателя основная роль принадлежит форсайту как технологии исследования будущего. Форсайт включает в себя действия, нацеленные на обдумывание будущего (прогнозирование и разработка базовых сценариев саморазвития), анализ будущего (проведение дискуссии), очерчивание будущего (создание желаемого вида будущего и установление путей его достижения). Важно подчеркнуть, что в концепции персональных профессионально-развивающих траекторий педагога как маршрутов движения в будущее должны быть представлены варианты маршрутов, как разветвление путей саморазвития. Педагогический элемент исследования содержится в организации тьюторского сопровождения личностно-профессионального саморазвития педагога на всех его этапах – от мотивации до осуществления рефлексии личностного развития. Новизна результатов исследования по сопоставлению с ранее опубликованными материалами заключается в качественно ином подходе к обоснованию саморазвития будущего педагога на основе сочетания социально-педагогического содействия и собственного стремления к саморазвитию в периоды профессиональных кризисов в цифровой интегративной среде дополнительного образования. Такое представление разрешит значительно улучшить течение саморазвития будущего педагога как личности и специалиста в динамичных средовых условиях [Розин, 2014; Хачатрян, 2014].

Практическая значимость исследования заключается в разработке и внедрении инновационных технологий и методов социально-педагогической поддержки педагогов в период завязывающихся профессиональных кризисов в условиях цифровой интегративной среды дополнительного образования. Научно-практические рекомендации, созданные в процессе исследования, позволят оптимизировать личные профессионально-развивающие траектории педагогов, а также оказывать превентивную помощь в профессиональных кризисах. Итоги исследования могут быть использованы в проектировании точных моде-

лей социально-педагогической поддержки и тьюторского сопровождения процесса личностно-профессионального саморазвития педагога в периоды профессиональных кризисов в современной цифровой интегративной макросреде.

Заключение

Таким образом, в результате проведенного исследования:

- определены теоретико-методологические основы процесса личностно-профессионального саморазвития педагога;
- создана модель социально-педагогической поддержки саморазвития педагога в период профессионального упадка в цифровой интегративной среде дополнительного образования.

Такой подход связывает решение научных проблем как саморазвития педагога, так и организации социально-педагогической поддержки саморазвивающегося педагога. Перспективы исследования заключаются в разработке практических рекомендаций по поэтапному моделированию вариативных индивидуальных профессионально-развивающих траекторий педагога в периоды возникающих профессиональных кризисов в условиях цифровой интегративной среды дополнительного образования.

Библиографический список

1. Бордовская Н. В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2012. № 145. С. 28–43.
2. Виноградова И. Ю., Давыдова Н. Н. Разработка модели организации социально-педагогической поддержки профессиональной инициативы педагога в новых экономических условиях // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2012. № 2. С. 48–54. Мир науки.
3. Вялых В. В., Неволлина В. В. Анализ профессионального саморазвития личности с позиции синергетического подхода // Дискуссия. 2015. № 9(61). С. 125–129.
4. Гаранина Ж. Г. Мотивационно-смысловые компоненты в структуре личностно-профессионального саморазвития будущих специалистов // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2014. № 3(27). С. 28–34.

5. Ежак В. В. Профессиональное развитие педагога: психологические механизмы и детерминанты // Вестник ДГТУ. 2014. Т. 14. № 4(79). С. 219–225.

6. Минервин И. Г. Практико-ориентированная модель подготовки современного специалиста. Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2014. 152 с.

7. Розин В. М. Тьюторская педагогика как точка роста современной культуры и сопровождение становящейся личности // Культура и искусство. 2014. № 6. С. 668–679.

8. Хачатрян Э. В. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагогов в процессе реализации инновационной деятельности // Обучение и воспитание: методики и практика. 2014. № 15. С. 43–47.

УДК 374

Н. Ю. Ерофеева

К вопросу формирования функциональной грамотности в учреждениях дополнительного образования детей

Автором статьи представлена актуальная проблема формирования функциональной грамотности в учреждениях дополнительного образования детей как проблема базового образования современного ребенка. В статье дано осмысление понятий «грамотность» и «функциональная грамотность». Рассмотрены существенные психолого-педагогические характеристики современного ребенка, обозначены основные компоненты функциональной грамотности личности нового поколения, которые определяют успех в обучении и в жизни.

Ключевые слова: грамотность; функциональная грамотность; система дополнительного образования детей; психолого-педагогические особенности; современный ребенок.

N. Yu. Erofeeva

On the issue of the formation of functional literacy in institutions of additional education for children

The author of the article presents the actual problem of the formation of functional literacy in institutions of additional education of children as a problem of basic education of a modern child. The article gives an understanding of the concepts of «literacy» and «functional literacy». The essential psychological and pedagogical characteristics of a modern child are considered, the main components of the functional literacy of a new generation personality, which determine success in learning and in life, are indicated.

Key words: literacy; functional literacy; the system of additional education of children; psychological and pedagogical features; modern child.

В условиях стремительно меняющегося общества и социально-экономической трансформации сегодня востребован человек, готовый успешно взаимодействовать с неустойчивым окружающим миром, способный решать различные жизненные задачи и строить социальные отношения [Казакова, 2016]. Эта востребованность подтверждается целым рядом федеральных законодательных актов и проектов, так как формирование упомянутых выше качеств личности – главная задача российской системы образования. Но практика показала неэффективность предметной модели содержания образования. Успех школьников в овладении знаниями не всегда является успехом в их жизни [Ермоленко, 2015].

В дошкольных учреждениях, школах и организациях дополнительного образования детей, на наш взгляд, недостаточно развернута практика формирования функциональной грамотности молодого поколения в разных жизненных сферах. Несформированность профессиональных компетенций педагогов в области функциональной грамотности, а именно: отсутствие четкого понимания, что такое функциональная грамотность, и недостаточное владение педагогически обоснованными формами, методами и приемами организации деятельности обучающихся, нацелен-

ной на развитие их функциональной грамотности – вот основная причина мало результативной работы в данном направлении.

В Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года отмечено, что в системе сохраняется ряд проблем, требующих решения:

- недостаточное кадровое обеспечение организаций дополнительного образования детей, в том числе – в сельской местности;

- старение квалифицированных педагогических кадров;

- неэффективное использование потенциала дополнительного образования в формировании у обучающихся функциональной грамотности и компетентностей, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека, значимых для реализации приоритетных направлений научно-технологического развития страны [Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года].

Следует понимать, что система дополнительного образования детей способна оказывать неоценимую помощь системе общего образования в формировании творческой целеустремленной личности, владеющей функциональной грамотностью, а значит, способной к решению сложных неординарных задач в период трансформации российского общества и государства [Золотарева, 2011]. Что для этого требуется от педагогов дополнительного образования детей?

Прежде всего, важно учитывать психолого-педагогические особенности современных детей. Подростающее поколение России ориентировано на свободу самовыражения, проявление индивидуальности, экзистенциальное одиночество. При этом они:

- не признают авторитет взрослых, но ... доверяют социальным сетям;

- измеряют пользу опыта не компетенциями, а «лайками»;

- ценят приватность, но ... выкладывают в «сторис» всю свою жизнь;

- они все решают сами, но сначала спросят в Вконтакте.

Они первое в мире цифровое поколение!

И зачем им быть функционально грамотными, если они убеждены, что «цифра» поможет решить всё?

Для ответа на этот вопрос постараемся осмыслить, что означает сегодня «быть грамотным»?

Википедия определяет, «грамотность» как степень владения человеком навыками чтения и письма на родном языке.

Традиционно под словом «грамотный» подразумевают человека, умеющего читать и писать...»; а энциклопедический словарь толкует это понятие так: «грамотный – обычно человек, умеющий читать и писать». Современные требования к уровню образования изменили содержание понятия «грамотность».

«Грамотность» рассматривается как важнейший из показателей уровня социального развития государства и общества.

Термин «функциональная грамотность» введен ЮНЕСКО в 1957 году. Функциональная грамотность – это не новые знания, а способность использовать знания, умения, адекватные способы действия при решении широкого круга жизненных задач. Функциональная грамотность демонстрируется за пределами учебных рамок.

Основными содержательными компонентами функциональной грамотности являются:

- читательская грамотность;
- математическая грамотность;
- естественнонаучная грамотность;
- креативное мышление;
- глобальные компетенции (гражданская, социальная, цифровая и т. д.) [Коряковцева, 2021].

Очевидно, что функциональная грамотность сегодня – это базовое практико-ориентированное образование личности.

Функционально грамотные представители подрастающего поколения должны:

- уметь решать самые различные (в том числе и нестандартные) учебные, профессиональные и жизненные задачи;
- эффективно взаимодействовать с постоянно меняющимся окружающим миром;
- выстраивать отношения в семье, коллективе, обществе;
- уметь рефлексировать;
- уметь самостоятельно оценивать свой уровень функциональной грамотности;

– осознавать необходимость своего непрерывного образования и личностного роста.

Перечисленные умения предопределяют успешную траекторию профессионального выбора и личностного развития в дальнейшем. Задача педагогов дополнительного образования детей, в помощь школе, научиться применять эффективные методы, технологии, приемы, разработать систему специальных заданий, способствующих формированию функциональной грамотности ребенка.

Современное молодое поколение считает «идеальным» педагога, который помогает ему увидеть свой образовательный результат [Тарханова, 2020]. И это особенно важно для системы дополнительного образования, потому что дети приходят в учреждение, чтобы заниматься интересным для каждого из них делом.

Таким образом, для достижения высокого уровня педагогической функциональной грамотности специалистам системы дополнительного образования детей необходимо непрерывно обучаться.

Программа, способствующая развитию профессиональной компетентности педагогов учреждений ДОД в сфере формирования функциональной грамотности обучающихся, определяет ряд необходимых специалистам знаний и умений:

– знать основы развития профессиональной компетентности, закономерности и принципы постановки образовательных задач, способствующих развитию функциональной грамотности обучающихся;

– знать основные понятия, этапы образовательной деятельности, специфику развития функциональной грамотности детей в условиях учреждения ДОД;

– уметь использовать эффективные педагогические и психологические формы, методы и приемы организации деятельности обучающихся;

– уметь конструировать предметные задачи и средства оценивания результатов, используя методы и средства развития функциональной грамотности обучающихся [Добрякова, 2020].

В итоге следует подчеркнуть, что интерес к развитию функциональной грамотности логичен: мир с каждым годом изменяется и

становится все более информативным и непредсказуемым, поэтому крайне важно научить детей ориентироваться в нем.

Библиографический список

1. Ермоленко В. А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект // Электронное научное издание альманах Пространство и время. 2015. № 1. Том 8. URL: http://www.jspacetime.com/actual%20content/t8_v1/t8v1_PDF/2227-9490e-aprovr_e-ast8-1.2015.12-%D0%95%D1%80%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%D0%92%D0%90.pdf (дата обращения: 12.02.2023).

2. Золотарева А. В. Проблемы и перспективы включения дополнительного образования детей в процесс реализации ФГОС общего образования // Внешкольник. 2011. № 3. С. 15–18.

3. Казакова Е. И. Тексты новой природы: проблемы междисциплинарного исследования // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 4. С. 102–109.

4. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года, утвержденная Распоряжением Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 г. № 678. URL: <http://government.ru/docs/all/140314>. (дата обращения: 16.11.2022).

5. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Исследование становления гражданской идентичности молодого поколения россиян: интегративный подход // Социально-политические исследования. 2021. № 3(12). С. 15–23.

6. Тарханова И. Ю. Образовательная среда: что волнует старшеклассников и какой они хотят видеть школу? // Вестник Костромского государственного университета. Сер. Педагогика. Психология. СоциокINETика. 2020. № 2. Т. 26. С. 13–19.

7. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фруминпа. Нац. Исслед. Ун-т «Высшая школа экономики». Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. 472 с.

С. П. Коряковцев

***К вопросу об использовании дистанционного обучения:
проблемы и перспективы***

В статье представлен опыт использования дистанционного обучения в высшей школе в период пандемии. Определены перспективы этого направления и трудности, с которыми столкнулись преподаватели в системе профессиональной подготовки управленческих кадров, повышении профессиональных компетенций специалистов. Автором статьи отмечается специфика использования информационно-коммуникационных технологий (в первую очередь интернета) при дистанционном формате обучения и воспитания.

Ключевые слова: дистанционное обучение; высшее образование; профессиональная подготовка и переподготовка; информационно-коммуникационные технологии; смешанное обучение.

S. P. Koryakovtsev

On the issue of using distance learning: problems and prospects

The article presents the experience of using distance learning in higher education during the pandemic. The prospects of this direction and the difficulties faced by teachers in the system of professional training of managerial personnel, improving the professional competencies of specialists are determined. The author of the article notes the specifics of the use of information and communication technologies, primarily such as the Internet, in the distance format of education and upbringing.

Key words: distance learning; higher education; professional training and retraining; information and communication technologies; blended learning.

Модернизационные процессы в высшем образовании идут полным ходом, стремление высшей школы соответствовать вызовам времени диктует использование инновационных методик,

новых мобильных форм обучения, к которым относится дистанционное образование, доказавшее свою необходимость в период пандемии [Коряковцев, 2021].

Однако, благодаря специфике некоторых направлений подготовки, полный переход на дистанционное образование в высшей школе представляется проблематичным. Цель публикации этой статьи мы видим в анализе ключевых принципов и проблем дистанционного обучения, осмысления перспективности использования данного вида в процессе профессиональной подготовки и переподготовки специалистов управленческой сферы.

Ответ на вопрос «быть или не быть дистанционному обучению» сегодня уже не является дискуссионным. Все большее количество взрослого населения стремится не только повысить свою квалификацию, но и получить новую профессию, освоить новое направление профессиональной подготовки, в том числе и с использованием интернет-ресурсов [Тарханова, Доссэ, Коряковцева, 2015].

С каждым годом растет количество образовательных центров, которые предлагают освоить самые разные учебные курсы и заявляют, что дистанционное обучение – это легко, просто и в короткое и удобное для обучающего время позволяет сформировать новые профессиональные компетенции. Мы задаемся вопросом: может ли дистанционное обучение как «образование будущего» заменить или стать альтернативой академическому образованию? В этом случае, мы понимаем, что меняется основная образовательная парадигма [Плуженская, Коряковцева, 2019].

Безусловно, дистанционное обучение отличает следующие качества:

- мобильность;
- доступность;
- демократичность.

Интернет с его возможностями наилучшим образом отвечает потребностям современного цифрового поколения, успешная самореализация которого зависит от его умения учиться и самообразовываться в течение всей жизни, а значит, умения достаточно гибко мыслить и быстро реагировать на изменения профессиональных ситуаций. Эти преимущества зачастую перекры-

вают такие негативные стороны дистанционного обучения, как отсутствие непосредственного общения обучающегося и преподавателя, определенная монотонность, которая может провоцировать пассивность студента, недостаточность «обучения через опыт» (практико-ориентированных занятий) и отсутствие должного контроля. Мы осознаем, что в случае низкого уровня самоорганизации обучающегося и его мотивации, уровень образования будет невысоким [Кузнецова, 2013, 2022].

Мы осознаем, что подготовить квалифицированного хирурга исключительно средствами дистанционного обучения, даже при наличии виртуальных тренажеров, невозможно, освоение некоторых дисциплин представителям «цифрового поколения» вполне по силам.

Для начала нам необходимо определиться с границами понятий. Это особенно важно, так как сегодня до сих пор работают чрезмерно гибкие критерии оценивания электронных образовательных курсов. Кроме того, никто не обсуждает проблему, которая на поверхности, каков уровень готовности обучающихся к освоению материала в дистанционном формате.

Дистанционное обучение, мы понимаем, как обучение с использованием информационно-коммуникационных технологий, в первую очередь интернета [Информационные технологии в образовании, 2021]. В этом случае, студент сам определяет время и место, где он готов работать в режиме online, он сам решает, как он будет одет, и в момент обучения контролирующая функция либо совсем отсутствует, либо она очень слабо выражена. Текущее оценивание и итоговая аттестация в этом случае также должна проводиться с помощью веб-ресурсов. То есть подобная технология, которая предполагает самодостаточную систему, и обучающегося со сформированной мотивацией к самообучению и самоподготовке.

В настоящее время дистанционное обучение становится частью смешанного обучения, модель которого базируется на использовании равномерно распределенных информационно-образовательных ресурсов в стационарном обучении с подключением дистанционных технологий.

Обычно, в самом общем виде смешанное обучение представляет собой три этапа:

1 этап – освоение теоретического материала, который опирается на дистанционные технологии.

2 этап – практическое освоение материала и закрепление практических навыков, это происходит непосредственно в тесном контакте с педагогом.

3 этап – подготовка и защита работы, проекта или сдача экзамена, формы работы на этом этапе встречаются разные: как online, так и непосредственно с преподавателем.

Наш опыт показывает, что подобная модель смешанного обучения эффективна при соблюдении некоторых условий, главным из которых является качество разработки дистанционного курса, понимая, что зачастую эффективный преподаватель, работающий в очном режиме, не может разработать эффективный курс той же дисциплины в дистанционном формате.

Говоря об эффективном дистанционном курсе для обучающихся на технических профилях подготовки, необходимо обратить внимание, не только на подготовленность самого обучающегося, но и на особенность разработки самого курса [Беспалько, 2002]. А что с ним? На наш взгляд эффективный курс с использованием дистанционных технологий и ориентированный на современного студента должен отличаться динамичностью, интегративностью, креативностью и сфокусированностью на практической деятельности.

Интегрированность самой дисциплины проявляется в тесной взаимосвязи с другими дисциплинами направления профессиональной подготовки. Динамичность необходима, так как это особенность поколенческого восприятия информации. Обращаем внимание, что основополагающие моменты необходимо повторять минимум три раза для повышения воспринимаемости и закрепления в памяти.

В настоящее время дистанционный формат в профессиональном обучении предлагает платформа Moodle. На этой платформе теоретический материал можно выложить несколькими способами: как лекция, как видео или аудио-лекция с использованием различных веб-ресурсов, например YouTube. Основной формат – это лекция, где очень кратко изложен необходимый по теме материал в виде текста, схем, рисунков.

Динамичность, креативность и ориентированность на практическое усвоение материала студентами технических специальностей определяет и формы контроля за освоением дисциплины. Проверить степень усвоения предлагаемого теоретического материала обучающийся может, если пройдет тест, который сопровождает каждую тему в изучаемой дисциплине. Это позволяет в пределах теоретических компетенций сохранить практическую учебную деятельность обучающегося и непрерывность образовательного процесса. Важно понимать, что отдельные блоки всего лекционного материала должны быть достаточно короткими – не более 20 минут, так как восприятие современного студента изменилось, и он не может запомнить информацию, которая излагается в затянута́й форме и не динамична.

В качестве вывода можно сказать, что дистанционное обучение при условии адаптации его к конкретной дисциплине вполне способно стать альтернативной формой образовательного процесса в высшей школе. На данном этапе наиболее эффективно смешанное обучение, при котором практическая и теоретическая составляющие находятся в разных образовательных блоках и разработаны с учетом восприятия информации нового «цифрового» поколения.

Библиографический список

1. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2002. 352 с.
2. Информационные технологии в образовании : монография / Н. А. Бородина, С. В. Подгорская, О. С. Анисимова; Донской ГАУ. Персиановский : Донской ГАУ, 2021. 168 с.
3. Коряковцев С. П. Использование информационно-коммуникационных технологий в системе высшего образования // *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2021. № 7. С. 43–54.
4. Кузнецова С. О. Исследование мотивационной сферы у успешных в обучении подростков // *Подросток в мегаполисе: новая реальность: сборник трудов XV Международной научно-практической конференции*. Москва : Национальный исследова-

тельский университет «Высшая школа экономики», Институт образования НИУ ВШЭ. 2022. С. 63–66.

5. Кузнецова С. О. К вопросу об изучении мотивации персонала // Вестник социально-политических наук. 2013. № 12. С. 76–82.

6. Плуженская Л. В., Коряковцева О. А. Формирование инновационной стратегии развития образовательного учреждения// Социально-политические исследования. № 4 (5). 2019. С. 116–127.

7. Тарханова И. Ю., Доссэ Т. Г., Коряковцева О. А. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5. С. 100–103.

УДК 316

Ф. Ю. Кушнарев

Развитие современных компетенции россиян по работе с инструментами инвестирования через систему ДПО

Анализируется роль дополнительного профессионального образования в развитии современных компетентностей россиян по работе с инструментами инвестирования. В рамках исследования были опрошены студенты ведущих вузов г. Ярославля. Для определения уровня сформированности компетенции проведено тестирование студентов. Выявлено, что большинство студентов юношей и девушек из семей, которые относятся к среднересурсным группам, они знают о существовании долговых, долевых, товарных, производных ценных бумагах. Установлено, что юноши, в отличие от девушек, лучше знают про облигации, а также фьючерсные контракты. Выявлено, что у студентов, которым преподают экономические дисциплины с использованием интерактивных методов обучения, лучше сформированы компетенции, чем у студентов, которым преподают с помощью традиционных методов обучения. По результатам исследования предлагаются мероприятия, направленные на повышения уровня владения инструментами инвестирования.

Ключевые слова: ценные бумаги; активные методы; компетенции; ДПО; интерактивные методы; традиционные методы; социологический опрос.

F. Yu. Kushnarev

Development of modern competencies of Russians in working with investment tools through the APE system

The role of additional professional education in the development of modern competencies of Russians in working with investment tools is analyzed. As part of the study, students from leading universities in the city of Yaroslavl were interviewed. To determine the level of competence formation, students were tested. It was revealed that the majority of students, boys and girls from families that belong to middle-resource groups, they know about the existence of debt, equity, commodity, derivative securities. It has been established that boys, unlike girls, know better about bonds, as well as futures contracts. It was revealed that students who are taught economic disciplines using interactive teaching methods have better formed competencies than students who are taught using traditional teaching methods. According to the results of the study, measures are proposed aimed at increasing the level of ownership of investment instruments.

Key words: securities; active methods; competencies; additional professional education (APE); interactive methods; traditional methods; sociological survey.

Для повышения качества жизни населения важно, чтобы граждане могли не только рассчитывать на государство, но и умели увеличивать свои доходы через различные финансовые инструменты. Более 30 лет в стране смешанная экономическая система, есть возможности для открытия бизнеса, инвестирования, но у многих граждан не развито рациональное сберегательное поведение, отсутствует культура сбережений и т. п. [Кудашов, 2016]. Социологические исследования демонстрируют, что у многих граждан, в том числе и у студентов, очень развиты патерналистские позиции, они в основном надеются на государство, не ведут долгосрочное планирование, не имеют пассивных доходов и т. д. [Таланов, Гаджибабаева, 2019].

В этой ситуации существует потребность в развитии современных компетентностей и навыков у студентов по работе с инструментами инвестирования через систему дополнительного профессионального образования.

Постановка проблемы

Педагоги разных стран стремятся найти наиболее продуктивные методы обучения. Чаще всего у обучающихся сформированы знания, а не навыки и умения. Одних только знаний недостаточно, чтобы в повседневной жизни владеть инструментами инвестирования. Если для обычного обывателя тема, связанная с инвестированием, – это чаще всего что-то сложное, то для студентов даже не экономических вузов эта тема понятна и близка. Но, к сожалению, социологические опросы показывают, что студенты в большей своей массе не владеют навыками по инвестированию, несмотря на то, что многие организации, в частности Сбербанк, активно занимаются просветительской деятельностью.

В настоящее время проблемы, связанные с освоением экономических дисциплин, целенаправленно освещают отечественные исследователи С. В. Бровчак, М. А. Селиванова, Е. Н. Сочнева, О. В. Фирсанова и др. [Бровчак, Селиванова, Сочнева, Фирсанова, Цыганов, Шубаева, 2019].

Концептуальными исследованиями успехов обучения через интерактивные методы обучения занимаются исследователи из г. Ярославля, где существует ряд научных школ [Бугайчук, Коряковцева, Куликов, Тарханова, 2016].

Общеметодологические и методологические основы исследования сформированности компетенции в сфере инструментов инвестирования установлены в фундаментальных трудах ведущих экономистов Ярославской области [Долматович, Головизнина, 2020].

Проблемы первичной социализации подробно рассмотрены профессором О. А. Коряковцевой [Коряковцева, 2020].

Насколько эффективны традиционные методы обучения в современных условиях изучают исследователи из Русского экономического общества [Березин, 2021].

Зарубежные исследователи систематически анализируют способы по повышению уровня финансовой грамотности населения [Collins, 2012].

Несмотря на то, что в последнее время выпущено множество работ, направленных на анализ уровня сформированности у обучающихся навыков работы по инструментам инвестирования, вопросы, связанные с совершенствованием навыков и умений у студентов с учетом региональной специфики требуют дополнительного изучения.

Эмпирическая база исследования

Осуществлен опрос студентов не экономических направлений обучения в 2022 г.:

– Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова (ЯрГУ);

– Ярославского государственного технического университета (ЯГТУ).

Выборка квотная. Выборочная совокупность $n=1200$. Переменные квотирования: пол, материальное благосостояние семьи, уровень образования родителей.

Проведена серия глубинных интервью со студентами ($n=60$).

Осуществлено тестирование среди респондентов с целью определения уровня сформированности их компетенции в сфере владения инструментами инвестирования.

Основная гипотеза

Основная часть преподавателей вузов в своей повседневной практике при преподавании экономических (финансовых) дисциплин используют в основном активные и традиционные методы обучения, что не позволяет сформировать необходимые навыки и умения по инструментам инвестирования.

Результаты исследования

Сначала мы провели тестирование среди респондентов с целью определения уровня сформированности их компетенции в сфере инструментов инвестирования. Выявлено, что большинство студентов – юношей и девушек из семей, которые относятся к среднересурсным группам, знают о существовании долговых, долевых, товарных, производных ценных бумагах. Уста-

новлено, что юноши, в отличие от девушек, лучше знают про облигации, а также фьючерсные контракты. Студенты из высокоресурсных групп независимо от гендерных особенностей, лучше знают об инструментах инвестирования, чем студенты из средне и слаборесурсных групп. Студенты из высокоресурсных групп умеют определять внутреннюю цену облигации. Кроме того, студенты из данной группы (родители имеют высшее образование) умеют делать расчет по фьючерсному контракту. Студенты из низкоресурсных групп не знают про хеджирование. Кроме того, выявлено, что у студентов, которым преподают экономические дисциплины с использованием интерактивных методов обучения, лучше сформированы компетенции, чем у студентов, которым преподают с помощью традиционных методов обучения.

В рамках исследования мы изучали, получают ли студенты в рамках обучения в вузе знания, навыки и умения, необходимые для работы с инструментами инвестирования (табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Получаете ли Вы в рамках обучения в вузе компетенции, необходимые по работе с инструментами инвестирования?»

(в %, от числа ответивших)

Ответы респондентов	Студенты, n=1200					
	Из семей, которые относятся к высокоресурсным группам		Из семей, которые относятся к среднересурсным группам		Из семей, которые относятся к слаборесурсным группам	
	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200
Нет	67	66	88	86	95	94
Да	33	34	12	14	5	6

Как видно из ответов респондентов, большинство студентов из высокоресурсных групп и значительная часть студентов из средне и слаборесурсных групп не получают необходимых компетенции по работе с инструментами инвестирования.

Далее мы изучали, каким способом сбережения обычно пользуются студенты (табл. 2).

Таблица 2

**Распределение ответов на вопрос: «Каким способом
сбережения средств Вы пользовались или пользуетесь?»***

(в %, от числа ответивших)

Ответы респондентов	Студенты, n=1200					
	Из семей, которые относятся к высокоресурсным группам		Из семей, которые относятся к среднересурсным группам		Из семей, которые относятся к слаборесурсным группам	
	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200
Ценные бумаги (акции, облигации и т.д.)	49	15	13	-	-	-
Накопительное страхование	44	78	12	51	-	-
Золото, драгоценности, антиквариат	32	-	12	34	-	-
Наличные деньги	21	9	6	12	-	-
Банковский вклад в рублях	8	16	29	41	-	-
Не делаю накопления, слишком маленькие и не устойчивые доходы	-	-	26	-	95	94
Банковский вклад в валюте	-	-	-	-	-	-
Вложения в недвижимость с целью дальнейшей перепродажи	-	-	-	-	-	-
Другое	5	5	7	8	5	6

**Количество процентов по вертикали больше 100, так как респонденты могли указать несколько вариантов ответов.*

Как видно из ответов респондентов, около 50 % студентов юношей из высокоресурсных групп инвестируют в ценные бумаги. Обращает на себя внимание тот факт, что значительная часть студентов из слаборесурсных групп не делает накопления.

Респонденты имели возможность пояснить свои ответы. Так, студенты из слаборесурсных групп, указали, что сложно найти работу, а пока нет стабильных доходов, нет смысла и думать про накопления.

Далее мы изучали, знают ли студенты об инструментах инвестирования (табл. 3).

Таблица 3

Распределение ответов на вопрос: «Обладаете ли Вы знаниями об инструментах инвестирования?»*

(в %, от числа ответивших)

Ответы респондентов	Студенты, n=1200					
	Из семей, которые относятся к высокоресурсным группам		Из семей, которые относятся к среднересурсным группам		Из семей, которые относятся к слаборесурсным группам	
	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200
не умеют пользоваться инструментами инвестирования	51	85	87	100	100	100
знаю, потому что работал / заключал сделки с данным инструментом	30	10	13	-	-	-
знаю, потому что получил профессиональную консультацию	10	-	-	-	-	-
знаю, на уровне теории поскольку изучал	9	5	-	89	90	90

**Количество процентов по вертикали больше 100, так как респонденты могли указать несколько вариантов ответов.*

Как видно из ответов, абсолютно все студенты из слаборесурсных групп не умеют пользоваться инструментами инвестирования. Девушки из среднересурсных групп также отметили, что в основном знают только теоретически о существовании акций и облигаций.

В рамках исследования проведена серия глубинных интервью со студентами, n=60.

Далее мы приведем мнение ряда студентов.

Сергей, 22 года.

«В вузе преподают экономические дисциплины, как я понимаю, для общего развития. Как работать с инструментами инвестирования непонятно. Объясняют только, что акции отличаются от облигаций, так это мы и так знаем, так как для поступления надо сдавать обществознание, а там есть такие вопросы. Я думал, в вузе, учат чему-то большему. А я читал, чтобы стать состоятельным, надо копить и вкладывать в инструменты инвестирования. Одна надежда на курсы повышения квалификации. Я читал отзывы на сайтах курсов ДПО, там пишут, что не загружают теоретическими знаниями, а дают необходимые практические навыки».

Анна, 20 лет.

«Хочу вылезти из бедности, мама говорила, поступай в вуз, найдешь себе мужа образованного. Но я смотрю на однокурсников, они какие-то инфантильные, зарабатывать не умеют, ответственность нести не то что за других, за себя не могут. Смотрю сериал «Великолепный век», там так просто все, мужчина решает проблемы, а женщина просто дарит ему нежность. Где сейчас такие в реальности мужчины? Надежда только на себя. Хочу научиться работать с инструментами инвестирования. Но в вузе дают поверхностные, я бы сказала, фрагментарные знания. Буду поступать на курсы повышения квалификации, одна надежда на них».

Мы видим, что студенты желают получить навыки по инструментам инвестирования, но не имеют возможности это сделать в рамках освоения основной образовательной программы.

Заключение

В рамках проведенного исследования нашла подтверждение основная гипотеза. К сожалению, вузы чаще всего не дают необходимых навыков по работе с инструментами инвестирования.

Для более эффективного развития современных компетентностей по инструментам инвестирования важно, чтобы:

– студенты имели возможность получить необходимые навыки по работе с инструментами инвестирования параллельно освоению основной образовательной программы в рамках ДПО.

Для этого важно делать скидки для студентов или предусмотреть финансирование из бюджетов деканатов;

– предусмотреть на уровне законодательства возможность трудоустройства практиков-финансистов (экономистов) на кафедры даже без наличия научных степеней. Сейчас такая возможность есть, но есть ли у них возможность для карьерного роста?

– применять в процессе изучения экономики интерактивные методы обучения;

– систематически проводить социологические исследования на определение уровня сформированности компетенций у студентов по работе с инструментами инвестирования.

Библиографический список

1. Бровчак С. В., Селиванова М. А., Сочнева Е. Н., Фирсанова О. В., Цыганов А. А., Шубаева В. Г. Вопросы повышения финансовой грамотности студентов высших учебных заведений финансово-экономической направленности // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 130–146.

2. Бугайчук Т. В., Коряковцева О. А., Куликов А. Ю., Тарханова И. Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 1. С. 131–135.

3. Долматович И. А., Головизнина О. А. Методический подход к преподаванию раздела «инициация проекта» дисциплины «Управление проектами» (на примере маркетингового проекта) // Современная экономическая наука: теоретический и практический потенциал. Инновационное развитие современного экономического образования : материалы Международной научно-практической конференции. Ярославль : Общество с ограниченной ответственностью «Филигрань», 2020. С. 451–457.

4. Коряковцева О. А. Общественно-политическая социализация студенческой молодежи // Alma mater (Вестник высшей школы). 2020. № 9. С. 23–31.

5. Кудашов В. Н. Особенности экономической социализации студентов вузов // Alma Mater. Вестник высшей школы. 2016. № 6. С. 34–39.

6. Таланов С. Л., Березин Д. Т. Развитие современных ключевых компетентностей и навыков потребительского поведения через систему дополнительного профессионального образования // Психологические и педагогические аспекты непрерывного образования. Сборник статей тринадцатой национальной научно-практической конференции. ЯГПУ. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 144–153.

7. Таланов С. Л., Гаджибабаева А. А. Предпринимательство в жизненных планах студентов вузов: гендерные различия // Женщина в российском обществе. 2019. № 1. С. 52–63.

8. Collins J.M. Financial advice: A substitute for financial literacy? // Financial Services Review. 2012; 2(4): 307-322. Available at: <http://search.proquest.com/openview/845990047cefa19005d15e1baabab30a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=31458> (accessed 23.01.2022).

УДК 337.12

С. И. Моднов, Е. В. Хандогина

Организация дуального обучения в рамках реализации проекта «Профессионалитет»

В статье рассматривается экспериментальный проект «Профессионалитет» как разновидность дуальной системы обучения. Рассматривается проблема дефицита квалифицированных рабочих кадров в отрасли машиностроения, отмечается, что именно проект «Профессионалитет», направленный на подготовку квалифицированных специалистов и рабочих кадров среднего профессионального образования по ускоренной программе, позволит решить обозначенную проблему и может выступить гарантом успешности и стабильности будущего профессионала.

Ключевые слова: проект «Профессионалитет»; дуальное обучение; среднее профессиональное образование; интенсивность обучения; кластер.

S. I. Modnov, E. V. Khandogina

*Organization of dual training within the framework
of the project «Professionality»*

The article considers the experimental project «Professionality» as a kind of dual training system. The problem of the shortage of qualified workers in the engineering industry is considered, it is noted that it is the «Professionality» project, aimed at training qualified specialists and workers of secondary vocational education under an accelerated program, that will solve the identified problem and can act as a guarantor of the success and stability of the future professional.

Key words: project «Professionality»; dual training; secondary vocational education; training intensity; cluster.

В настоящее время остро стоит вопрос о необходимости увеличения числа работников со средним профессиональным образованием. Данная необходимость вытекает из дефицита квалифицированных рабочих кадров на заводах и предприятиях различных отраслей промышленности, возможно вызванной ошибочным мнением, гласящим, что только высшее образование является гарантом стабильности и показателем успешности человека [Васильчиков, Сатонина, Чечина, 2021; Стафеева, 2017].

В частности чувствуется сильная нехватка специалистов машиностроительной области: станочников, токарей, фрезеровщиков, слесарей-сборщиков, операторов станков с программным управлением и т. д. Данное явление также подтверждает факт включения данных и смежных специальностей в список наиболее востребованных на рынке труда профессий и специальностей, утверждённого приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 30 декабря 2022 г.

Для решения данной проблемы был принят ряд проектов в рамках государственной программы «Развитие образования» [Государственная программа...] по направлению «Развитие среднего профессионального и дополнительного образования»: Федеральный проект «Профессионалитет», Федеральный проект «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)», Федеральный проект «Со-

действие развитию среднего профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

Приоритетным проектом в данный момент на взгляд авторов является экспериментальный проект «Профессионалитет», направленный на подготовку квалифицированных специалистов и рабочих кадров среднего профессионального образования по ускоренной программе, а также увеличение процента трудоустройства выпускников до 90 % [Федеральный проект «Профессионалитет», 2023].

Проект «Профессионалитет» можно рассматривать со стороны дуальной модели обучения, так как он направлен в первую очередь на освоение практических навыков непосредственно в производственных условиях на базе предоставляемой партнером предприятием.

Целью дуального обучения в общем и проекта в частности является повышение уровня подготовки специалистов за счет обучения на актуальном оборудовании и в лабораториях, соответствующих современным требованиям, приобретения практического опыта непосредственно на рабочих местах, уменьшения периода адаптации на новом рабочем месте, поскольку большинство выпускников обучающихся по дуальной системе после выпуска остаются работать на предприятии партнере. Зачастую еще во время обучения предприятия присматриваются к обучающимся и сами предлагают студентам рабочее место [Липаева, 2015].

Следует понимать, что дуальное образование не связано с процентами или часами практики в образовательной программе [Листвин, 2016; Листвин, Гарт, 2022]. Это модель профессионального образования, которая имеет такие характеристики, как:

- источник целеполагания (потребность в квалифицированных рабочих кадрах);
- развитые механизмы социального партнерства (включенность в деятельность образовательных организаций, непосредственных заказчиков, а также непосредственно обучаемых);
- ориентация на практическую форму обучения, направленную на формирование конкретных компетенций и умений;

– преимущественное использование в педагогическом процессе алгоритмизированных и технологичных форм, методик, методов и средств обучения;

– комплексность – создание единой образовательно-производственной среды;

– интегративность – межпредметные связи, ориентированные на формирование необходимой квалификации, создаваемые на основе модульных образовательных программ;

– универсальность – единство теоретического и практического аспектов подготовки будущих специалистов;

– гибкость и вариативность содержания и технологий образовательного процесса;

– адаптивность – развитие способности к социализации специалиста в условиях меняющейся производственной ситуации;

– партнерство – реализация мер по подготовке квалифицированных кадров для предприятия осуществляется на основе равноправного партнёрства;

– ответственность – выполнение сторонами принятых обязательств;

– информационная открытость – создание открытой информационной среды о направлениях взаимодействия на интернет-представительствах предприятия и профессиональной образовательной организации [Баканова, Капустина, 2023].

Проект «Профессионалитет» соответствует предъявленным характеристикам, что подтверждает его дуальный характер. В данный момент дуальное обучение вновь становится актуальной и востребованной моделью обучения [Резинкина, 2022; Эльвина, Чапаев, 2022]. Однако до принятия проекта «Профессионалитет» дуальное обучение в России по большей части носило локальный характер и не в полной мере раскрывало свой потенциал. Благодаря реализации проекта в первую очередь удастся преодолеть несовершенство материально-технического обеспечения учебных заведений, обеспечить выпускников рабочими местами и соответственно предоставить предприятиям квалифицированных сотрудников [Профессионалитет, 2022].

Среди ключевых инициатив проекта – создание образовательно-производственных центров (кластер). Они представляют собой интеграцию колледжей и организаций партнеров различ-

ных секторов экономики. Так, в рамках проекта идет активное сотрудничество ГПОУ ЯО «Ярославский автомеханический колледж» и ПАО «Автодизель» в рамках образовательно-производственного центра «Машиностроение». В проект вошли такие специальности, как «Технология машиностроения», «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования» (по отраслям), «Операционная деятельность в логистике», а также профессии «Наладчик станков и оборудования в механообработке», «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования» (по отраслям).

Специальности и профессии, заявленные в проекте, относятся к приоритетным направлениям модернизации и технологического развития экономики Российской Федерации и входят в перечень наиболее востребованных профессий утверждённого Министерством труда и социальной защиты [Об утверждении списка...].

В колледже при непосредственном участии предприятия партнера формируются новая управленческая структура, новый педагогический состав, новое содержание и структура образовательных программ, создаются учебно-производственные комплексы. При этом в состав кластера могут входить только колледжи, имеющие мастерские по профилю кластера, и работодатели, выбравшие соответствующий уровень участия.

Проект предполагает не только внедрение элементов дуального обучения, но и сокращенные сроки обучения до 2–2,5 лет. Сокращение сроков обучения планируется производить за счет сокращения часов общеобразовательных дисциплин на 30 % от каждого курса, что непременно повлияет на средний уровень образованности выпускников учреждений среднего профессионального образования. В целом сокращение сроков обучения является несомненным плюсом для лиц, уже получивших профессию или специальность и желающих кардинально поменять сферу деятельности в краткие сроки. Однако не стоит забывать, что контингент учащихся средних профессиональных образовательных учреждений в основном состоит из выпускников школ с основным общим образованием, в связи с этим возникает вопрос, связанный с юным возрастом будущих работников. Не повлияет ли ранний выход в самостоятельную жизнь на становление личности подростков. По большей степени проблема затро-

нет учащихся, обучающихся по программам начального профессионального образования, поскольку в среднем возраст выпускников программ данной направленности на настоящий момент составляет 18 лет. Будут ли готовы 17-летние выпускники к самостоятельной взрослой жизни, вопрос спорный.

Библиографический список

1. Баканова И. Г., Капустина Л. В. Современное развитие системы среднего профессионального образования с учетом исторического опыта России // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2023. №1. С. 1–16.

2. Васильчиков А. В., Сатонина Н. Н., Чечина О. С. Дефицит рабочих кадров как главная ресурсная проблема промышленных предприятий // Московский экономический журнал: научно-практический журнал. 2021. № 7. С. 412–420.

3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» // Правительство России: официальный сайт. 2022. URL: <http://gov.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm> (дата обращения: 27.02.2023).

4. Липаева Т. А. Внедрение элементов дуального обучения в образовательный процесс профессиональных образовательных организаций: сборник организационно-методических материалов. Кострома: ред.-изд. отд. Костромского областного института развития образования, 2015. 100 с.

5. Листвин А. А. Дуальное обучение в России: от концепции к практике // Образование и наука: научно-практический журнал. 2016. № 3 (132). С. 44–56.

6. Листвин А. А., Гарт М. А. Профессионалитет как механизм синхронизации системы среднего профессионального образования и рынка труда // Вестник Череповецкого государственного университета: научный журнал. 2022. № 1. С. 177–187.

7. Об утверждении списка наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования: Приказ Минтруда России № 831 от 30 декабря 2022 г. Москва : Приказ, 2022. 3 с.

8. Профессионалитет // ГПОУ ЯО «Ярославский автомеханический колледж»: официальный сайт. 2022. URL:

<https://yaravtomeh.edu.yar.ru/professionalitet.html> (дата обращения: 22.02.2023).

9. Резинкина Л. В. Трудоустройство выпускников системы СПО: факторы и эффективные инструменты // Профессиональное образование в России и за рубежом: научный журнал. 2022. № 4 (48). С. 33–39.

10. Стафеева А. А. Востребованность среднего профессионального образования у современных старшеклассников // Молодёжь и наука: актуальные проблемы педагогики и психологии: научный журнал. 2017. № 2. С. 183–187.

11. Федеральный проект «Профессионалитет» // Минпросвещения России: официальный сайт. 2023 URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/additional_vocational_education/ (дата обращения: 27.02.2023).

12. Эльвина Э. Ф., Чапаев Н. К. Профессионалитет: модернизация систем среднего профессионального образования // Педагогический журнал Башкортостана: научный журнал. 2022. № 4. С. 65–74.

УДК 37.026; 7.049.1

Л. В. Плуженская

***Взаимосвязь профессиональной компетентности
и профессиональной идентичности в процессе обучения
по направлению подготовки «Медиакоммуникации»***

В статье автор представил результаты проведенного исследования по установлению взаимосвязи профессиональной идентичности и профессиональной компетентности в процессе профессионального становления специалистов в сфере медиакоммуникаций. На основе компаративного анализа, а также маркирования и ранжирования ценностных ориентаций специалистов и преподавателей в сфере медиакоммуникаций была выявлена корреляция в структуре личности профессионала между профессиональной идентичности и профессиональной компетентности.

Ключевые слова: профессиональная идентичность; профессиональная компетентность; ценностные ориентации; профессиональное становление; специалист в сфере медиакоммуникаций.

L. V. Pluzhenskaya

The relationship of professional competence and professional identity in the process of training in the field of «Media communication»

In the article, the author presented the results of a study on establishing the relationship between professional identity and professional competence in the process of professional development of specialists in the field of media communications. Based on a comparative analysis, as well as marking and ranking the value orientations of specialists and teachers in the field of media communications, a correlation was revealed in the structure of a professional's personality between professional identity and professional competence.

Key words: professional identity; professional competence; value orientations; professional development; specialist in the field of media communications.

Введение. Динамичное развитие интернет-пространства и глобальная цифровизация актуализируют проблему профессиональной подготовки специалистов в этой новой сфере, сосредотачивая педагогическое сообщество на выявлении оптимального комплекса компонентов профессиональной компетентности и их содержания для направления подготовки Медиакommunikации. В нашем исследовании мы поставили своей целью раскрыть потенциал концепции профессиональной идентичности как принципа действия механизма профессионального обучения студентов направления подготовки Медиакommunikации в целом и формирования профессиональной компетентности в частности.

Теоретические основы исследования. Традиционно в качестве результатов профессионального обучения студентов рассматриваются критерии эффективности их профессиональной деятельности. Но ряд исследователей-психологов (Е. А. Климова, Т. В. Бугайчук (Мищенко), Ю. П. Поваренков, Л. Б. Шнейдер и др.) отмечают в своих работах недостаточность этих критериев, поскольку на эффективность выполнения предметно-

профессиональных работ оказывают значительное влияние такие личностные свойства как степень признания себя профессионалом, степень принятия избранной профессиональной деятельности, степень принятия норм и ценностей профессионального сообщества – словом, комплекс тех характеристик, которые в психолого-педагогической сфере принято обозначать как феномен профессиональной идентичности.

В исследованиях, посвященных феноменологии профессиональной идентичности, приводятся различные толкования этого понятия. Общим для социальных и педагогических наук является определение Э. Эриксона, позиционирующего личностную идентичность как внутреннюю непрерывность и самоидентичность личности, которая развивается на всех этапах жизненного пути человека. Идентичность – такая тождественность человека самому себе, которая открывается через личный опыт и знания об окружающем мире. Понятие идентичности по Эриксону обозначает усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру; чувство адекватности и стабильного владения личностью собственным «Я» независимо от изменений «Я» и ситуации; способность личности к полноценному решению задач, возникающих перед ней на каждом этапе ее развития [Эриксон, 1996]. Развивая мысль Эриксона, Дж. Мид приступил к систематизации типов идентичности и обозначил социально заданную идентичность (аспект идентичности «me»), а также идентичность, отражающую индивидуальное в человеке (аспект идентичности «I») [Антонова, 1996]. Систематизация была продолжена И. Гофманом, который выделяет три вида идентичности:

1) социальная идентичность – типизация личности другими людьми на основе атрибутов социальной группы, к которой он принадлежит;

2) личная идентичность – здесь речь идет об индивидуальных признаках человека: во-первых, сюда входят все уникальные признаки данного человека, во-вторых, уникальная комбинация фактов и дат истории его жизни;

3) Я – идентичность – субъективное ощущение индивидуумом своей жизненной ситуации, своей непрерывности и своеобразия [Антонова, 1996].

Для понимания процесса идентификации Гофман ввел в научный оборот различие актуальной и виртуальной социальной идентичности. Актуальная социальная идентичность – типизация личности на основе атрибутов, которые легко доказуемы, очевидны. Виртуальная социальная идентичность – типизация личности на основе атрибутов, которые можно только предположить. Воздействие индивида на информацию о себе как личности, транслируемую в социальное окружение, ученый назвал «политикой идентичности». Для осуществления такого воздействия субъект использует различные техники и приемы (избегания, компенсации, «деидентификации»). Для анализа взаимодействия И. Гофман вводит понятие знака, в качестве которого может выступать любой признак, любое свойство личности, который используется индивидом в ситуации взаимодействия для подчеркивания некоторых своих качеств, своего отличия от других.

Профессиональная идентичность занимает особое место в структуре общей идентичности личности. Н. А. Ананьев обозначил центральный механизм развития идентичности как соотношение норм групп с собственной системой ценностей. Классики социологии и психологии трактуют идентичность с позиций освоения индивидом ценностей и норм в относительно стабильном социуме. Социальные и профессиональные идентификации в этом случае подвержены прямому воздействию определенной нормативной, институциональной системы (процессам социального расслоения, профессионально-квалификационной дифференциации и др.).

Предположим, что в качестве таких знаков, способных обозначать (маркировать) профессиональную идентичность студента выступают компетенции, а именно: нормы и ценности, носителями которых являются преподаватели – представители профессионального сообщества. Нашей целью становится выявление системы маркеров, составляющих семиотическое поле, в котором индивид способен соотнести собственные латентные ценности с нормами, принятыми в профессиональном сообществе как ценностные ориентиры.

Идентичность реализуется субъектом в процессе идентификации, то есть отождествления, сравнения себя по определенным знакам (И. Гофман) с другим индивидом или группой на осно-

вании устоявшейся связи, а также включения в свой внутренний мир и принятия как собственных норм, ценностей, образцов [Мищенко, 2005].

Таким образом, мы рассматриваем комплекс компетенций, осваиваемых обучающимися в образовательном процессе, как комплекс ценностных ориентаций профессионального сообщества.

Наметившиеся изменения сопровождаются появлением значительных достижений педагогической науки, так компетентностный подход значительно расширил рамки образовательного результата, ориентируя образовательные системы не только на профессионально-предметное обучение, но и на овладение обучающимися умений и навыков личностного и профессионального развития.

Голландские ученые У. Вегелерс и П. Веддер, исследующие ценностные ориентации образования в ретроспективном и кросскультурном аспектах, отмечают, что в силу развития цифровых технологий образовательный контекст социализации и профессионализации становится все более сложным: в ценностях образования все чаще фигурируют нравственные, моральные и этические категории [Veugelers, Vedder, 2003]. Большинство отечественных и зарубежных ученых едины во мнении, что ценностные ориентации составляют базис профессиональной деятельности, определяя роль личности профессионала в контексте профессиональных источников риска, способных порождать негативные последствия для социального самочувствия профессионалов-практиков в условиях вызовов XXI в. Именно компетентностный подход, обеспечивая преемственность и непрерывность профессионализации и образования, рассматривает в качестве образовательного результата каждого этапа профессионального образования ценностно-смысловые ориентации как мотивацию к овладению профессией [Кузнецова, 2013].

Материалы и методы исследования. Целью проведенного исследования стало выявление ценностных ориентиров профессиональной деятельности в сфере медиакоммуникаций с позиций компетентностно-ориентированного образования. Методологическую базу исследования составила концепция профессиональной идентичности. На основе исследований Л. Б. Шнейдер, Т. В. Бугайчук (Мищенко), Ю. П. Поваренкова и других сторон-

ников концепции профессиональной идентичности профессиональная деятельность рассматривается как обобщенная модель, в структуру которой входят представления о целях деятельности, о профессиональных функциях, профессионально важных качествах, нормативных условиях деятельности профессионала и ее личностном смысле, который в том числе определяет ценности в качестве основополагающих ориентиров профессиональной деятельности, оказывающих основное влияние на ее мотивы, цели, содержание и средства реализации [Мищенко, 2003]. Моделирование процесса позволяет утверждать, что профессионал строит свою профессиональную деятельность, опираясь на осознаваемые и принимаемые им ценностные ориентиры профессионально-предметной деятельности, которые оказывают существенное влияние на качество достижения целей и решения им задач профессиональной деятельности, и в частности задач проектирования и эксплуатации медиакоммуникаций. Таким образом, нам представляется целесообразным выделить и систематизировать массив ценностей, которые приняты большинством профессионального сообщества в качестве смысловых ориентиров в сфере обучения технологиям медиакоммуникаций.

В нашем исследовании концепция профессиональной идентичности представлена в контексте выявления ценностных ориентиров в медиакоммуникационной деятельности, так как именно они определяют направления подготовки будущих специалистов в сфере медиакоммуникаций и представляют собой ценности и смыслы, одобренные профессиональным сообществом, которые определяют успешность профессиональной деятельности и указаны в качестве предполагаемых образовательных результатов, закрепленных в соответствующих нормативных документов для высшего образования и профессиональной деятельности.

В рамках принятой методологии для эмпирического исследования использованы следующие методы:

А) компаративный анализ действующих стандартов (образовательных и профессиональных), регламентирующих требования к образовательному результату специалиста в сфере медиакоммуникаций и его трудовым функциям;

Б) концептуальный контент-анализ продуктов деятельности специалистов в сфере медиакоммуникаций (портфолио, презентации, проектная документация), в которых в той или иной степени представлены ценности, представляемые специалистами сферы медиакоммуникаций, экспертами, заказчиками, преподавателями в качестве приоритетных для своей профессиональной деятельности.

Исходя из результатов кампаративного анализа был сформирован первоначальный список ценностей как основы для дифференциации ценностей на ценностные ориентации личностного порядка, характеризующих эгоцентричность профессионала и оказывающих влияние на его целенаправленность в личностном развитии (Я-Эго) (ценности – цели), ценности его взаимоотношений с профессиональным сообществом в оппозиции «Я-Они» (цели – средства: отношения, поведение, коммуникации), ценности его профессионально-предметной деятельности в оппозиции «Я-предмет труда» (ценности – предмет труда). Полученный массив данных позволил структурировать алгоритм диагностики, направленный на выявление у испытуемых ценностей личностного порядка, социально-культурных ценностей и предметно-профессиональных ценностей. Опросник представляет собой три списка ценностей (свойства, отношения, инструментальные (знания-умения)), включающих по 18 позиций.

В исследовании приняли участие 45 человек: специалистов – практиков в сфере медиакоммуникаций, преподавателей университетов по направлениям подготовки Медиакоммуникации и реклама и связи с общественностью, преподавателей колледжей по направлению подготовки «Реклама», «Графический дизайн», «Веб-дизайн». Все сотрудники и преподаватели имеют высшее образование по направлениям подготовки «Медиакоммуникации», «Реклама и связи с общественностью», «Компьютерная графика», «Графический дизайн». Данная среда является высококонкурентной.

Полученные результаты. Между показателями уровня профессиональной идентичности и уровня профессиональной компетентности была получена корреляция 0.610 на уровне значимости $p < 0.01$. Полученная взаимосвязь объясняется влиянием

третьего фактора или родственным сходством анализируемых концептов.

Заключение. Ориентируясь на наше методологическое обоснование, мы считаем, что рассматриваемые нами феномены профессиональной идентичности и профессиональной компетентности существуют отдельно друг от друга, но находятся в неразрывной связи, комплиментарны друг другу. Если рассматривать образовательный процесс в динамике, то становится очевидным, что обучающиеся, расширяя и углубляя свои знания, а также получая опыт выполнения учебных заданий в профессиональной сфере, все больше идентифицируют себя с профессиональной деятельностью и профессиональным сообществом, становятся все более нацеленными на достижение конкретных, объективно измеримых результатов, их самооценка становится все более адекватной.

Библиографический список

1. Антонова Н. В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 131–143.
2. Кузнецова С. О. К вопросу об изучении мотивации персонала // Вестник социально-политических наук. 2013. № 12. С. 76–82.
3. Мищенко Т. В. Становление профессиональной идентичности у студентов педагогического вуза. Ярославль, 2005. 224 с.
4. Поваренков Ю. П., Мищенко Т. В. Становление профессиональной идентичности студентов педагогического вуза // Высшая школа на современном этапе: психология преподавания и обучения. Т.2: международный сборник статей / под. ред. М. М. Кашапова. Москва-Ярославль : Изд-во «Российское педагогическое общество», 2005. С. 89–90.
5. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: Структура, генезис и условия становления. Москва, 2001. 321 с.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. Москва : Прогресс, 1996. 352 с.
7. Veugelers W., Vedder P. Values in teaching // Teachers and Teaching. 2003. Vol. 9 (4). P. 377–389.

С. Л. Таланов, С. О. Кузнецова

Развитие современных компетенций россиян по работе с финансовыми инструментами для создания и развития своего бизнеса через систему ДПО

Анализируется роль дополнительного профессионального образования в развитии современных компетентностей россиян по работе с финансовыми инструментами для создания и развития своего бизнеса. Автором проведено социологическое исследование среди студентов вузов г. Ярославля. Кроме того, в рамках исследования проведено тестирование. Было установлено, что респонденты не знают основные правила составления бизнес-плана и учета рисков, имеют фрагментарные знания в сфере форм организации бизнеса, не знают, что такое краудфинансирование, венчурное финансирование. В то же время установлено, что девушки лучше, чем юноши относятся к идее создания собственного бизнеса, но юноши лучше знают инструменты для развития бизнеса и их соответствие жизненным циклам бизнеса. Предлагаются мероприятия, направленные на повышение уровня знаний в сфере финансовых инструментов для создания бизнеса.

Ключевые слова: бизнес-план; жизненный цикл бизнеса; ДПО; предпринимательство; социологический опрос.

S. L. Talanov, S. O. Kuznetsova

Development of modern competencies of Russians in working with financial instruments to create and develop their business through the APE system

The role of additional professional education in the development of modern competencies of Russians in working with financial instruments for creating and developing their business is analyzed. The author conducted a sociological study among university students in the city of Yaroslavl. In addition, testing was carried out as part of the study. It was found that the respondents do not know the basic

rules for drawing up a business plan and risk management. They have fragmentary knowledge in the field of business organization forms. They do not know what crowdfunding, venture financing is. At the same time, it was found that girls are better than boys about the idea of creating their own business, but boys are better aware of the tools for business development and their relevance to business life cycles. Measures are proposed aimed at increasing the level of knowledge in the field of financial instruments for creating a business.

Key words: business plan; business life cycle; APE; entrepreneurship; sociological survey.

Для развития экономики важно постоянно повышать качество и уровень жизни населения, а это в свою очередь возможно при высокой производительности труда. Наиболее высокая производительность труда наблюдается в сфере бизнеса, где трудятся люди инициативные, умеющие действовать в быстро меняющихся неопределенных условиях, вести долгосрочное личное финансовое планирование. Государство заинтересовано в том, чтобы предпринимательство активно развивалось, так как у предпринимателей инновационное мышление, они своевременно адаптируются к меняющейся конъюнктуре рынка, понимают, что необходимо развивать в первую очередь, создают новые инновационные рабочие места, внедряют в производство все самое современное, борются за повышение качества продукции и услуг и т. д. Но, к сожалению, многочисленные социологические исследования показывают, что очень мало людей в стране с развитыми компетенциями в сфере предпринимательства [Кудашов, 2016]. Даже в ряде вузов в рамках изучения экономических дисциплин не формируют навыки и умения по работе с финансовыми инструментами для создания и развития бизнеса [Таланов, Гаджибабаева, 2019]. В этой ситуации существует потребность в развитии современных ключевых компетентностей и навыков сберегательных стратегий россиян через систему дополнительного профессионального образования.

Постановка проблемы

Успех предпринимательства зависит от того, насколько сформированы компетенции человека в сфере создания и разви-

тия бизнеса. Предпринимательство – эта та сфера, где необходимо постоянно совершенствовать свои знания, навыки и умения. По этой причине социологи целенаправленно проводят социологические опросы по определению уровня сформированности соответствующих компетенций у экономически активного населения. Проведенный нами вторичный анализ показал, что чаще всего изучают сформированность компетенций среди студентов. Данная проблема является межотраслевой, поэтому неудивительно, что много работ выпущено социологами, экономистами, педагогами и психологами.

Вопросы, связанные с трудностями формирования компетенций в сфере создания собственного бизнеса, освещаются в трудах ведущих педагогов Ярославской области [Бугайчук, Коряковцева, Куликов, Тарханова, 2016]. Методические подходы по совершенствованию преподавания в вузах экономических дисциплин описываются в трудах отечественных ученых из г. Ярославля [Долматович, Головизнина, 2020]. Проблемы экономической и политической социализации молодежи подробно рассмотрены профессором О. А. Коряковцевой [Коряковцева, 2020]. Рекомендации по совершенствованию преподавания дисциплин, связанных с развитием навыков предпринимательства, содержатся в трудах экономистов Русского экономического общества [Березин, 2021]. В настоящее время зарубежные ученые также активно рассматривают вопросы формирования компетенций в сфере создания и развития бизнеса у обучающихся [Collins, 2012].

В настоящее время ведущими специалистами в вопросах, связанных с повышением грамотности в сфере финансовой грамотности, являются отечественные ученые С. В. Бровчак, М. А. Селиванова, Е. Н. Сочнева, О. В. Фирсанова и др. [Бровчак, Селиванова, Сочнева, Фирсанова, Цыганов, Шубаева, 2019].

Несмотря на несомненный вклад в развитие теории и практики формирования необходимых предпринимательских компетенций, внесенный вышеперечисленными авторами, вопросы, связанные с совершенствованием знаний, навыков и умений в сфере предпринимательства с учетом региональной специфики требуют дополнительного изучения.

Эмпирическая база исследования

Осуществлен опрос студентов очной и заочной форм обучения в 2022 г.:

– Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского (ЯГПУ);

– Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова (ЯрГУ);

– Ярославского государственного технического университета (ЯГТУ).

Выборка квотная. Выборочная совокупность $n=1200$. Переменные квотирования: пол, материальное благосостояние семьи, уровень образования родителей.

В рамках исследования опрашивали студентов не экономических специальностей.

Проведена серия глубинных интервью со студентами ($n=40$).

В рамках исследования провели опрос среди профессорско-преподавательского состава $n=60$, в частности, предложили им пройти самооценку по владению методикой обучения финансовым инструментам по созданию и развитию бизнеса.

Осуществили тестирование среди респондентов, с целью определения уровня сформированности их компетенции в сфере создания и развития бизнеса.

Был проведен вторичный анализ данных:

– ключевых цифровых образовательных ресурсов по финансовой грамотности, подготовленный в рамках Проекта Минфина России;

– Федеральной службы государственной статистики России.

Основная гипотеза

Дополнительное профессиональное образование слушателей в рамках обучения будет обеспечивать более эффективную в сравнении с имеющейся практикой развитие современных компетентностей по работе с финансовыми инструментами для создания и развития бизнеса при соблюдении следующих условий:

1. Преподаватели будут при проведении занятий применять активные и интерактивные методы обучения.

2. Будут внедряться методы создания благоприятной атмосферы, организации коммуникаций («Дебаты», «Деловые игры», «Незаконченное предложение» и т. п.).

3. Преподаватели для совершенствования преподавания станут применять в повседневной практике речевую аналитику записи урока (аудио, стенограмма).

4. В рамках обучения целенаправленно и систематически использовать опыт практиков. Для чего приглашать успешных предпринимателей для проведения мастер классов по обучению основам составления бизнес-планов и учета рисков.

5. Активно (широко) применяться современные способы рассадки студентов в аудиториях («Буква U», Форма расположения «Кафе», «Круг»).

Результаты исследования

Сначала мы провели тестирование среди респондентов, с целью определения уровня сформированности их компетенций в сфере создания и развития бизнеса. Самый высокий уровень сформированности показали респонденты из семей, которые относятся к высокоресурсным группам. У юношей более развиты навыки и знания в сфере составления бизнес-плана и учета рисков. Девушки лучше, чем юноши знают такие понятия как лизинг, факторинг, банковское кредитование. Юноши из семей высоко и среднересурсных групп, лучше, чем девушки из аналогичных групп знают о выпуске ценных бумаг и привлечении капитала на фондовом рынке. Студенты из слаборесурсных групп независимо от гендерных и возрастных особенностей имеют фрагментарные представления о жизненном цикле бизнеса и формах организации бизнеса.

Далее мы анализировали, получают ли студенты в рамках обучения в вузе знания, навыки и умения, необходимые для занятия предпринимательской деятельностью (табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Получаете ли Вы в рамках обучения в вузе компетенции, необходимые по работе с финансовыми инструментами для создания и развития своего бизнеса?»*
(в %, от числа ответивших)

Ответы респондентов	Студенты, n=1200					
	Из семей, которые относятся к высокоресурсным группам		Из семей, которые относятся к средне ресурсным группам		Из семей, которые относятся к слабо ресурсным группам	
	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200
Приобретать полезные связи	72	76	16	21	19	38
Коммуникабельность	62	67	32	46	18	32
Расчетливость (умение адекватно оценивать риски)	48	50	18	19	12	15
Деловитость (способность рационально воплощать в жизнь собственную трудовую деятельность)	45	49	12	10	10	8
Экономические знания	43	67	30	42	21	24
Быстро осваивать новый вид деятельности	42	42	17	19	10	13
Бережливость	40	44	21	9	14	7
Долгосрочное личное финансовое планирование	33	12	10	11	7	8
Предприимчивость (действовать в быстро меняющихся неопределенных условиях)	32	37	12	10	7	6
Самостоятельность, потребность в независимости	29	34	14	18	8	10
Другое	5	5	6	5	5	5

**Количество процентов по вертикали больше 100, так как респонденты могли указать несколько вариантов ответов.*

Как видно из ответов, респонденты из высокоресурсных групп независимо от гендерных особенностей, в большей своей массе в отличие от студентов из средне и слаборесурсных групп считают, что изучаемые дисциплины дают знания, навыки и умения, необходимые для занятия предпринимательством.

Усвоение материала студентами зависит от множества факторов: от эстетики вуза, оснащённости аудиторий, профессионализма преподавателей, от способов расположения участников интерактивного обучения и т. д. По этой причине в рамках исследования мы изучали, какие способы расположения участников интерактивного обучения применяют в их вузах (табл. 2).

Таблица 2

Способы расположения участников интерактивного обучения

(в %, от числа ответивших)

Ответы респондентов	Студенты, n=1200					
	Из семей, которые относятся к высокоресурсным группам		Из семей, которые относятся к средне ресурсным группам		Из семей, которые относятся к слабо ресурсным группам	
	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200	Юноши n=200	Девушки n=200
Форма расположения «БУКВА U»	33	34	35	33	32	36
Стандартное расположение парт. Парты стоят в аудитории в три (два) ряда и друг за другом	30	30	29	28	28	27
Форма расположения «КАФЕ»	28	29	31	32	33	32
Форма расположения «КРУГ»	9	7	5	7	7	5

Около одной трети студентов отметили, что в аудитории столы (парты) стоят «БУКВОЙ U». Отраднo, что преподаватели применяют данный способ расположения студентов при интерактивном обучении. Респонденты имели возможность пояснить

свои ответы, для этого в анкете были предусмотрены открытые вопросы. Так, одна треть студентов пояснили, что им очень комфортно изучать материал, когда парты стоят «БУКВОЙ U». Основными достоинствами такой рассадки студентов они назвали удобство для левшей, эффективное осуществление индивидуального подхода, возможность проявления инициативы. К сожалению, мы видим, что многие до сих пор при изучении материала рассаживаются классически, как во многих школах РФ (парты стоят в аудитории в три (два) ряда и друг за другом).

В рамках исследования провели опрос среди профессорско-преподавательского состава $n=60$. В частности, предложили им пройти самооценку по владению методикой обучения финансовым инструментам по созданию и развитию бизнеса (табл. 3). Для этого преподавателям необходимо проранжировать показатели, отражающие уровень их владения методикой обучения по работе с финансовыми инструментами по созданию и развитию бизнеса.

Таблица 3

Самооценка владение методикой обучения финансовой грамотности
(ранги)

	Результирующий ранг	
	Муж.	Жен.
Знания методологических и теоретических оснований, на которых строиться образовательная деятельность педагога.	1	3
Знание целей образования в сфере освоения финансовых инструментов по созданию и развитию бизнеса.	5	1
Знание подходов к построению содержания образования.	2	5
Знание психолого-педагогических и организационно-технических условий, которые необходимы для эффективного освоения студентом необходимых компетенций.	4	4
Умение конструировать занятия (подбирать образовательные технологии, методы обучения и приемы).	3	6

Знание образовательных ресурсов, в том числе и цифровых и возможности их использования при обучении.	6	2
Знание возрастных и психологических особенностей студентов.	7	8
Знание диагностических инструментов сформированности соответствующих навыков и умений. Умение создавать диагностические задания.	8	7
Знание моделей и возможностей для внедрения экономической и финансовой грамотности в образовательную программу образовательной организации.	9	10
Умение проводить занятия по теме «финансовые инструменты для создания и развития своего бизнеса» с использованием интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов.	10	9

Как видно из ответов, преподаватели достаточно критически оценивают уровень владения методикой обучения в сфере обучения финансовым инструментам по созданию и развитию бизнеса. Преподаватели имели возможность пояснить свои ответы. Так, абсолютно все преподаватели, принявшие участие в опросе, указали, что желали бы повысить свой уровень грамотности, в частности, в сфере формирования у обучающихся навыков и умений по созданию собственного бизнеса.

В рамках исследования проведена серия глубинных интервью со студентами, n=40.

Далее мы приведем мнение ряда студентов.

Мария, 22 год.

«Экономические знания необходимы всем, а учитывая низкие зарплаты в регионе, современным молодым людям необходимо получить дополнительные знания по открытию собственного бизнеса. Всякое может случиться. Я не хочу, как мои родители и дедушка с бабушкой, которые все время работали, копили, а в итоге ничего толком у них нет. В вузе в рамках изучения экономики учат какому-то краудфинансированию, венчерному финансированию, лизингу. Почему просто не объяснить алгоритм по открытию и развитию собственного бизнеса? Если вузы реально хотят дать важные для жизни навыки и умения, то хотя бы провели социологический опрос, что хотели бы более глубоко изучить студенты. Высшее образование консервативно, не

успевает адаптироваться к быстро меняющейся реальности. Хорошо, что есть курсы переподготовки и повышения квалификации при вузах. Одно грустно, дорого все. Я посмотрела стоимость и поняла, что денег на то, чтобы пройти обучение на курсах по открытию бизнеса у меня нет. Конечно, есть всякие заочные курсы, но я считаю качественным обучением только очную форму».

Алексей, 20 лет.

«Хочу стать состоятельным. Как не включишь какую-нибудь рекламу, везде показывают красивую жизнь, в фильмах тоже демонстрируют красивую жизнь. У многих в моей студенческой группе дорогие телефоны и аксессуары. Мне было все равно, куда поступать, лишь бы на бюджет, но я точно знаю, что хочу много зарабатывать. По телевизору все время говорят, что надо стимулировать население к занятию бизнесом, а реальность? Как приобрести необходимые навыки в сфере предпринимательства? Только через курсы ДПО. В вузах даже толком не учат финансовой грамотности, зачем-то учим про акции, про банки, что толку, что я знаю, какие бывают акции и банки. Я сейчас ищу курсы, в рамках которых я смог бы научиться открыть (создать) бизнес. В настоящее время у меня в сфере бизнеса нулевые знания».

Мы видим, что студенты критически оценивают уровень своих знаний в сфере открытия и продвижения бизнеса. Многие ищут возможность повысить свой образовательный уровень в рамках ДПО.

В рамках опроса преподавателей экономических дисциплин большинство опрошенных сошлись во мнении, что большей части студентов характерны поверхностные, фрагментарные знания, навыки и умения в сфере создания и развития бизнеса. Преподаватели считают, что-либо надо увеличить количество часов на преподавание экономических дисциплин в вузе или студентам надо обучаться в вузе параллельно в рамках системы дополнительного образования, только тогда можно приобрести реальные качественные знания, навыки и умения в сфере создания бизнеса.

Заключение

В рамках проведенного исследования определен уровень включенности студентов в практику берегательного поведения. Как показало проведенное нами исследование, девушки в большей степени, чем юноши хотели бы совершенствовать свои компетенции в сфере создания бизнеса. Кроме того девушки лучше, чем юноши относятся к предпринимательству.

Для более эффективного развитие современных компетентностей и навыков по созданию собственного бизнеса необходимо:

- целенаправленное обучение в системе дополнительного профессионального образования профессорско-преподавательского состава вузов в сфере работы с финансовыми инструментами для создания и развития бизнеса;

- расширить диапазон методов и форм обучения, применяемых в процессе обучения студентов в рамках преподавания экономических дисциплин (больше активных и интерактивных методов обучения).

- систематически приглашать для проведения мастер-классов успешных предпринимателей и представителей Банка России.

- стимулировать студентов проходить повышение квалификации и переподготовку в рамках ДПО. Для этого предусмотреть финансирование из регионального или муниципального бюджета.

- активно (широко) применять современные способы рассадки студентов в аудиториях («Буква U», Форма расположения «Кафе», «Круг»).

Библиографический список

1. Бровчак С. В., Селиванова М. А., Сочнева Е. Н., Фирсанова О. В., Цыганов А. А., Шубаева В. Г. Вопросы повышения финансовой грамотности студентов высших учебных заведений финансово-экономической направленности // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 130–146.

2. Бугайчук Т. В., Коряковцева О. А., Куликов А. Ю., Тарханова И. Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 1. С. 131–135.

3. Долматович И. А., Головизнина О. А. Методический подход к преподаванию раздела «инициация проекта» дисциплины

«Управление проектами» (на примере маркетингового проекта) // Современная экономическая наука: теоретический и практический потенциал. Инновационное развитие современного экономического образования : материалы Международной научно-практической конференции. Ярославль: Общество с ограниченной ответственностью «Филигрань», 2020. С. 451–457.

4. Коряковцева О. А. Общественно-политическая социализация студенческой молодежи // Alma mater (Вестник высшей школы). 2020. № 9. С. 23–31.

5. Кудашов В. Н. Особенности экономической социализации студентов вузов // Alma Mater. Вестник высшей школы. 2016. № 6. С. 34–39.

6. Таланов С. Л., Березин Д. Т. Развитие современных ключевых компетентностей и навыков потребительского поведения через систему дополнительного профессионального образования // Психологические и педагогические аспекты непрерывного образования. Сборник статей тринадцатой национальной научно-практической конференции. Ярославль, 2021. С. 144–153.

7. Таланов С. Л., Гаджибабаева А. А. Предпринимательство в жизненных планах студентов вузов: гендерные различия // Женщина в российском обществе. 2019. № 1. С. 52–63.

8. Collins J. M. Financial advice: A substitute for financial literacy? Financial Services Review. 2012; 2(4): 307–322. Available at: <http://search.proquest.com/openview/845990047cefa19005d15e1baabab30a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=31458> (accessed 23.01.2022).

УДК 316

С. Л. Таланов, Н. С. Таланов

Развитие современных компетенций студентов в сфере прав потребителей финансовых услуг через систему ДПО

Анализируется роль дополнительного профессионального образования в развитии компетенции студентов в сфере прав потребителей финансовых услуг. В рамках исследования были опрошены студенты крупнейших вузов Ярославской области.

Осуществлено тестирование респондентов с целью определения уровня сформированности их компетенции в сфере защиты прав потребителя финансовых услуг. Проведен анализ сайтов (порталов) образовательных организаций, предоставляющих возможность пройти обучение по повышению квалификации или профессиональной переподготовке в сфере педагогики в ЦФО. Проведен анализ программ повышения квалификации управленческих кадров в сфере образования в ЦФО. Кроме того, для определения уровня сформированности компетенций проведено тестирование студентов. Установлено, что студенты из семей, которые относятся к средне и слабонересурсным группам хуже оценивают свой уровень знаний в сфере прав потребителей финансовых услуг и их защиты, чем студенты из семей, которые относятся к высокоресурсным группам. При этом установлено, что девушки, независимо от типа семьи, к которой они относятся, более критично оценивают свой уровень знаний, чем юноши. Выявлено, что студенты из высокоресурсных групп независимо от гендерных особенностей систематически просматривают передачи на канале РБК, отслеживают изменения на юридических порталах «Консультант Плюс» и «Гарант». Студенты из средне и слабонересурсных групп посещают соответствующие сайты от случая к случаю или когда сталкиваются с конкретным нарушением своих прав. Отрадно, что 11 % юношей и 10 % девушек из высокоресурсных групп параллельно с обучением в вузе повышают свой уровень знаний через систему ДПО. По результатам исследования предлагаются мероприятия, направленные на повышения уровня компетенций в сфере прав потребителей финансовых услуг.

Ключевые слова: права потребителей; мошенничество; активные методы; компетенции; ДПО; интерактивные методы; традиционные методы; социологический опрос.

S. L. Talanov, N. S. Talanov

Development of modern competencies of students in the field of consumer rights of financial services through the APE system

The role of additional professional education in the development of students' competence in the field of consumer rights of financial services is analyzed. As part of the study, students of the largest uni-

versities in the Yaroslavl region were interviewed. We tested the respondents in order to determine their level of competence in the field of protecting the rights of the consumer of financial services. The analysis of sites (portals) of educational organizations providing an opportunity to receive training in advanced training or professional retraining in the field of pedagogy in the Central Federal District was carried out. The analysis of advanced training programs for managerial personnel in the field of education in the Central Federal District was carried out. In addition, students were tested to determine the level of competence formation. It has been established that students from families that belong to medium and low-resource groups assess their level of knowledge in the field of consumer rights of financial services and their protection worse than students from families that belong to high-resource groups. At the same time, it was found that girls, regardless of the type of family to which they belong, evaluate their level of knowledge more critically than boys. It was revealed that students from high-resource groups, regardless of gender, systematically watch programs on the RBC channel, track changes on the legal portals «Consultant Plus» and «Garant». Students from middle and low-resource groups visit the respective sites occasionally or when faced with a specific violation of their rights. It is gratifying that 11% of boys and 10% of girls from high-resource groups, in parallel with their studies at the university, increase their level of knowledge through the AVE system. According to the results of the study, measures are proposed aimed at increasing the level of competencies in the field of the rights of consumers of financial services.

Key words: consumer rights; fraud; active methods; competencies; CPE; interactive methods; traditional methods; sociological survey.

По данным МВД России наблюдается рост нарушений прав потребителей в сфере расчетно-платежных услуг, в сфере сберегательных услуг, в сфере кредитных, страховых услуг. С одной стороны, это говорит, что мошенники активизировались в условиях кризиса института наказания, с другой – это явный признак, что понизилась эффективность деятельности правоохранительных органов. В этих условиях важно повышать финансовую грамотность населения. Проще всего это делать в рамках инсти-

туда образования (школе, колледже, вузе). Правительство РФ систематически принимает программы, направленные на повышение финансовой грамотности. Но как показывают многочисленные социологические исследования, у большинства школьников и студентов не сформированы на соответствующем уровне компетенции в сфере прав потребителей финансовых услуг [Кудашов, 2016; Таланов, Гаджибабаева, 2019]. Если не справляются с этой задачей семья и школа, колледжи и т. д., тогда может помочь ДПО. Исследования демонстрируют, что многие обучающиеся в вузах желали бы повысить свой уровень компетенций, но у большинства из них не хватает ресурсов. В этой ситуации важно создать условия для развития компетенций у студентов в сфере прав потребителей через систему дополнительного профессионального образования.

Постановка проблемы

Отечественные и зарубежные исследователи систематически анализируют, с помощью каких инструментов формируются компетенции в сфере защиты прав потребителя финансовых услуг.

Проведенный нами вторичный анализ демонстрирует, что проблемы формирования необходимых компетенций в сфере защиты прав потребителя финансовых услуг широко освещаются в трудах юристов, экономистов, социологов и педагогов, то есть проблема является межотраслевой [Бровчак, Селиванова, Сочнева, Фирсанова, Цыганов, Шубаева, 2019].

Дидактические закономерности и принципы обучения навыкам и умениям в сфере защиты прав потребителя финансовых услуг анализируют ученые из ведущего педагогического вуза [Бугайчук, Коряковцева, Куликов, Тарханова, 2016]. Формы организации обучения и их развитие в дидактике активно описывают экономисты из Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова [Долматович, Головизнина, 2020].

Содержание экономического образования и педагогические основы его совершенствования изучают исследователи из Русского экономического общества [Березин, 2021].

Данные, полученные вышеперечисленными учеными, учитывались нами при разработке программы социологического исследования.

Эмпирическая база исследования

Осуществлен опрос студентов не экономических направлений обучения в 2022 г.:

– Ярославского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского (ЯГПУ);

– Ярославского государственного университета имени П. Г. Демидова (ЯрГУ);

– Ярославского государственного технического университета (ЯГТУ);

– Рыбинского государственного авиационного технического университета имени П. А. Соловьёва (РГАТУ им. П. А. Соловьёва).

Выборка квотная. Выборочная совокупность $n=1500$. Переменные квотирования: пол, возраст, уровень образования родителей.

Проведена серия глубинных интервью со студентами ($n=30$).

Осуществлено тестирование респондентов с целью определения уровня сформированности их компетенций в сфере защиты прав потребителя финансовых услуг.

Проведен анализ сайтов (порталов) образовательных организаций, предоставляющих возможность пройти обучение по повышению квалификации или профессиональной переподготовке в сфере педагогики в ЦФО, анализ программ повышения квалификации управленческих кадров в сфере образования в ЦФО.

Основная гипотеза

У большинства студентов фрагментарные (поверхностные) знания в сфере прав потребителей финансовых услуг, что связано с проблемами при усвоении основной образовательной программы в вузе. Программы ДПО позволяют достигнуть планируемых результатов обучения, так как разработаны ведущими преподавателями страны.

Рабочие гипотезы

1. Большинство преподавателей старшего возраста используют, как правило, традиционные методы обучения;

2. Средний возраст преподавателей в вузах 60+, что негативно отражается на качестве преподавания в вузе;

3. Большинство молодых преподавателей не владеют в достаточной степени активными и интерактивными методиками обучения;

4. Образовательные организации ДПО ориентированы на предоставление слушателям самых современных методов обучения, что подтверждается выставленными на сайтах ДПО разработанными программами по повышению квалификации и профессиональной переподготовке.

Результаты исследования

Сначала мы провели тестирование среди респондентов, с целью определения уровня сформированности их компетенций в сфере защиты прав потребителя финансовых услуг. Выявлено, что студенты из высокоресурсных групп знают Закон «О потребительском кредите (займе)», Закон «О банках и банковской деятельности», Закон «О страховании вкладов физических лиц в банках РФ». Девушки лучше, чем юноши знают, как вести себя в ситуации нарушения прав в сфере расчетно-платежных услуг. Причем девушки из высокоресурсных групп, лучше знают, как отстаивать свои права, чем девушки из средне и слаборесурсных групп. Установлено, что юноши и девушки из высокоресурсных групп знают алгоритм защиты прав при нарушениях в сфере сберегательных услуг в отличие от студентов из средне и слаборесурсных групп.

В рамках исследования, изучали, как респонденты оценивают свой уровень знаний в сфере прав потребителей финансовых услуг и их защиты (табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Как Вы оцениваете свой уровень знаний в сфере прав потребителей финансовых услуг и их защиты?»

(в %, от числа ответивших)

Ответы респондентов	Студенты, n=1500					
	Из семей, которые относятся к высокоресурсным группам		Из семей, которые относятся к среднересурсным группам		Из семей, которые относятся к слаборесурсным группам	
	Юноши n=250	Девушки n=250	Юноши n=250	Девушки n=250	Юноши n=250	Девушки n=250
Как отличный	33	28	20	16	13	8
Как хороший	36	25	28	19	18	11
Как удовлетворительный	19	18	28	34	37	42
Как не удовлетворительный	12	29	24	31	32	39

Как видно из ответов респондентов, студенты из семей, которые относятся к средне и слаборесурсным группам, хуже оценивают свой уровень знаний в сфере прав потребителей финансовых услуг и их защиты, чем студенты из семей, которые относятся к высокоресурсным группам. При этом установлено, что девушки, независимо от типа семьи, к которой они относятся более критично оценивают свой уровень знаний, чем юноши.

Далее мы изучали, повышают ли респонденты свой уровень финансовой грамотности в сфере защиты прав человека. Если да, то как и каким способом? (табл. 2).

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос: «Повышаете ли Вы свой уровень финансовой грамотности в сфере защиты прав человека? Если да, то как?»*

(в %, от числа ответивших)

Ответы респондентов	Студенты, n=1500					
	Из семей, которые относятся к высокоресурсным группам		Из семей, которые относятся к среднересурсным группам		Из семей, которые относятся к слаборесурсным группам	
	Юноши n=250	Девушки n=250	Юноши n=250	Девушки n=250	Юноши n=250	Девушки n=250
Смотрю	98	88	32	9	13	-

«РосБизнес Консалтинг» (РБК)						
Изучаю нормативно- правовые акты на юридических сайтах Консультант Плюс, Гарант	87	80	31	11	7	6
Интересуюсь только тогда, когда пытаюсь воспользоваться каким-либо финансовым продуктом	85	80	24	19	10	8
Читаю соответствующие книги	66	47	8	-	-	-
Когда нарушили мои права	43	56	100	100	100	100
Целенаправленно изучаю на курсах ДПО	11	10	-	-	-	-
Знаний хватает приобретенных в вузе	8	14	22	16	31	43
Не повышаю свой уровень знаний по финансовым вопросам	-	-	13	27	31	47
Другое	5	5	5	5	5	6

**Количество процентов по вертикали больше 100, так как респонденты могли указать несколько вариантов ответов.*

Как видно из ответов респондентов, студенты из высокоресурсных групп, независимо от гендерных особенностей, систематически просматривают передачи на канале РБК, отслеживают изменения на юридических порталах «Консультант Плюс» и «Гарант». Студенты из средне и слабонересурсных групп посещают соответствующие сайты от случая к случаю или когда сталкиваются с конкретным нарушением своих прав. Отрадно, что 11 % юношей и 10 % девушек из высокоресурсных групп параллельно с обучением в вузе повышают свой уровень знаний через систему ДПО.

Далее мы изучали, получают ли респонденты в рамках обучения в вузе знания в сфере защиты прав потребителей финансовых услуг (табл. 3).

Таблица 3

Распределение ответов на вопрос: «Получаете ли Вы в рамках обучения в вузе знания в сфере защиты прав потребителей финансовых услуг?»

(в %, от числа ответивших)

Ответы респондентов	Студенты, n=1500					
	Из семей, которые относятся к высокоресурсным группам		Из семей, которые относятся к среднересурсным группам		Из семей, которые относятся к слаборесурсным группам	
	Юноши n=250	Девушки n=250	Юноши n=250	Девушки n=250	Юноши n=250	Девушки n=250
Не даются необходимые знания в сфере защиты прав потребителей финансовых услуг	23	16	13	27	31	47
Получаю необходимые знания, но навыки и умения не формируют	69	70	65	57	38	10
Даются знания, навыки и умения в сфере защиты прав потребителей финансовых услуг	8	14	22	16	31	43

Как видно из ответов, большинство студентов из семей, которые относятся к высоко и среднересурсным группам, считают, что в рамках освоения образовательной программы в вузе даются только теоретические знания, а навыки и умения не формируются. Респонденты могли пояснить свои ответы, для этого были предусмотрены открытые вопросы. Так, значительная часть студентов указала, что большинство преподавателей стар-

шего возраста используют, как правило, традиционные методы обучения, дают в основном все под запись, и заставляют ходить в библиотеку и переписывать главу или две и потом демонстрировать написанное преподавателю. Кроме того, большинство студентов указали, что молодые преподаватели, как правило, не владеют в достаточной степени активными и интерактивными методиками обучения, занятия у них проходят скучно и не дают возможность усвоить материал на высоком уровне.

В рамках исследования провели анализ сайтов вузов. В итоге установили, что в ряде вузов средний возраст преподавателей 60+. Если количество преподавателей со степенью кандидата и доктора наук соответствует всем стандартам, то их возраст вызывает озабоченность.

Проведен анализ программ повышения квалификации управленческих кадров в сфере образования в ЦФО. Установлено, что содержание программ соответствует теме программ. Содержание программ позволяет достигнуть планируемых результатов обучения. Формы и виды учебной деятельности слушателей позволяют обеспечить достижение планируемых результатов обучения. Кроме того, установлено, что форма и содержание оценочного материала итоговой аттестации позволяют совокупно проверить достижение планируемых результатов обучения.

В рамках исследования проведена серия глубинных интервью со студентами, n=30.

Далее мы приведем мнение ряда студентов.

Наталья, 22 года.

«Такое чувство, что в стране кругом одни мошенники, все делают вид, что они честные, хорошие, а как придешь куда-нибудь в солидную организацию (вывеска вроде красивая), а там снова обман. Приобретаешь одну услугу, а тебе пытаются еще какие-то услуги навязать. Либо надо все время ходить с юристом или адвокатом, либо все время изучать юридическую литературу. Решила, что пойду учиться на курсы повышения квалификации. А иначе все время меня будут обманывать».

Елена, 22 года.

«Меня все время обманывают, моих родителей все время обманывают, как будто население подменили. Все стремятся сделать деньги и неважно как. А депутаты Госдумы не успевают

принимать законы, направленные на защиту интересов потребителей. Надежда только на себя. Когда обманывают меня, я могу еще пережить, а когда родителей и бабушку, уже нет. Поэтому записалась на курсы повышения квалификации, скоро я смогу постоять за себя и своих родных».

Мы видим, что респонденты очень обеспокоены широким распространением мошенничества. Критично оценивают свои знания и готовы знания, навыки и умения совершенствовать в рамках ДПО.

Заключение

В рамках проведенного исследования нашла подтверждение основная и рабочие гипотезы.

Необходимо систематически повышать уровень грамотности студентов в сфере прав потребителей финансовых услуг через систему ДПО. Как показало наше исследование, вузы не всегда справляются с данной задачей. Анализ сайтов образовательных организаций, осуществляющих ДПО, показал, что они преподают на высоком уровне, что подтверждается разработанными и выставленными на сайте программами, отзывами и стажем работы данных организаций. Данные организации позволяют даже студентам (в рассрочку) обучаться на курсах повышения квалификации. Отрадно, по данным нами проведенного исследования, что часть студентов планирует после окончания вуза не просто повысить свои уровень знаний, но и пройти переподготовку.

Библиографический список

1. Бровчак С. В., Селиванова М. А., Сочнева Е. Н., Фирсанова О. В., Цыганов А. А., Шубаева В. Г. Вопросы повышения финансовой грамотности студентов высших учебных заведений финансово-экономической направленности // Перспективы науки и образования. 2019. № 5 (41). С. 130–146.

2. Бугайчук Т. В., Коряковцева О. А., Куликов А. Ю., Тарханова И. Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 1. С. 131–135.

3. Долматович И. А., Головизнина О. А. Методический подход к преподаванию раздела «инициация проекта» дисциплины «Управление проектами» (на примере маркетингового проек-

та) // Современная экономическая наука: теоретический и практический потенциал. Инновационное развитие современного экономического образования : материалы Международной научно-практической конференции. Ярославль : Общество с ограниченной ответственностью «Филигрань»2020. С. 451–457.

4. Коряковцева О. А. Общественно-политическая социализация студенческой молодежи // Alma mater (Вестник высшей школы). 2020. № 9. С. 23–31.

5. Кудашов В. Н. Особенности экономической социализации студентов вузов // Alma Mater. Вестник высшей школы. 2016. № 6. С. 34–39.

6. Таланов С. Л., Березин Д. Т. Развитие современных ключевых компетентностей и навыков потребительского поведения через систему дополнительного профессионального образования. Психологические и педагогические аспекты непрерывного образования // Сборник статей тринадцатой национальной научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 144–153.

7. Таланов Н. С. Настоящее и будущее в представлении учащихся школ города Ярославля // Старт в науке. 2017. № 1. С. 67–69.

8. Таланов С. Л., Гаджибабаева А. А. Предпринимательство в жизненных планах студентов вузов: гендерные различия // Женщина в российском обществе. 2019. № 1. С. 52–63.

УДК 355.233.231.1

***В. О. Поготкин, Р. К. Бедретдинов, А. А. Буянов,
О. В. Сидоренко***

Развитие патриотизма в современной России

В данной статье представлена работа по повышению патриотического воспитания молодежи, выявления факторов, влияющих на отношение их к происходящему в стране и в мире. Также в статье отражаются лучшие моменты нашей страны, показывается альтернатива того, что идея, человеческий порыв, стремле-

ние защищать своё, стоять за интерес к своему отечеству в совокупность со знаниями, умениями и навыками, приобретенными в образовательных учреждениях, превыше просчёта алгоритмов ЭВМ, прогнозирующих события в будущем.

Ключевые слова: Россия – лидер; патриотизм; воспитание; современная Россия; фальсификация истории; национальные интересы.

V. O. Pogotkin, R. K. Bedretdinov, A. A. Buyanov, O. V. Sidorenko

The development of patriotism in modern Russia

This article presents work to improve the patriotic education of young people, to identify factors that influence their attitude to what is happening in the country and in the world. The article also reflects the best moments of our country, shows the alternative that the idea, the human impulse, the desire to protect one's own, to stand for the interest in one's fatherland, in combination with the knowledge, skills and abilities acquired in educational institutions, is higher than the calculation of computer algorithms predicting events in the future.

Key words: Russia as a leader; patriotism; education; modern Russia; falsification of history; national interests.

Известно, что важнейшим элементом патриотизма в РФ является патриотическое воспитание. Более значимый элемент этого компонента – военно-патриотическое воспитание, нацеленное на развитие готовности к военной службе как к особому виду общегосударственной сферы.

Цель работы: формирование и развитие личности, обладающей качествами гражданина – патриота Родины и способной успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время.

Задачи:

1. Сформировать у нынешнего поколения высокие нравственные ценности защиты родины;
2. Мотивировать студентов и курсантов к самостоятельному мышлению и осознанному анализу изменяющихся процессов в мире;

3. Направить потенциал студентов к реализации собственных инициативных действий, направленных на развитие патриотизма России.

Актуальность воспитания патриотизма молодого поколения вызвана социальной адаптацией и высоким уровнем его интеллектуального потенциала.

Проведена работа по развитию патриотизма и агитации личного состава в северном округе РФ.

В современной России должны быть фундаментальные основы для развития патриотизма молодежи в целях недопущения фальсификации истории страны на международной арене [Коряковцева, Бугайчук, 2021].

Провели анкетирование и личные беседы со студентами вузов Ярославской области, таких как ЯГТУ, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, ЯГУ им. П. Г. Демидова, МФЮА, ЯГМУ.

В новых условиях развития российского государства среди правозащитников, требующих решения, является сохранение единства и целостности страны. В нормативных документах делается акцент на воспитании гражданина РФ как патриота, осознающего свою причастность к судьбе Родины [Постановление правительства РФ от 30 декабря 2015 г. №1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы»].

Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде [Бажин, Симонова, Ходырева, 2014].

Л. В. Жежель выделяет следующие уровни группы ценностей, характерных для военных вузов:

– идеологический уровень (патриотизм, осознанная ответственность за обеспечение безопасности Отечества, служебный долг);

– социально-структурный уровень (чувство гордости избранной профессией, честь и достоинство офицера, уважительное отношение к традициям Вооружённых сил, органов безопасности и вуза, воинским ритуалам, товарищество, взаимопомощь);

– процессуальный уровень (стремление к повышению профессионального мастерства, ответственность за подчинённых, заботливое и уважительное отношение к ним, ежедневное соблюдение этики и др.) [Жежель, 2015, с. 142].

Если основная цель обучения – освоить учебную программу и получить образование, то мотивация может быть различной. Среди мотивационных факторов можно выделить внутренние и внешние. Так, к внешним факторам относится чувство воинского долга, патриотизма, любовь к своему Отечеству и т. д., а к внутренним – личностные установки, в которых наблюдаются значительные расхождения. Так, среди опрошенных только 15 % сознательно выбрали воинскую службу, а некоторые продолжили свои династии. Подавляющее большинство – более 60 % – сделали неосознанный выбор по требованию членов своей семьи. Наконец, 25 % выбрали военную службу из-за возможности получить престижное образование и материальное обеспечение.

В период подготовки и в ходе специальной операции питание личного состава российских войск было организовано за счет собственных сил и средств. Привлечение российских поваров исключало возможность проведения различных диверсий, связанных с отравлением личного состава, а использование русской кухни – это присутствие частички Отечества, что укрепляет чувство патриотизма среди личного состава и повышает его морально-политическое и психологическое состояние.

Достижение главной цели в воспитательной работе – формирование надежного и преданного защитника Отечества, носителя традиций духовно-нравственных ценностей российского общества – государственности, духовности и патриотизма может быть реализовано только при наличии устоявшихся в сознании обучающихся постулатов кодекса чести [Гунеев, 2018]. Реализация этой важной задачи возможна только при совместной системной

работе политического отдела и преподавательского состава учебных заведений [Бугайчук, Доссэ, 2022].

Поэтому роль воспитания в процессе образования всё больше возрастает. Молодёжь, приходящая из школ, к сожалению, развращена современной западной культурой, засоряющей наши головы из телеэкранов и социальных сетей. Ставшие модными «рэперы» и «тик-токеры» пропагандируют образ так называемого «прожигателя жизни», или жизни в своё удовольствие. Вседозволенность, свобода и отвязанное поведение, пренебрегающее всеми нормами морали – вот основа идейной направленности молодого поколения.

Уходят в прошлое и такие понятия как патриотизм, почитание старших, уважение своей истории и подвигов великих наших соотечественников. В этих условиях педагогу предстоит определять пути воздействия на обучающихся, подключая примеры из истории и опыт великих полководцев.

Молодёжь нынешнего поколения, воспитываясь на современных фильмах и интернет-блогах, не может определиться с кумиром и идеалом для себя. Некоторые, восхищаясь смелостью и мудростью героя Сергея Бодрова из фильмов «Брат», «Брат 2» не подозревают, что за фразой «А сила в правде, брат!», скрывается знаменитая фраза великого полководца – князя Александра Невского: «Не в силе Бог, а в правде!»

Учитывая вышеизложенное, нужно отметить, что в процессе формирования образа специалиста в вузе необходимо не только сосредотачивать усилия на теоретической и практической части обучения, но также регулярно в ходе каждого занятия уделять внимание воспитанию обучающихся. Это очень важное и ответственное направление в работе педагога [Тарханова, Доссэ, Коряковцева, 2015].

Однако без творческой деятельности педагогического работника не могут быть поставлены как проблемные вопросы, так и намечены пути их решения. Это творчество заключается в создании педагогическими, руководящими и иными работниками новых оригинальных приёмов или целостных подходов, меняющих привычный взгляд на явление, перестраивающих педагогический опыт.

Предложения:

1. Каждый день перед началом урока, занятия в школе, университете и др. учебных заведениях включать короткий видеоролик, направленный на ознакомление с истинной историей по теме на данном занятии, по созданию и подбору видеороликов организовать коллектив для отбора и обработки материала.

2. Обратная связь, источники информации, архивы, электронные национальные библиотеки.

3. Патриотические сведения в социальных сетях, привлечение блогеров, медийных личностей.

4. Разрешение конфликтов событий прошлых лет путем проведения открытых конференций, семинаров, брифингов на различные темы.

5. Организовать комплекс взаимодействия преподавателей и школьников между всеми школами, а также с привлечением студентов и преподавателей вузов. Обеспечить проведение мероприятий по поиску информации в игровой форме, проявить интерес у детей к работе с интернетом, учебниками и другими источниками информации по сбору материала.

6. «Зажигалка» – проведение костюмированных вечеринок (вечер патриотизма), вечеров песен и стихов и другие творческие подходы.

7. Взять за основу влияние на психологию общества при работе с малыми группами и коллективами.

8. Работа на память (кратковременную и долговременную) при помощи ярких образов, связанная с аудио-видео вирусами, направленными на память и восприятие обществом патриотизма, в тоже время, завлекая и давая возможность на дальнейшие перспективы и желания заниматься и оказывать помощь в популяризации патриотизма в стране.

9. Игра разума, манипулирование общества, человеческим НЛП, логическое программирование сознания человека, лингвистическое.

10. Побуждения на саморазвитие и заинтересованность в постижении нового материала, не допустить апатии к учебе. Математические опыты, эксперименты, принести лично, дать потрогать, осознать, проникнуть в глубину мозга, запутать и распутать человека.

Учителю после уроков дать возможность посетить вместе с детьми в выходной мероприятие по данной теме для практики, и с развлекательным подходом, не сухим языком.

Библиографический список

1. Бажин К. С., Симонова Г. И., Ходырева Е. А. Состояние и перспективы патриотического воспитания молодежи в современной России // Концепт. 2014. № 12 (декабрь). ART 14360. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14360.htm> (дата обращения: 16.01.2020).

2. Бугайчук Т. В., Доссэ Т. Г. Об образовательной политике государства по формированию гражданской идентичности молодого поколения россиян // Теоретические и практические аспекты непрерывного образования: сборник статей четырнадцатой национальной научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. С. 72–79.

3. Гунеев С. Путин предлагает премиривать истинный патриотизм // РИА Новости. 30 января 2018. URL: <https://ria.ru/society/20180130/1513622095.html> (дата обращения: 30.08.2018).

4. Жежель Л. В. Реализация педагогических условий ценностно-ориентированного воспитания молодежи в образовательной среде военного вуза // Феномен человека. 2015. Вып. 3. С. 142–146.

5. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Концептуальное решение проблемы становления гражданской идентичности российской молодежи // Вопросы общего и профессионального образования: материалы научно-практической конференции / под научной редакцией М. В. Новикова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 15–23.

6. Постановление правительства РФ от 30 декабря 2015 г. №1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» (с изменениями и дополнениями)» // Гарант. URL: <http://base.garant.ru/71296398/> (дата обращения 08.12.2017).

7. Тарханова, И. Ю., Доссэ Т. Г., Коряковцева, О. А. Тьюторское сопровождение взрослых обучающихся: возможности и перспективы // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 5. С. 100–103.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

УДК 373.1

И. А. Бугайчук, Н. Е. Контров, В. А. Лапотникова

Развитие креативного мышления и глобальных компетенций школьников: сетевое взаимодействие образовательных организаций

Авторами статьи предлагается собственный опыт сетевого взаимодействия образовательных организаций по формированию, развитию и оценке таких компонентов функциональной грамотности обучающихся как креативное мышление и глобальные компетенции. В течение года школами проводятся совместные мероприятия по отдельному плану, что позволяет более эффективно делиться опытом и результатами работы в этом направлении.

Ключевые слова: креативное мышление; глобальные компетенции; функциональная грамотность; школа; сетевое взаимодействие.

I. A. Bugaychuk, N. E. Kontrov, V. A. Lapotnikova

Development of creative thinking and global competencies of schoolchildren: networking of educational organizations

The authors of the article offer their own experience of network interaction of educational organizations in the formation, development and evaluation of such components of the functional literacy of students as creative thinking and global competencies. During the year, schools hold joint events according to a separate plan, which makes it possible to more effectively share experience and results of work in this direction.

Key words: creative thinking; global competencies; functional literacy; school; networking.

Актуальность работы по направлению развития креативного мышления и глобальных компетенций обучающихся определена социокультурной трансформацией общества и новыми требованиями к подрастающему поколению в условиях глобальных перемен [Коряковцева, Бугайчук, 2016]. Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 определены национальные цели и стратегические задачи развития РФ на период до 2024 года [Указ Президента]. Правительству РФ поручено обеспечить глобальную конкурентоспособность российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Поэтому встал важный вопрос о формировании функциональной грамотности у обучающихся [Функциональная грамотность]. Функциональная грамотность – это современный вызов для системы образования, а также фундамент обновленных федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС-2021) [ФГОС ООО, 2021].

А. А. Леонтьев определяет функциональную грамотность как «способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [Леонтьев, 2002, с. 7]. Говоря о функциональной грамотности, подразумевают ряд навыков и умений, к которым относятся познавательные, эмоциональные, поведенческие особенности человека, позволяющие ему развивать свой личностный потенциал, принимать важные и обоснованные решения, эффективно функционировать в обществе в контексте окружающей среды и более широкого сообщества (местного – локального, национального, глобального), чтобы улучшить качество своей жизни и общества [Фрумин, Добрякова, Баранников, 2018]. Высокий уровень развития функциональной грамотности включает такие составляющие, как: умение креативно и критически мыслить, принимать нестандартные решения, легко адаптироваться, быть самостоятельным в суждениях, а также математическую, финансовую и читательскую грамотность, глобальные компетенции [Козлова, 2020].

В этом году в работе наших образовательных организаций мы в большей степени рассматриваем формирование и развитие

креативного мышления и глобальных компетенций обучающихся, хотя все компоненты функциональной грамотности взаимосвязаны. Уже в настоящее время в средних школах № 4, 11, 39 г. Ярославля ведется активная работа, нацеленная на новые результаты, связанные с «навыками 21 века» – функциональной грамотностью учащихся и развитием позитивных установок, мотивации обучения и стратегий поведения учащихся в различных ситуациях, готовности жить в эпоху перемен. Работа в рамках муниципальной инновационной площадки в 2021-2022 учебном году позволила сделать серьезные шаги в направлении формирования, оценки и развития математической, финансовой, читательской и естественно-научной грамотности. Участие средней школы № 4 в подготовке к PISA-2022 и итоговом тестировании способствовало развитию профессиональных компетенций педагогов и повышению уровня сформированности функциональной грамотности обучающихся [Басюк, Ковалев, 2019].

Вышесказанное обуславливает необходимость организации системы сетевого взаимодействия образовательных организаций (ОО), включая урочную и внеурочную деятельность обучающихся, непрерывность образовательного процесса, что позволит достичь предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов в соответствии с ФГОС, обновленным ФГОС-2021. В круг важных исследовательских проблем 2022-2023 учебного года вошли особенности развития у обучающихся глобальных компетенций и креативного мышления [Внедрение функциональной грамотности, 2022].

Таким образом, мы можем сформулировать цель совместной деятельности школ, а именно создание модели сетевого взаимодействия школ, способствующей развитию компонентов функциональной грамотности: глобальных компетенций, креативного мышления. В основе предложенной модели лежит взаимообучение и взаимообогащение обучающихся и педагогов, как одного из важных системообразующих компонентов повышения эффективности образовательной деятельности в целом.

Отсюда, задачами нашей деятельности являются следующие:

- 1) Создать базу методов, форм, технологий, методических приемов, направленных на развитие глобальных компетенций и креативного мышления.

2) Структурировать модель образовательного пространства школ по развитию функциональной грамотности обучающихся, способствующей повышению эффективности образовательной деятельности в целом.

В процессе создания модели образовательного пространства школ, способствующей развитию функциональной грамотности обучающихся, мы организовали работу в три этапа.

Первый этап является подготовительным или мотивационно-целевым, в рамках которого решаются следующие задачи:

- назначение ответственного за реализацию инновационного проекта;

- формирование групп – участников проекта;

- подготовка нормативно-методического обеспечения программы проекта;

- разработка плана реализации проекта;

- определение цифровых платформ для использования диагностического инструментария;

- входная диагностика всех возрастов обучающихся на определение уровня развития глобальных компетенций и креативного мышления;

- внесение в рабочие программы педагогов блоков заданий по формированию глобальных компетенций и креативного мышления.

- разработка или корректировка уже имеющихся программ внеурочной деятельности.

Планируемый результат:

- нормативно-методическое обеспечение реализации проекта;

- разработанные критерии эффективности и действенности в процессе реализации проекта.

Второй этап основной (операционно-деятельностный). Это работа по реализации основных мероприятий проекта, подведение итогов проекта, мониторинг качества образовательной деятельности в рамках проекта сетевого взаимодействия ОО.

Задачи:

- организация и проведение сетевых образовательных событий и проектов в образовательных организациях – участниках Проекта;

– участие в апробации диагностического инструментария на уровне РФ:

– анализ хода работы и отслеживание промежуточных результатов;

– организация публичной отчетности о деятельности МИП на сайтах школ.

Планируемый результат:

– разработана и функционирует страница «Сетевое взаимодействие» на сайтах школ № 4, 11, 39;

– проведены сетевые образовательные мероприятия и проекты в образовательных организациях;

– повышен уровень сформированности функциональной грамотности обучающихся в области глобальных компетенций и критического мышления (итоговая диагностика);

– повышение методических компетенций педагогов по формированию и оценке глобальных компетенций и критического мышления обучающихся.

Третий этап – рефлексивный. Он включает в себя проблемный анализ результатов реализации проекта, определение перспектив дальнейшего развития инновационной деятельности.

Задачи:

– обработка данных;

– соотнесение результатов реализации проекта с поставленными целями;

– анализ полученных данных;

– тиражирование и презентация результатов реализации проекта.

Таким образом, к окончанию учебного года будет создана модель сетевого взаимодействия школ, способствующая развитию функциональной грамотности: глобальных компетенций, креативного мышления. Также будет создан банк форм, методов, технологий организации образовательной деятельности по развитию и диагностике уровня сформированности глобальных компетенций и креативного мышления, предлагаемый к тиражированию. Помимо этого подготовлен комплект образовательно-воспитательных программ, направленных на формирование, развитие и оценку функциональной грамотности обучающихся: глобальных компетенций и креативного мышления, что, без-

условно, позволит более эффективно решать задачи образования в новых условиях глобальных перемен и вызовов.

Библиографический список

1. Басюк В. С., Ковалева Г. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т 1. № 4 (61). С. 13–33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyy-proekt-ministerstva-prosvescheniyamonitoring-formirovaniya-funktsionalnoy-gramotnosti-osnovnye-napravleniyai/viewer> (дата обращения: 02.04.2022).

2. Внедрение функциональной грамотности: региональный опыт: сборник научных трудов / под ред. Г. С. Ковалевой. Москва : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 319 с.

3. Козлова М. И. Повышение функциональной грамотности как необходимость современного образования // Сборник статей II Международного учебно-исследовательского конкурса. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. С. 116–125.

4. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Развитие гражданского самосознания молодежи: от «активности духа» к «активности действий»// Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 27–32.

5. Леонтьев А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26–28 марта 2001 г.) : в 2 ч. Ч. 1 / под ред. И. В. Усачевой. Москва, 2002. С. 6–24.

6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 15.11.2022).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL:

<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/#1000> (дата обращения: 17.10.2022).

8. Фруммин И. Д., Добрякова М. С., Баранников К. А. и др. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования. Москва : НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.

9. Функциональная грамотность: новые дидактические решения и методические императивы : материалы международной научно-практической конференции / под науч. ред. И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. 451 с. (Новая дидактика).

УДК 37.017.4

Т. В. Бугайчук

*Роль сказки в формировании общероссийской
гражданской идентичности*

Автором статьи представлена актуальная проблема как современного российского общества в целом, так и системы образования в частности, а именно проблема формирования гражданской идентичности у молодых россиян, воспитание патриотических чувств у подрастающего поколения. Важную роль в этом вопросе автор отводит русским сказкам как инструменту передачи народного опыта, традиций, русских обычаев и символов.

Ключевые слова: общероссийская гражданская идентичность; сказка; ценности; гражданское самосознание; дошкольный возраст.

Т. V. Bugaychuk

*The role of the fairy tale in the formation
of the all-Russian civic identity*

The author of the article presents an urgent problem of both modern Russian society as a whole and the education system in particular, namely the problem of the formation of civic identity among young Russians, the upbringing of patriotic feelings among the younger

generation. The author assigns an important role in this issue to Russian fairy tales as a tool for transferring folk experience, traditions, Russian customs and symbols.

Key words: all-Russian civic identity; fairy tale; values; civic consciousness; preschool age.

Вопрос о том, когда начинать становление гражданской идентичности у молодого поколения россиян, остается принципиально важным и по-прежнему стоит на повестке дня [Коряковцева, Бугайчук, 2016; Кузнецова, 2022]. В нашем динамично изменяющемся мире безусловно следует своевременно формировать у детей такие основные ценностные понятия, как «Родина», «Семья», «Общество». Без этих ориентиров невозможно дальнейшее становление Гражданина [Рожков, Байбородова, Сапожникова, 2011]. Каковы же возрастные границы гражданской идентификации личности?

Становление гражданского самосознания происходит в процессе формирования и развития личности человека [Коряковцева, Доссэ, 2016]. Традиционно в детской психологии 2,5–3 года определяют как возраст начала данного процесса, когда у ребенка появляется чувство «Я-сам», растет самосознание, благодаря чему он осознает себя самостоятельной частью общества. Именно с этого момента начинается процесс формирования личности. Первым сензитивным периодом формирования Гражданина, по нашему мнению, является дошкольный возраст от 3 до 7 лет. Говоря о гражданине, важно сделать акцент именно на становлении основного элемента гражданского самосознания – гражданской идентичности. Конечно, о гражданской идентичности в дошкольном возрасте еще рано говорить, но отдельные ее компоненты необходимо формировать уже на первом этапе. Следует обратить внимание, что сама по себе структура гражданской идентичности состоит из трех взаимосвязанных компонентов – эмоционального, когнитивного и деятельностного. Именно эмоциональный и когнитивный компоненты отвечают за становление ценностной основы юной развивающейся личности, именно здесь ребенок, еще до конца не осознавая все понятия и термины, «впитывает» чувство любви к Родине, патриотизм, гражданственность. Без любви к Родине и уважения к её истории и куль-

туре невозможно воспитать Гражданина и Патриота, сформировать у детей чувство собственного гражданского достоинства, ответственности и долга.

Итак, начинаем формировать гражданское самосознание уже в дошкольном возрасте в семье и в детских образовательных организациях. Но как это делать, с чего начать?

И здесь мы предлагаем обратиться к сказке, к ее героям, лингвистическим приемам, образным рядам и т. д. Сказка – это важный инструмент, особая технология передачи эмоционального и информационного содержания каких-либо событий, фактов, а также традиций, ценностей, культуры того общества, о котором и для которого она создана или написана. Доктор философских наук Е. Г. Тихомирова отмечает: «Смыслы народных сказок обусловлены природно-климатическими особенностями, этническим своеобразием, набором норм и ценностей, характерным для конкретного социокультурного пространства. Демифологизация жизненного пространства определила роль сказки в межэпохальном ценностно-нормативном диалоге, маркировала ее в качестве способа культур-идентификации субъекта» [Тихомирова, 2019, с. 31].

Нельзя не обратиться к педагогическим идеям К. Д. Ушинского, ведь он включил сказку в свою воспитательно-образовательную систему, а сами сказки русского народа он называл первыми блестящими попытками народной педагогики. Ушинский, восхищаясь сказками, писал, что никто не в состоянии состязаться с педагогическим гением народа. По его мнению, природные русские педагоги – бабушка, мать, дед – понимали инстинктивно и знали по опыту, какую огромную воспитательную и образовательную силу таит в себе народная СКАЗКА [Ушинский, 1994; Ушинский, 1989].

Именно сейчас, в период социально-экономической и политической нестабильности в мировом сообществе, возникает необходимость вернуться к лучшим традициям нашего народа, к его вековым корням. Ведь в содержании сказки закладывается модель или схема присвоения гражданской идентичности, которая описывается в художественном образе. Эта схема обязательно должна включать в себя ценностные ориентации, связанные с

любовью к родине, отчизне, семье, а также знания об обществе, его традициях, обычаях, культуре и особенностях языка.

Здесь важно не упустить тот момент, когда ребенок сам, с интересом включается в процесс принятия ценностных основ, когда потребность в знании исходит от него самого. Детей младшего возраста сказка в равной степени привлекает и развитием действия, сопряженного с борьбой светлых и темных сил, и ее чудесным вымыслом. В особенности трогает ребенка судьба героев, поставленных в близкие и понятные ему обстоятельства. Дети легко запоминают сказку. Это объясняется тем, что народный педагогический опыт верно уловил особенности детского восприятия. Язык сказки доступен ребенку. Сказка проста и в то же время загадочна. Особым художественным способом, сказка транслирует ребенку эталоны гражданственности. Ребенок не любит наставлений, а сказка не воспитывает его напрямую, она предлагает образы, которыми ребенок восхищается или которым сочувствует и незаметно для себя усваивает жизненно важные представления об обществе и отношениях в нем. Таким образом, участвуя в формировании гражданской идентичности личности, сказка аккумулирует и выражает сложившееся в культуре ценностное содержание и адекватную ему гражданскую позицию, знакомит развивающуюся личность с проектами интеллектуальных, нравственных и эстетических ориентаций.

В процессе работы со сказкой, несомненно, важно учитывать гражданскую позицию тех, кто выбирает и читает детям сказки. Недостаточно просто ее прочитать, важно и обсудить сказку с ребенком, и во время прочтения сделать нужные акценты, эмоционально сопроводить ее.

Очевидно, что формирование психолого-педагогической компетентности в вопросе патриотического воспитания дошкольников через сказку как у воспитателей, так и у родителей необходимо. Тем более, патриотическое воспитание – это одно из основных направлений деятельности дошкольной образовательной организации, а формирование гражданской идентичности – одна из трудовых функций педагога, прописанная в профессиональном стандарте.

Педагоги и родители должны донести основную идею сказки о выработанной в обществе системе ценностей, в том числе и гражд-

данских, привить понимание гражданского долга, пусть пока на примитивном уровне: что и почему надо делать для пользы общества и государства, что разрешено делать и что запрещено делать [Жаде, 2006]. Линию гражданственности можно обозначить, например, в таких сказках, как «Теремок», «Заюшкина избушка», где есть размышления о чувстве дома, о важности поиска своего места в этом мире. В сказках «Гадкий утенок», ненецкой сказке «Кукушка», татарской сказке «Три дочери» можно показать роль семьи в жизни человека, причем с учетом традиций и обычаев народа. Сказка «Морозко» также обращает нас к проблеме воспитания уважения к родителям и старшему поколению, привития трудолюбия и чувства ответственности. А читая сказку В. Гаршина «Лягушка – путешественница», можно поговорить об особенностях жизни на Родине и в других странах, опираясь на идею «где родился, там и пригодился». Сказка «Золотое веретено» обратит нас к русскому быту и культуре, а «Каша из топора» – к русской мудрости и смекалке. О русском духе и чувстве коллективизма нам поведают сказки «Курочка, мышка и тетерев», «Жихарка» и др. Таких примеров можно привести много, народ неиссякаем на творчество, поэтому во многих сказках можно увидеть основу для патриотического воспитания подрастающего поколения. Главное – ее правильно обозначить и вызвать эмоциональный отклик у слушателя – ребенка.

Таким образом, сохраняясь в памяти, сказки становятся неотъемлемой частью детского миропонимания, а самые элементарные и в то же время самые важные представления о родине, о долге и ответственности, о взаимоотношениях в обществе, о культурных традициях и обычаях, отраженные в их содержании, закрепляются в сознании ребенка и определяют его нормы поведения. Можно с полной уверенностью сказать, что сказка является одним из важных инструментов формирования гражданской идентичности развивающейся личности.

Библиографический список

1. Жаде З. А. Особенности становления гражданской идентичности в образовательном процессе // Вестник Адыгейского государственного университета. 2006. № 3. С. 114–121.

2. Кузнецова С. О. Исследование мотивационной сферы у успешных в обучении подростков // Подросток в мегаполисе: новая реальность: сборник трудов XV Международной научно-практической конференции. Москва, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования НИУ ВШЭ. 2022. С. 63–66.

3. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. Развитие гражданского самосознания молодежи: от «активности духа» к «активности действий»// Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 27–32.

4. Коряковцева О. А., Доссэ Т. Г. Феноменологический подход к формированию гражданской идентичности российской молодежи// Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 29–35.

5. Рожков М. И., Байбородова Л. В., Сапожникова Т. Н. Разработка концептуальных основ воспитания гражданской идентичности ярославских школьников с учетом региональных особенностей. Ярославль : Эдельвейс, 2011. 115 с.

6. Тихомирова Е. Г. Сказка: рефлексия культурного опыта и инкультурационная модель // Культура и образование. № 3 (34). 2019. С. 30–38.

7. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. Москва : Педагогика, 1989. 528 с.

8. Ушинский К. Д. Родное слово. Книга для детей и родителей. Новосибирск : Дет. лит., 1994. 424 с.

УДК 159.9

Е. В. Галиева

Развитие социально-активной личности ребенка в условиях детского сада: теоретический аспект

В статье представлено теоретическое исследование вопроса формирования и развития социально-активной личности ребенка дошкольного возраста в современном цифровом мире. Именно дошкольный возраст определен как важный этап становления социальной инициативы, гражданской позиции, личностных ка-

честв, отвечающих за социальную активность. В статье сделан акцент на роли педагога детского сада в развитии социально-активной личности.

Ключевые слова: социально-активная личность; дошкольный возраст; педагогические технологии; гражданское самосознание; игровая деятельность.

E. V. Galiyeva

*The development of a socially active personality
in a kindergarten: a theoretical aspect*

The article presents a theoretical study of the formation and development of a socially active personality the preschool age in the modern digital world. It is the preschool age that is defined as an important stage in the development of social initiative, citizenship, personal qualities responsible for social activity. The article focuses on the role of a kindergarten teacher in the development of a socially active personality.

Key words: socially active personality; preschool age; pedagogical technologies; civic consciousness; game activity.

Сегодня для комплексного психического развития ребенка в дошкольных образовательных организациях используются различные педагогические технологии, приемы и методы. Большое внимание уделяется развитию социально-активной личности ребенка, его гражданской позиции, элементов гражданского самосознания [Коряковцева, Доссэ, 2016]. Под социально-активной личностью мы понимаем структурное явление, основанное на таких компонентах, как: готовность действовать в интересах других людей, деятельностное, творческое отношении к миру, эмоционально положительное принятие общества и государства, себя как члена этого общества.

«Какой он – современный ребенок?». Современные дети сильно отличаются от детей 20–30 лет назад, и в этом нет никакого сомнения. Главная причина в том, что сейчас дети растут в совершенно ином, более информационном мире. Они впитывают информацию, которой современный мир обеспечивает их с избытком. Современный мир – это мир глобальных и трансформационных процессов, ломающий ценности и взгляды [Бугай-

чук, Коряковцева, 2016]. Педагоги дошкольных образовательных организаций «создали» портрет современного дошкольника, исходя из собственных наблюдений: умный, развитый, любознательный, раскрепощенный, эрудированный, плаксивый, агрессивный, импульсивный, педагогически запущенный, воспитываемый телевизором. В наше время современные дети очень хорошо информированы. Они рассуждают на «взрослые» темы, смотрят сериалы, нередко делают неожиданные умозаключения и выводы в недетских ситуациях. Поэтому мы считаем, что именно дошкольный возраст должен стать «трамплином» для развития социальной активности ребенка. Ребенок представляет собою постепенно формирующуюся гражданскую личность, аккумулирующую общественное сознание, осмысливающую идеи, формирующую собственные мотивы и стимулы поведения, совершающую все более осознанный и сознательный выбор поступков. Постепенно формируются личностные качества, потребности, интересы, активная жизненная позиция, помогающие осуществлять собственный критический анализ влияний, отношений, взаимодействий [Шадриков, 2020]. Появляется возможность ставить перед собой цели для сознательного самосовершенствования, осуществлять самовоспитание, содействовать становлению собственной личности. Целью воспитательной деятельности является способствование социально-активному развитию личности, ее лидерских качеств и способностей для осуществления самореализации в процессе социализации в соответствии с ее особенностями и социокультурным своеобразием общества.

Использование различных педагогических технологий в образовательном процессе обеспечивает системность обучения и воспитания, вносит разнообразие в учебно-познавательную деятельность детей, что эффективно влияет на развитие социально-активной личности ребенка [Современные технологии...]. Мы видим, что для полноценного психического развития ребенка есть особая необходимость внедрения новых образовательных технологий в дошкольных образовательных организациях в новых социально-экономических условиях, связанных с цифровизацией и технологизацией образовательного пространства. Психическое развитие обеспечивается в процессе деятельности. Воспитание и

обучение успешно реализуются в процессе совместной деятельности взрослого и ребенка. Из вышесказанного мы видим необходимость использования в педагогическом процессе образовательных технологий, основанных на деятельностном подходе, который позволяет реализовывать самостоятельную деятельность детей с целью более активного становления личности ребенка [Андропова, 2002]. Именно правильно организованная, выстроенная игровая деятельность для дошкольников может стать ресурсом развития социальной активности личности.

Очевидно, что основная тенденция развития образовательно-воспитательного процесса как социального феномена сегодня не может быть достигнута вне «технологического» поля педагогической деятельности, а значит, требуется выявить особые организационно-педагогические условия эффективного развития социально-активной личности обучающихся, а это определяет направление наших дальнейших исследований [Асаева, 2009].

Напомним слова К. Д. Ушинского, который уже в XIX веке предостерегал педагогов от подавления активности как личностного свойства. Он отмечал, что воспитатель «должен зорко отличать упрямство, каприз и потребность свободной деятельности, и бояться более всего, чтобы, подавляя первые, не подавить последней... Он должен воспитать сильное стремление к свободе и не дать развиться склонности к своеволию и произволу» [Ушинский, 1974]. А это и есть, выражаясь современным языком, формирование качеств социально активной личности.

Библиографический список

1. Андропова Н. В. Умение разрабатывать психолого-педагогические рекомендации как компонент психологической компетентности учителя: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Казань : КГУ, 2002. 19 с.
2. Асаева И. Н. Развитие профессиональных компетенций воспитателей дошкольных учреждений разного вида в процессе повышения квалификации: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Екатеринбург, 2009. 23 с.
3. Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В. развитие гражданского самосознания молодежи: от «активности духа» к «активности

действий»// Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 27–32.

4. Коряковцева О. А., Доссэ Т. Г. Феноменологический подход к формированию гражданской идентичности российской молодежи// Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 29–35.

5. Современные технологии дошкольного образования. URL: <http://instryktsiya.ru/other/4310/index.html> (Дата обращения: 12.03.2023)

6. Ушинский К. Д. О нравственном элементе в русском воспитании. // Избр. пед. соч.: в 2 т. Москва : Педагогика, 1974. Т. 2. С. 304–326.

7. Шадриков В. Д. Определение духовных способностей и их места в структуре общих способностей // Мир психологии. Научно-методический журнал. 2020. № 1 (101). С. 151–160.

УДК 373.2

Т. И. Тарабарина, О. О. Хорошева

***Компьютерные игровые технологии как средство
ознакомления с правилами дорожного движения детей
старшего дошкольного возраста***

В данной статье рассматривается педагогический потенциал использования компьютерных игровых технологий, направленных на формирование основ безопасного поведения на дороге у детей старшего дошкольного возраста, так как формирование навыков безопасного поведения детей на улицах должно основываться на системно-деятельностном подходе и охватывать все виды деятельности, чтобы полученные знания воспитанник реализовал в продуктивной деятельности и играх, а затем смог самостоятельно применить в жизни.

Ключевые слова: дорожное движение; правило; игра; дорога; знак.

T. I. Tarabarina, O. O. Khorosheva

*Computer gaming technologies as a means of familiarization
with the rules of the road older preschool children*

This article discusses the pedagogical potential of using computer gaming technologies aimed at forming the foundations of safe behavior on the road in children of senior preschool age, since the formation of safe behavior skills for children on the streets should be based on a system-activity approach and cover all types of activities so that the knowledge gained the pupil realized in productive activities and games, and then was able to independently apply in life.

Key words: traffic; rules; game; road; sign.

В условиях ускоряющегося жизненного ритма одной из важных задач дошкольного образования становится формирование навыков безопасного поведения на дорогах.

В отечественной педагогике накоплен достаточный опыт по ознакомлению дошкольников с правилами дорожного движения [Авдеева, 2009; Беженцев, 2017; Блинова, 2022; Пустовойтова, 2020; Хромцова, 2014]. По мнению ученых, формирование навыков безопасного поведения детей на улицах должно быть планомерным и систематическим. Содержание обучения должно охватывать все виды деятельности, чтобы полученные знания воспитанник реализовал в продуктивной деятельности и играх, а затем смог самостоятельно применить в повседневной жизни [Бочко, 2014; Хромцова, 2014]. В связи с этим, первостепенными задачами являются, во-первых, повышение уровня знаний детей, а, во-вторых, формирование навыков безопасного поведения на дороге [Авдеева, 2009; Саулина, 2014; Уманская, 2016].

Многие педагоги подчеркивают, что в настоящее время применение цифровых технологий, а именно включение компьютерных дидактических игр в процесс обучения воспитанников, особенно эффективно для отработки правил поведения на дорогах.

Компьютерные дидактические игры позволяют воспитанникам визуально представить движение транспорта и пешеходов, сформировать умение наблюдать, сравнивать, анализировать опасные и безопасные действия в конкретных ситуациях, обоб-

щать и закреплять наглядную информацию и в конечном итоге переносить ее на реальные дорожные ситуации.

Действительно, трудно переоценить достоинства цифровых технологий, включенных в воспитательно-образовательный процесс детского сада. Как подчеркивает В. В. Моторин, использование компьютерных игровых технологий не только обогащает дошкольников новыми впечатлениями, но и способствует приобретению нового социального опыта, который так важен для развития их личности [Моторин, 2011].

На наш взгляд, использование цифровых технологий в педагогическом процессе позволяет организовать обучение в наиболее интересной и доступной форме и перейти от привычных занятий с детьми к познавательной игровой деятельности. Форма организации работы в детском саду с воспитанниками 5–7 лет с использованием компьютерной дидактической игры очень эффективна, так как дошкольнику с его наглядно-образным мышлением понятно лишь то, что можно одновременно рассмотреть, услышать, оценить действие объекта.

Цифровые технологии дают возможность представить информацию не традиционно, а с помощью видеографики, анимации, звука. Информация, воспроизведённая с помощью цифрового оборудования и предлагаемая в игровой форме, вызывает у воспитанников огромный интерес к деятельности. Применение цифровых технологий позволяет использовать различные способы подачи учебного материала, предусмотреть разнообразные приемы и методы в обучении. Внимание детей удерживается дольше, благодаря смене изображений возникновению и исчезновению картинок, голосовому сопровождению, а это, в свою очередь, влияет на положительную динамику в познавательном развитии воспитанников [Петрова, 2014].

Компьютерные интерактивные игры способны оживить деятельность дошкольников, поставить их в условия активных участников процесса познания.

Современные цифровые технологии, применяемые в обучении воспитанников правилам дорожного движения, используются в виде компьютерных обучающих игр, обучающих презентаций, тестовых программ, направленных на проверку усвоения знаний.

В настоящее время широкое применение в практике детских садов получила программа Paint. Доступность загруженных в программу материалов позволяет использовать ее как на организованных занятиях, так и в самостоятельной деятельности детей. Правила дорожного движения, представленные в компьютерной графике, по мнению ученых, усваиваются детьми быстрее.

Воспитанники могут выполнять такие задания, как раскрасить дорожные знаки, пешеходный переход, раскрасить сигналы светофора или дорисовать картинку, проявляя творческую инициативу.

Сегодня на рынке дидактических пособий представлено большое количество развивающих программ и игр для воспитанников дошкольного возраста. Рассмотрим некоторые из них.

Большой интерес вызывают у детей творческие задания, включенные в содержание компьютерных презентаций и мультимедийных пособий, такие как «Узнай знак»; интерактивный кроссворд «Транспорт», «Перекресток», «Говорящий светофор»; презентация «Использование информационно-игрового модуля по профилактике дорожно-транспортного травматизма» и т. д.

Высокий уровень мотивации к познанию вызывают у детей обучающие компьютерные игры. Например, игра «Правила дорожного движения» знакомит детей с дорожными знаками, светофором, правилами поведения на проезжей части.

Использование цикла мультимедийных презентаций в процессе ознакомления с правилами дорожного движения способствует целостному восприятию и лучшему усвоению материала, что, в свою очередь, позволяет сформировать устойчивые навыки безопасного поведения на дороге.

Демонстрация обучающих мультфильмов о правилах дорожного движения с помощью программы Windows Media: «Про Бабу-Ягу и Правила дорожного движения», «Уроки тетушки Сова (Азбука безопасности на дороге)» позволяют систематизировать знания дошкольников.

Использование компьютерных дидактических игр во время обучения помогает детям решить поставленную задачу или проблемную ситуацию, заданную героем игры. Прежде чем выполнить задание, ребенок должен познакомиться с сюжетом и правилами игры, чтобы достичь результата.

В ходе наблюдения за воспитанниками мы выяснили, что наибольший интерес у дошкольников вызывают компьютерные игры «Правила дорожного движения для детей», «Нескучные уроки», «Дракоша изучает правила дорожного движения».

Анализ целого ряда научных публикаций и опыт практической работы позволяет утверждать, что включенные в образовательный процесс компьютерные технологии вызывают у дошкольников неподдельный интерес, так как позволяют в игровой форме, через наглядный образ усваивать важную информацию.

Таким образом, применение цифровых технологий в процессе обучения открывает новые возможности по формированию у воспитанников устойчивых навыков безопасного поведения на дорогах. Погружение в мир наглядности и визуализации делает образовательный процесс эмоционально насыщенным, мотивирует воспитанников, активизирует их познавательную деятельность.

Библиографический список

1. Авдеева Н. Н. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2009. 144 с.

2. Беженцев А. А. Безопасность дорожного движения: учебное пособие. Москва : Вузовский учебник, 2017. 272 с.

3. Блинова Е. А. Формирование основ безопасного поведения на дорогах у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2022. № 39 (434). С. 202–205. URL: <https://moluch.ru/archive/434/95164/> (дата обращения: 25.02.2023).

4. Бочко А. Правила дорожного движения: для детей. Москва : Издательство «Питер», 2014. 16 с.

5. Могилева В. Н. Психофизиологические особенности дошкольника и их учет в работе с компьютером: учеб. пособие для студ. образовательных учреждений сред. проф. образования. Москва : Академия, 2007. 240 с.

6. Моторин В. В. Об использовании компьютера в педагогическом процессе // Дошкольное воспитание. 2011. № 12. С. 42–46.

7. Петрова И. С. Формирование у детей дошкольного возраста устойчивых навыков безопасного поведения на дороге посредством игр и информационных технологий / И. С. Петрова, О. С. Добродомова, Ю. В. Луханина. // Инновационные педагогические технологии: материалы I Междунар. науч. конф. (Казань). Казань : Бук, 2014. С. 108–110.

8. Пустовойтова О. В. Формирование знаний о правилах дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста / О. В. Пустовойтова, Н. А. Шепилова, Л. А. Яковлева // ПНиО. 2020. № 1 (43). С. 119–123.

9. Саулина Т. Ф. Знакомим дошкольников с правилами дорожного движения: Для занятий с детьми 3–7 лет. Москва : Мо-заика – Синтез, 2014. 112 с.

10. Уманская Т. А. Я иду по тротуару: Веселые правила дорожного движения для детей. Санкт-Петербург : ООО «Издательство «Детство-пресс», 2016. 32 с.

11. Хромцова Т. Г. Воспитание безопасного поведения дошкольников на улице: учебное пособие. Москва : Центр педагогического образования, 2014. 67 с.

УДК 159.9

Н. С. Усанина, Е. С. Грищенко

Психологические основы формирования ценности труда и здорового образа жизни у детей дошкольного возраста

В статье представлены практические разработки по осуществлению педагогического сопровождения формирования ценностей труда и здорового образа жизни у детей дошкольного возраста через исследовательский игровой проект «Юный технолог», который основывается на психологии игровой деятельности и психическом развитии ценностного компонента в структуре личности. Авторами описаны этапы педагогической деятельности и формы работы по данному направлению.

Ключевые слова: игра; личность; ценность труда; ценность здорового образа жизни; дошкольный возраст.

N. S. Usanina, E. S. Grishchenko

Psychological foundations for the formation of the value of labor and a healthy lifestyle in preschool children

The article presents practical developments on the implementation of pedagogical support for the formation of labor values and a healthy lifestyle in preschool children through the research game project «Young Technologist», which is based on the psychology of game activity and the mental development of the value component in the personality structure. The authors describe the stages of pedagogical activity and forms of work in this area.

Key words: game; personality; value of labor; value of a healthy lifestyle; preschool age.

Модернизация содержания образования, введение Федеральной образовательной программы и обновленных ФГОС ДО подчеркивает важность воспитания и формирования личности ребёнка дошкольного возраста, который осознает ценность труда, здоровья и ориентирован на здоровый образ жизни. Именно в личности дошкольника начинает формироваться ценностный компонент, который определяет дальнейший социальный выбор личности, его гражданскую и нравственную позицию [Бугайчук, Коряковцева, 2021]. Развитие системы ценностей у детей является важной целью педагогической деятельности, поэтому требуется повышенное внимание со стороны образовательных организаций к деятельности по осуществлению педагогического сопровождения формирования ценностей у детей дошкольного возраста [Бугайчук, Доссэ, 2022].

Как известно, до семи лет у детей идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, формируются основные черты личности ребенка, вырабатывается характер, развиваются способности. Важно именно на этом этапе – этапе дошкольного детства, заложить базу знаний и практических навыков труда и здорового образа жизни, когда наиболее прочно закладывается опыт труда и оздоровления, когда стимулом является природное любопытство ребенка, желание все узнать и все попробовать, повышена возрастная двигательная активность и оптимизм [Шадриков, Мазилев, Слепко, 2018].

Мы знаем, что в дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игровая деятельность [Карпов, Карпова, 2013]. Поэтому педагогу необходимо построить свою работу с использованием игровых технологий, игровой деятельности – это, разумеется, не только игра, но и деятельность – пусть и очень специфическая, экспериментирования и исследований, так как исследовательское поведение выполняет важнейшую функцию – функцию развития [Савенков, 2017]. Дети очень любят экспериментировать, это объясняется тем, что им присуще наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, и экспериментирование, как никакой другой метод, соответствует этим возрастным особенностям [Дмитриева, Зайцева, Калиниченко, 2016].

В своем детском саду мы реализуем проект «Юный технолог», который поможет педагогам решить проблемы формирования ценностей труда и здорового образа жизни, такие как:

1. У детей недостаточно знаний о полезных и вредных продуктах.

2. Отказ детей от полезного питания (от овощей, ягод, фруктов).

3. Приобщение детей к полезной и продуктивной трудовой деятельности.

4. Отсутствие знаний и умений выращивания ягод, овощей, фруктов и приготовления из них полезных продуктов питания.

Работники детских садов, используя в деятельности данный проект, интегрируют несколько направлений образовательной и воспитательной работы: 1. экологическое воспитание; 2. здоровый образ жизни; 3. профориентация.

Это позволяет более широко и полно использовать ресурсы современных педагогических и здоровьесберегающих технологий, а для достижения максимального познавательного эффекта необходимо использовать различные интерактивные ресурсы.

Основная цель проекта: формирование у детей представлений о технологии выращивания овощей и фруктов, о здоровом питании, о пользе: овощей, ягод, фруктов и продуктов, приготовленных из них, привычки правильного здорового питания, ценности труда и здорового образа жизни.

Задачи проекта:

1. Привить детям любовь к природе и сельскому хозяйству, ценности труда.

2. Вызвать у детей интерес к выращиванию экологически чистых овощей, фруктов, ягод.

3. Поддерживать инициативу детей в процессе ухаживания за растениями.

4. Сформировать у детей знания, умения и навыки экологической направленности, ценности здорового образа жизни.

5. Формировать у детей представления о будущей профессии в области экологии, сельского хозяйства и пищевой промышленности.

Эффективному решению целей и задач проекта способствует его поэтапное введение и реализация.

Этапы проекта: 1. подготовительный (проведение знанияевого мониторинга); 2. ознакомительный; 3. деятельностно-экологический; 4. деятельностно-здоровьесберегающий; 5. итоговый.

На первом этапе педагоги посредством тематических бесед и занятий выявляют знаниевый уровень детей в вопросах здорового образа жизни, здорового питания, ценности труда и трудовой деятельности.

На втором этапе воспитатели знакомят детей с основными понятиями, такими как здоровье, витамины, полезные продукты питания, почва, труд, трудовая деятельность, посадка, уход, выращивание овощей и фруктов, какие продукты питания можно приготовить из ягод, овощей и фруктов, профессии сельского хозяйства (технолог, агроном и т. д.). Здесь педагог использует такие формы, как интегрированные занятия, просмотры видеofilьмов и презентаций, экскурсии.

Третий этап включает в себя непосредственную продуктивную экспериментально-исследовательскую деятельность по выращиванию растений и овощей. Именно на этом этапе педагог предоставляет детям максимальную самостоятельность и активность, основанную на полученных знаниях, умениях и навыках. Дети самостоятельно исследуют грунт, увлажняют его для посадки семечками растения, затем, наблюдая и ухаживая, выращивают рассаду. Как только рассада достигла необходимого роста и состояния, дети ее высаживают в грунт (теплицу). Трудо-

вая деятельность детей по дальнейшему уходу за растениями заключается в увлажнении и рыхлении почвы, подвязке растений, наблюдении за ростом растения, созреванием плодов и своевременного их сбора.

Каждый цикл, будь то посадка семян, рост рассады, высадка в грунт или сбор плодов, зарисовывается в технологической карте процесса и фиксируется в дневнике наблюдений. Самыми распространенными формами деятельности на данном этапе являются экспериментирование, наблюдение, практические занятия в теплице по технологии выращивания овощей.

Четвертый этап заключается в составлении технологических карт приготовления полезных блюд и самого процесса приготовления, а также в знакомстве с профессиями технолог и повар. В совместной деятельности педагог с детьми разрабатывает технологические карты приготовления полезных блюд, объединяя их в книгу рецептов. К этой деятельности мы рекомендуем подключить семьи воспитанников и создать общую большую групповую книгу рецептов вкусной и здоровой пищи.

На пятом этапе педагог подводит итоги проектно-исследовательской деятельности, сравнивает результаты диагностики на начало и конец проекта.

В заключении хочется отметить, что в результате реализации проекта решается целый комплекс образовательных задач:

1. Повышается знаниевый уровень педагога в вопросах современных игровых педагогических технологий, здоровьесберегающих и ИКТ-технологий для организации педагогического сопровождения формирования ценностей труда и здорового образа жизни у детей дошкольного возраста.

2. Повышается знаниевый уровень детей в вопросах полезных и вредных продуктов питания, и о ЗОЖ в целом, а также формируются ценности труда и здорового образа жизни.

3. Дети приобретают навыки посадки, наблюдения и выращивания рассады и самих овощей, ягод и фруктов.

4. Дети знакомятся с технологией приготовления полезных блюд.

5. У детей и взрослых появляются предпосылки к формированию полезных пищевых привычек.

6. Дети знакомятся с представлениями о профессиях в области экологии, сельского хозяйства и пищевой промышленности.

Обобщая вышесказанное, хочется сделать вывод, что реализация проекта «Юный технолог» способствует эффективному осуществлению педагогического сопровождения формирования ценностей труда и здорового образа жизни у детей дошкольного возраста на основе психологических знаний.

Библиографический список:

1. Бугайчук Т. В., Доссэ Т. Г. Об образовательной политике государства по формированию гражданской идентичности молодого поколения россиян // Теоретические и практические аспекты непрерывного образования: сборник статей четырнадцатой национальной научно-практической конференции / под научной редакцией М. В. Новикова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2022. С. 72–79.

2. Бугайчук Т. В., Коряковцева О. А. Концептуальное решение проблемы становления гражданской идентичности российской молодежи // Вопросы общего и профессионального образования: материалы научно-практической конференции. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. С. 15–23.

3. Дмитриева Е. А., Зайцева О. Ю., Калининченко С. А. Детское экспериментирование. Карты-схемы для проведения опытов со старшими дошкольниками: метод. пособие. Москва : ТЦ Сфера, 2016. 128 с.

4. Карпов А. В., Карпова Е. В. Детская игра: теория, практика, дидактические материалы : монография / под научн. ред. Е. В. Карповой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2013. 565 с.

5. Савенков А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания. 2-е изд., доп. и перераб. Москва : Национальный книжный центр, 2017. 240 с.

6. Шадриков В. Д., Мазилев В. А., Слепко Ю. Н. Методология и методы изучения способностей и одаренности. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 159 с.

Л. Н. Вдовина

*Двигательная активность как мотивация к сохранению
здоровья у детей 6 лет*

В статье рассматриваются вопросы по формированию у детей 6 лет мотивов двигательной активности посредством игр физической культуры тематики. Авторы считают, учитывая свой опыт работы, что только в дошкольных учреждениях для детей созданы оптимальные условия для гармоничного развития личности и здоровья ребёнка.

Ключевые слова: физическое воспитание; мотивация; двигательная активность; функциональная готовность.

L. N. Vdovina

*Physical activity as a motivation for maintaining health
in children aged 6 years*

The article deals with the formation of motor activity motives in 6-year-old children through physical education games. The authors believe, taking into account their experience, that only in preschool institutions for children have optimal conditions been created for the harmonious development of the personality and health of the child.

Key words: physical education; motivation; motor activity; functional readiness.

Важное место в сфере научных интересов специалистов разного профиля в последние годы занимает физическое воспитание детей дошкольного возраста.

Изучаемый нами возрастной период – 6 лет, по утверждениям современных исследователей, является наиболее значимым для развития двигательной активности, это отражается на развитии различных органов и систем [Аникеева, 2011, с. 32]. Именно в этом периоде развития человека активизируются адаптационные возможности сердечно-сосудистой и дыхательной систем [Баркова, 2012, с. 115]. В этот период интенсивным идет созревание

мозжечка, развитие подкорковых образований коры головного мозга, что позволяет осваивать все новые и новые движения. Кроме того, необходимость интенсивной научной разработки вопросов совершенствования двигательной деятельности у детей дошкольного возраста обуславливает и то обстоятельство, что двигательная активность детей одновременно является и условием, и стимулирующим фактором развития интеллектуальной, эмоциональной и других сфер [Лесгафт, 2014, с. 2].

Сохранение и укрепление здоровья детей, а также формирование у них устойчивой потребности в регулярной двигательной деятельности требует поиска новых средств и методов, направленных на развитие мотивов к двигательной деятельности у дошкольников. Необходимы новые формы работы с детьми, которые влияют на мотивационную сферу, создают устойчивый интерес ребенка к двигательной активности и положительно влияют на его физическое развитие.

В настоящее время у дошкольников отмечается достаточно низкий уровень двигательной активности и несформированной мотивацией к локомоторной деятельности [Эльконин, 2012, с. 212]. Подтверждением этого являются слабые мотивы и у самих родителей ребенка к двигательной деятельности, а гиподинамия всей семьи приводит к недостаточной мотивации и у дошкольника. Кроме того, к шести годам у детей заканчивается развитие второй сигнальной системы, именно поэтому сферу мотивации к двигательной активности необходимо формировать в данный период жизни.

Мы предлагаем развитие мотивации к двигательной деятельности проводить через игровые формы физкультурной направленности. Однако подтверждающих исследований для этого периода жизни дошкольника недостаточно, также недостаточно подтверждений, какие средства необходимо использовать для развития мотивации дошкольников 6 лет.

Цель исследования – обосновать и экспериментально проверить мотивы формирования у детей 6 лет к двигательной активности.

Методы исследования и результаты: психолого-педагогический эксперимент, включал в себя – констатирую-

щий, формирующий, контрольный этапы; количественный и качественный анализ полученных результатов.

Целью констатирующего этапа эксперимента было выявление уровня сформированности мотивов двигательной активности у детей 6 лет.

Экспериментальной базой являлся детский сад компенсирующего вида № 206 «Василек», г. Ярославль. В исследовании принимали участие 24 ребенка – 12 детей – в экспериментальной группе и 12 детей – в контрольной группе (время проведения исследования – с апреля по сентябрь 2022 года).

Опираясь на исследования И. М. Воротилкиной, У. В. Ульяновской, мы выделили показатели сформированности у детей 6 лет мотивов двигательной активности.

Осуществили отбор и разработку диагностических заданий:

Диагностическое задание 1 использовалось для определения эмоционального отношения ребенка к двигательной активности. С этой целью была проведена беседа.

Диагностическое задание 2 было разработано с целью определения интереса ребенка к самой двигательной активности. С этой целью была проведена игра с последующим обсуждением.

Диагностическое задание 3 было использовано для определения, какие виды активности знакомы ребенку в возрасте 6 лет. Для этого была проведена интерактивная беседа.

Задание 4 было разработано с целью определения предрасположенности ребенка к его двигательной активности. С этой целью были использованы подвижные игры и наблюдение за детьми.

Диагностическое задание 5 разработано с целью определения наиболее значимых мотивов, которые движут ребенком, выбирающим двигательную активность. Для выполнения данного задания была проведена беседа с каждым ребенком и наблюдение за ним в период выбора предпочтительной двигательной активности.

Полученные в результате исследования результаты позволили сформулировать общие показатели развития мотивов двигательной активности у детей 6 лет.

Полученные результаты, по нашему мнению, можно рассматривать в качестве прогноза – у всех детей низкий уровень развития мотивов двигательной активности.

После проведения программы:

– средний уровень развития мотивации к двигательной активности в экспериментальной группе показали 6 детей (50% от числа всех испытуемых), и в контрольной группе аналогично – у 6 детей (50 %).

Высокий уровень развития мотивации к двигательной активности имеет в контрольной группе только 1 ребенок, что составляет 8 % от числа всех испытуемых, а в экспериментальной группе высокий уровень мотивации не был выявлен.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения специальной педагогической работы, направленной на формирование у детей 6 лет реальной мотивации к двигательной активности.

Заключение

В совершенствовании системы физического воспитания и повышению мотивации ребенка к двигательной активности ведущая роль принадлежит играм физкультурной и спортивной направленности. Использование таких игр, обеспечивающих эффективные пути для самовыражения ребенка в игровом пространстве, способствует формированию мотивации к двигательной активности в дошкольном возрастном периоде жизни.

В игровой, увлекательной форме у детей формируются навыки основных движений, воспитываются важнейшие физические и морально-волевые качества.

Если обобщить экспериментальные данные об условиях формирования у детей 6 лет мотивов двигательной активности, можно сделать вывод, что, предлагая детям игры спортивной тематики, мы решаем задачи формирования у них мотивации к двигательной активности. В ходе игры ребенок получает новые впечатления, приобретает новый социальный опыт, а главное – дети общаются друг с другом, проявляют чуткость и уважение, что особенно значимо для их социализации и личностного становления.

Библиографический список

1. Аникеева Н. П. Воспитание игрой. Москва : Логос, 2011. 256 с.
2. Баркова Л. В. Подвижные игры как средство воспитания физических качеств у детей подготовительной группы / Л. В. Баркова, В. Л. Панков. Санкт-Петербург : Питер, 2012. 361 с.
3. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. Москва : Владос, 2012. 342 с.
4. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей дошкольного возраста. Москва : Академия, 2013. 96 с.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва : Логос, 2012. 304 с.

Сведения об авторах

Бедретдинов Роман Кадерович – курсант, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны, г. Ярославль.

Бугайчук Игорь Анатольевич – директор, муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 39» (средняя школа № 39), г. Ярославль. E-mail: yarsch039.yaroslavl@yarregion.ru

Бугайчук Татьяна Владимировна – доктор политических наук, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: mischenko@inbox.ru

Буракова Галина Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического анализа, теории и методики обучения математике Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: burakova.galina@yspu.org

Буянов Артём Андреевич – курсант, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны, г. Ярославль.

Вдовина Людмила Николаевна, кандидат биологических наук, доцент, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: vdovinaIn@mail.ru

Ведерникова Елена Владимировна – кандидат биологических наук, доцент кафедры медико-биологических дисциплин, Вятский государственный университет, спортивный психолог, член Ассоциации спортивных психологов, г. Киров. E-mail: svinarelena@rambler.ru

Галиева Елена Владимировна – ассистент кафедры теории и методики профессионального образования, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: chelovek.om@mail.ru

Гольке Данил Евгеньевич – командир отделения, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны, г. Ярославль. E-mail: danil.golke.00@mail.ru

Грищенко Екатерина Сергеевна – старший воспитатель МДОУ «Детский сад № 109», г. Ярославль. E-mail: mdou-109@mail.ru

Доссе Татьяна Григорьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: tdosse@bk.ru

Ерофеева Наталья Юрьевна – заведующая методическим отделом, муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования Центр внешкольной работы «Глория», г. Ярославль E-mail: n.ju.erofeeva@yandex.ru

Карпова Татьяна Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического анализа, теории и методики обучения математике, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: karpovafmf@mail.ru

Контров Николай Евгеньевич – директор, муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 11» (средняя школа № 11), г. Ярославль. E-mail: yarsch011.yaroslavl@yarregion.ru

Коряковцев Сергей Павлович – кандидат педагогических наук, преподаватель, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны, г. Ярославль.

Кротова Мария Николаевна – кандидат психологических наук, преподаватель, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны, г. Ярославль. E-mail: gribok-masha@mail.ru

Кузнецова Светлана Олеговна – старший преподаватель кафедры «Менеджмент и общегуманитарные науки» Ярославский филиал Финансового Университета при Правительстве РФ, г. Ярославль. E-mail: SOKuznetsova@fa.ru

Кушнарев Филипп Юрьевич – кандидат политических наук, доцент кафедры социальной политики Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова, г. Ярославль. E-mail: kushnarevcustoms@mail.ru

Лапотникова Валентина Африкановна – директор, муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 4 им. Н. А. Некрасова с углубленным изучением английского языка» (средняя школа № 4), г. Ярославль. E-mail: yarsch004.yaroslavl@yarregion.ru

Мазилев Владимир Александрович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: v.mazilov@yspu.org

Моднов Сергей Иванович – кандидат технических наук доцент, Ярославский государственный технический университет, г. Ярославль. E-mail: modnovsi@ystu.ru

Новиков Михаил Васильевич – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: m.novikov@yspu.org

Овсянников Игорь Васильевич – и. о. начальника отдела медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный научно-клинический центр спортивной медицины и реабилитации Федерального медико-биологического агентства», г. Москва. E-mail: ovsiannikoviv@sportfmba.ru

Плуженская Любовь Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: l.pluzhenskaya@mail.ru

Поготкин Владислав Олегович – курсант, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны, г. Ярославль. E-mail: Oleg-sidorenko-1995@mail.ru

Попова Галина Александровна – магистр II курса специальности физкультурно-оздоровительные образовательные технологии Педагогического института, Вятский государственный университет, г. Киров. E-mail: user22717@vyatsu.ru

Ракитина Ольга Вячеславовна – кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии и педагогики, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Академия социального управления», психолог отдела медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный научно-клинический центр спортивной медицины и реабилитации Федерального медико-биологического агентства», отдел медико-психологического обеспечения спортивных сборных команд Российской Федерации, г. Москва. E-mail: soratnic@yandex.ru

Сидоренко Олег Викторович – прапорщик, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны, г. Ярославль. E-mail: Oleg-sidorenko-1995@mail.ru

Слепко Юрий Николаевич – доктор психологических наук, профессор РАО, декан педагогического факультета, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: slepko@inbox.ru

Таланов Никита Сергеевич – студент 2 курса экономического факультета ЯрГУ им. П. Г. Демидова, г. Ярославль. E-mail: talanov_nik@bk.ru

Таланов Сергей Львович – кандидат социологических наук, научный сотрудник, ИСПАН, г. Москва. E-mail: talanov_sergei@mail.ru

Тарабарина Татьяна Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, педагогический факультет, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: lingo27@mail.ru

Усанина Наталия Сергеевна – кандидат педагогических наук, заведующий, МДОУ «Детский сад № 109», г. Ярославль. E-mail: mdou-109@mail.ru

Хандогина Елизавета Владимировна – магистрант, Ярославский государственный технический университет, г. Ярославль. E-mail: modnovsi@ystu.ru

Хорошева Ольга Олеговна – магистрант, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль. E-mail: o.horosheva@mail.ru

Information about authors

Bedretdinov Roman Kaderovich – cadet, Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, Yaroslavl.

Bugaychuk Igor Anatolyevich – Director, Municipal Educational Institution «Secondary School No. 39» (Secondary School No. 39), Yaroslavl. E-mail: yarsch039.yaroslavl@yarregion.ru

Bugaychuk Tatyana Vladimirovna – Doctor of Political Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Vocational Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: mischenko@inbox.ru

Burakova Galina Yurievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematical Analysis, Theory and Methods of Teaching Mathematics Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: burakova.galina@yspu.org

Buyanov Artyom Andreevich – cadet, Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, Yaroslavl.

Vdovina Lyudmila Nikolaevna – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: vdovinaln@mail.ru

Vedernikova Elena Vladimirovna – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of the Department of Medical and Biological Disciplines, Vyatka State University, sports psychologist, member of the Association of Sports Psychologists, Kirov. E-mail: svinarelena@rambler.ru

Galiyeva Elena Vladimirovna – Assistant, Department of Theory and Methods of Vocational Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: che-lovek.om@mail.ru

Golke Danil Evgenievich – squad leader, Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, Yaroslavl. E-mail: danil.golke.00@mail.ru

Grishchenko Ekaterina Sergeevna – senior teacher of MDOU «Kindergarten No. 109», Yaroslavl. E-mail: mdou-109@mail.ru

Dosse Tatyana Grigoryevna – PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Vocational Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. Email: tdosse@bk.ru

Erofeeva Natalya Yuryevna – Head of the Methodological Department, Municipal Educational Institution of Additional Education Gloria Center for Extracurricular Activities, Yaroslavl E-mail: n.ju.erofeeva@yandex.ru

Karpova Tatyana Nikolaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Mathematical Analysis, Theory and Methods of Teaching Mathematics, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: karpovafmf@mail.ru

Kontrov Nikolai Evgenievich – Director, Municipal Educational Institution «Secondary School No. 11» (Secondary School No. 11), Yaroslavl. E-mail: yarsch011.yaroslavl@yarregion.ru

Koryakovtsev Sergey Pavlovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer, Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, Yaroslavl.

Krotova Maria Nikolaevna – Candidate of Psychological Sciences, Lecturer, Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, Yaroslavl. E-mail: gribok-masha@mail.ru

Kuznetsova Svetlana Olegovna – Senior Lecturer, Department of Management and General Humanities, Yaroslavl branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation, Yaroslavl. E-mail: SOKuznetsova@fa.ru

Kushnarev Filipp Yuryevich – Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Department of Social Policy, Yaroslavl State University named after P.G. Demidov, Yaroslavl. E-mail: kushnarevcustoms@mail.ru

Lapotnikova Valentina Afrikanovna – Director, Municipal Educational Institution «Secondary School No. N.A. Nekrasov with in-depth study of the English language» (secondary school No. 4), Yaroslavl. E-mail: yarsch004.yaroslavl@yarregion.ru

Mazilov Vladimir Aleksandrovich – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of General and Social Psychology, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: v.mazilov@yspu.org

Modnov Sergey Ivanovich – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Yaroslavl State Technical University, Yaroslavl. E-mail: modnovsi@ystu.ru

Novikov Mikhail Vasilyevich – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Vocational Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: m.novikov@yspu.org

Ovsyannikov Igor Vasilievich – O. Head of the Department of Medical and Psychological Support of Sports Teams of the Russian Federation, Federal State Budgetary Institution «Federal Scientific and Clinical Center for Sports Medicine and Rehabilitation of the Federal Medical and Biological Agency», Moscow. E-mail: ovsyannikoviv@sportfmba.ru

Pluzhenskaya Lyubov Vitalievna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, YaGPU named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: l.pluzhenskaya@mail.ru

Pogotkin Vladislav Olegovich – cadet, Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, Yaroslavl. E-mail: Oleg-sidorenko-1995@mail.ru

Popova Galina Aleksandrovna – 2nd year master of the specialty physical culture and health education technologies of the Pedagogical Institute, Vyatka State University, Kirov. E-mail: user22717@vyatsu.ru

Rakitina Olga Vyacheslavovna – Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, State Budgetary Educational Institution of Higher Education of the Moscow Region «Academy of Social Management», psychologist of the Department of Medical and Psychological Support of Sports Teams of the Russian Federation, Federal State Budgetary Institution «Federal Scientific and Clinical Center of Sports Medicine and Rehabilitation of the Federal Medical and Biological Agency», Department of Medical and Psychological Support of Sports Teams of the Russian Federation, Moscow. E-mail: soratnic@yandex.ru

Sidorenko Oleg Viktorovich – Ensign Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, Yaroslavl. E-mail: Oleg-sidorenko-1995@mail.ru

Slepko Yury Nikolaevich – Doctor of Psychology, Professor of the Russian Academy of Education, Dean of the Pedagogical Faculty, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: slepko@inbox.ru

Talanov Nikita Sergeevich – 2nd year student of the Faculty of Economics of the YarSU named after. P. G. Demidov, Yaroslavl. E-mail: talanov_nik@bk.ru

Talanov Sergey Lvovich – candidate of sociological sciences, researcher, ISRAN, Moscow. E-mail: talanov_sergei@mail.ru

Tarabarina Tatyana Ivanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pedagogical Faculty, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: lingo27@mail.ru

Usanina Natalia Sergeevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head, MDOU «Kindergarten No. 109», Yaroslavl. E-mail: mdou-109@mail.ru

Khandogina Elizaveta Vladimirovna – undergraduate, Yaroslavl State Technical University, Yaroslavl. E-mail: modnovsi@ystu.ru

Khorosheva Olga Olegovna – undergraduate, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl. E-mail: o.horosheva@mail.ru

Для заметок

Научное издание

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:
РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА**

Сборник статей XV национальной научно-практической
конференции

Научный редактор:
Михаил Васильевич Новиков

Редактор Т. В. Шаркова

Подписано в печать 29.05.2023. Формат 60х90/16.
Объем 11,25 п. л., 8,29 уч.-изд. л. Тираж 50 экз. Заказ № 88.

Редакционно-издательский отдел
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)
150000, Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО
«Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»
150000, Ярославль, Которосльская наб., 44
Тел.: (4852)32–98–69