



НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№4(71)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2023



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам LXXI международной
научно-практической конференции*

№ 4 (71)
Апрель 2023 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2023

УДК 159.9+37

ББК 74+88

НЗ4

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

НЗ4 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам LXXI междунар. науч.-практ. конф. – № 4 (71). – М.: Изд. «МЦНО», 2023. – 40 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2023

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	4
1.1. Коррекционная педагогика	4
МЕТОД СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ Коваль Галина Анатольевна	4
1.2. Общая педагогика, история педагогики и образования	11
АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИСКУССТВОВЕДЕНИЮ (КОНСТРУКТИВИЗМ: ОТ МОЛЬБЕРТА К МАШИНЕ) Суслова Ия Борисовна	11
ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ Рыбакова Анна Ивановна	29
1.3. Теория и методика обучения и воспитания	35
СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ Гуламова Егана Илгар кызы	35

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

МЕТОД СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ

Коваль Галина Анатольевна

*старший преподаватель
кафедры дошкольного образования
Мариупольский государственный университет,
ДНР, г. Мариуполь*

METHOD OF SENSORY INTEGRATION IN CORRECTIONAL WORK WITH PRESCHOOLERS: THEORY AND PRACTICE OF APPLICATION

Galina Koval

*Senior lecturer
at the Department of Preschool Education
Mariupol State University,
DNR, Mariupol*

Аннотация. Статья посвящена теме значения сенсорной интеграции в развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья для эффективного обучения, жизни в обществе, восприятия своих потенциалов, принятия своего тела.

Abstract. The article is devoted to the topic of the significance of sensory integration in the development of a child with disabilities for effective education, life in society, perception of their potentials, acceptance of their bodies.

Ключевые слова: сенсорная интеграция; сенсорная система; сенсорная дисфункция.

Keywords: sensory integration; sensor system; sensory dysfunction

Актуальность проблемы сенсорной интеграции детей дошкольного возраста не вызывает сомнений как в теории, так и в практике. В последние годы внимание ученых концентрируется на изучении психофизиологических механизмов обработки ощущений детьми, на особенностях получения и переработки ими информации от внешних источников. Как известно, явление сенсорной интеграции определяется наукой как процесс упорядочивания ощущений, поступающих от разных сенсорных систем (Дж. Айрес, У. Кислинг, А. Банди, Ш. Лейн, Э. Мюррей и др.). Конечной целью данного процесса является выделение главного в происходящем для осмысленного действия в достижении результата. Чем качественнее сенсорная интеграция у конкретного ребенка, тем проще ему удается взаимодействовать с окружающим миром, действительностью. К сожалению, статистика указывает на ежегодное увеличение количества детей, имеющих трудности, связанные с сенсорной интеграцией. Причин возникновения нарушений обработки сенсорной информации множество: врожденная наследственность; расстройство работы мозга, вследствие чего мозг искаженно обрабатывает и сочетает ощущения; восприятие ребенком большого объема сенсорной информации, что приводит к сенсорным перегрузкам и обостренному восприятию сенсорных раздражителей; отсутствие достаточного запаса сенсорного опыта современных детей, в окружении которых в основном ненатуральные материалы с одинаковыми запахами и тактильными ощущениями и другие. Также важно учитывать причины, связанные с трудностями развития: нарушения слуха, развития движений, зрения и другие. Несомненно, причиной возникновения большей части нарушений в развитии ребенка является недостаточно слаженная работа всех сенсорных систем. При этом отмечается, что расстройство сенсорной системы чаще встречается у детей с проблемами развития, чем у детей с нормой развития [4].

Проблема интеграции сенсорных сигналов нашла отражение в работах многих ученых-исследователей. Первым согласованность разных видов ощущений открыл И.М. Сеченов. Ученый утверждал, что психический процесс появляется, исключительно, при взаимосвязи личности с внешним миром. Это явление в течение продолжительного времени называлось «межанализаторное взаимодействие», в настоящий момент применяется термин «сенсорная интеграция». Теория сенсорной интеграции и базовые постулаты терапии, основанной на сен-

сорной интеграции, были спроектированы и нашли практическое применение в работах психолога и эрготерапевта Э. Дж. Айрес в 1950-х годах в Калифорнии. По утверждению Джинны Айрес «сенсорная интеграция представляет собой упорядочение ощущений, которые потом будут каким-либо образом использованы» [2]. Исследователи Б.М. Блохин, Н.Б. Троицкая, Ю.Е. Садовская, Ю.Б. Проничева отмечают прямую зависимость затруднений развития ребенка от наличия у него сенсорных расстройств [10]. Пути формирования сенсорики у детей с проблемами в развитии исследовали Н.П. Вайзман, Л.С. Выготский, Н.А. Бернштейн, И.А. Соколянский, П.Ф. Лесгафт, И.М. Сеченов и др.

Несмотря на разнообразие научных подходов к изучению сенсорной интеграции, большинство ученых и педагогов-практиков склоняются к мысли о том, центральным процессом, активизирующим детское развитие, является процесс восприятия, связанный с осмыслением окружающего мира. Они едины в признании важности согласованности работы всех анализаторов в становлении двигательной системы, в развитии речи, что является основой сложнейшей интеграции, включающей письмо, чтение и социальную регуляцию. Физиологами доказано (И.А. Аршавский, Д.А. Фарбер и другие), что для полноценного функционирования мозга ребенка крайне важно регулярное поступление сенсорной информации. Действительно сенсорная информация является пищей для работы мозга. Для ребенка естественно принимать информацию об объекте посредством органов чувств, отправляя ее в кору головного мозга, преобразовывая в сведения об объекте – что это, каков он, как им пользоваться и тому подобное. С восприятия, ощущения начинается знакомство ребенка с миром. Физическое становление, овладение мыслительными процессами и становление речи во многом определяется продуктивностью работы органов чувств ребенка. В какой мере он чувствует, слышит, видит, воспринимает мир, в той мере соответственно обрабатывает информацию и формулирует эти сведения в своих высказываниях. Таким образом, чем точнее воспринимают информацию сенсорные системы, тем точнее мозг получает и дает точное представление о предмете.

Исследуя особенности взаимодействия сенсорных систем ученым удалось выявить причины сбоя в их работе. В частности, Е.К. Айдаркин отмечает в ситуации, когда поступающие сигналы от анализаторов не транслируются в типичный ответ коры головного мозга, констатируется дисфункция сенсорной интеграции. Исследователь заметил, что фактически все нарушения сенсорной интеграции составляют разлад в процессе обработки сенсорной информации либо на фазе передачи в нервной системе, либо напрямую в коре головного мозга [1]. В свою очередь,

К.С. Красновиц также отмечает, что нарушения сенсорной интеграции лежат в основе многих проблем развития движений, речи, обучения, поведения [7]. Значимость сенсорной коррекции детей с особенностями в развитии подчеркивали исследователи М.Н. Теречева, Л.Н. Павлова [12]. Распространенность таких нарушений у детей, по статистическим данным Андриевской О.А. варьирует от 5% до 30% среди детей в странах США, Канады и Европы и до 20 % среди дошкольников Российской Федерации [3].

Исследователи отмечают трудности в регулировании ощущений и раздражителей, импульсов, приходящих в кору головного мозга, возникают среди детей с нарушениями развития: задержкой психического, речевого развития; расстройством аутистического спектра; возможны у детей, живущих в ситуации сенсорного голода – домах ребенка, интернатах. Возникновение диссонанса принятия сенсорной информации возможны в результате неблагоприятного влияния окружающей среды, наследственной предрасположенности, а зачастую в объединении этих двух факторов.

Изучая особенности обеспечения сенсорной интеграции у детей 4-5 лет с задержкой психического развития, Л.В. Соколова [11] пришла к следующему выводу: проявление отклонений восприимчивости органов чувств наблюдается как повышенная или резко сниженная реакция на соответствующие раздражители. Она обозначает, что при обостренной восприимчивости раздражитель чувствуется как крайне ощутимый, а порой вызывает боль, а при заниженной чувствительности, наоборот стимул не ощущается, что приводит к отсутствию реакции на него. Мы единодушны с Соколовой Л.В. в утверждении, что продолжительное влияние на органы чувств, особенно у детей с обостренной чувствительностью, рано или поздно приводит к сенсорной перегрузке, что чревато возникновением срывов, истерики либо практически полным отсутствием реагирования на внешние раздражители.

Таким образом, для приобретения продуктивного сенсорного опыта детьми, целесообразно использовать метод сенсорной интеграции в практике дошкольного образования. Эффективность метода сенсорной интеграции доказана психологами, логопедами, дефектологами как на теоретическом уровне, так и на практике [2,10,11,12]. Совершенствование сенсорной системы, взаимосвязь всех органов чувств, импульсов, поступающих в мозг, то есть сенсорная интеграция, служат фундаментом становления всесторонне развитой личности [4].

Организационно метод сенсорной интеграции должен обеспечивать полную натуральность регулирования сенсорной системы. Взаимодействуя с окружающим миром, дает ребенку возможность в пол-

ноценно расширить свой сенсорный опыт через естественное соприкосновение с природой – разнообразные тактильные ощущения, восприятие звуков, запахов. Задача педагогов наполнить окружение ребенка таким образом, чтобы обогатить и стимулировать его сенсорные ощущения [5]. По мнению Г.Л. Башкановой и С.А. Улановой необходимо создать среду сенсорной интеграции для ребенка и наполнить ее достаточным количеством игр, требующих от него работы всех сенсорных анализаторов в достаточно интенсивном темпе.

Использование различных элементов технологии сенсорной интеграции, в целях повышения, стабилизации, активизации и коррекции сенсорных реакций центральной нервной системой определяется на основе сенсорного обследования отдельно для каждого ребенка. Успешное прохождение сенсорной интеграции напрямую зависит от создания условий для самостоятельной деятельности ребенка при грамотной организации пространства педагогом [6].

Важным моментом в формировании полноценного развития сенсорной системы ребенка и обогащении его сенсорным опытом является использование сенсорных заданий, игр для всех органов чувств. Для совершенствования визуального навыка рекомендуется разнообразное восприятие насыщенных цветов посредством искусства (созерцание картин, рисование, экспериментальное творчество с цветом, создание новых оттенков и многое другое). При развитии слухового навыка целесообразно обогатить опыт ребенка всевозможными звуками (природы, музыкальных инструментов, окружающие звуки). При развитии осязательного навыка обогащают чувства с помощью контакта с разнообразными по форме, величине, текстуре предметами. Обонятельный опыт ребенка накапливаем через знакомство с различными запахами; вкусовые ощущения обогащаются благодаря знакомству с различными пищевыми продуктами. Немаловажно и формирование двигательного опыта (чувство пространства, ощущение движения своего тела) через физические нагрузки, аэробные и специальные упражнения. Таким образом, можно констатировать, что совершенствование сенсорного восприятия с помощью разных видов взаимодействия с предметной средой и восприятия мира посредством всех анализаторов предоставляют ребенку достаточный багаж ощущений. В итоге осуществляется стимуляция нервной системы, что в конечном счете, повышает сенсорную интеграцию.

Результативность применения метода сенсорной интеграции в полной мере зависит и от создания определенных условий, таких как: установление для ребенка обстановки доверия и веры в свои силы и возможности; изучение и определение наиболее значимых проблем;

сотрудничество с ним согласно выделенных целей; сотрудничество не только с ребенком но и его семьей; включение корректирующих приемов в его обычную жизнь и их достаточно широкое применение при поддержке всего окружения ребенка [11].

Обобщение вышеизложенного дает нам основание для выводов: недостаточное формирование восприятия фактически является одним из ключевых факторов затрудненного освоения навыков жизнедеятельности, овладения первоочередными социальными навыками и умениями, что негативно отражается на физическом и психическом развитии детей; практикующим специалистам крайне важно понимать, что коррекционная терапия сенсорной интеграции всегда разнообразна, так как основывается на личностной уникальности, восприимчивости и одаренности ребенка; важна также системность и последовательность в работе, поскольку последовательное выполнение сенсорных заданий в результате приведет к усовершенствованию сенсорной интеграции, повысит порог восприятия информации, а следовательно обеспечит готовность к обучению.

Список литературы:

1. Айдаркин Е.К. Исследование особенностей взаимодействия зрительной и слуховой систем в условиях сенсомоторной интеграции // Проблемы нейрокибернетики. Ростов н/Д., 2005. Т. 1. С. 125–128.
2. Айрес Э.Д. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М.: Теревинф. 2017. 272 с.
3. Андриевская О.А. Сенсорная интеграция, как психокоррекционный метод в работе с детьми раннего и дошкольного возраста, имеющими психологические, поведенческие и речевые нарушения // Таврический журнал психиатрии. 2015. Т. 19. №4 (73).
4. Банди А., Лейн Ш., Мюррей Э. Сенсорная интеграция: теории и практика. пер. с англ. и науч. ред. Д.В. Ермолаева. 2-е изд. М.: Теревинф, 2018. 768 с.
5. Башканова Г.Л., Уланова С.А. Активная сенсорно-развивающая среда – педагогическая технология потенциального здоровьесбережения // Образование и воспитание детей и подростков: гигиенические проблемы. Материалы Всероссийской конференции с международным участием (Москва, октябрь 2002 г.). – М.: Издатель НО НЦЗД РАМН, 2002. – С. 43-46.
6. Кислинг Улла. Сенсорная интеграция в диалоге: понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие /Улла Кислинг; под ред. Е.В. Клочковой; М.: Теревинф, 2010.
7. Красновиц К.С. Разбалансированный ребенок: как распознать и справиться с нарушениями процесса обработки сенсорной информации / пер. с англ. Н. Гагулашвили, М. Кутузова, Ч. Ангел – Изд. испр. и доп. – Санкт-Петербург: Редактор, 2012. – 379, 15 с.

8. Кузнецова, А.А. Проблема сенсорной интеграции в отечественной и зарубежной психологической науке / А.А. Кузнецова // Региональный вестник. – 2019. – № 20 (35). – С. 59–60.
9. Садовская Ю.Е., Блохин Б.М., Троицкая Н.Б., Проницева Ю.Б. Нарушения сенсорной обработки у детей // Лечебное дело. 2010.С. 24-28
10. Седова Н.В., Царапкина О.Ю., Шувалова М.К. Значение использования методов сенсорной интеграции в работе с детьми с речевыми нарушениями // Молодой ученый. 2016. № 9 (113). С. 408-410.
11. Соколова Л.В. Особенности обеспечения сенсорной интеграции у детей 4-5 лет с задержкой психического развития // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сб. науч. статей. Выпуск 15 / под ред. О.В. Дыбиной, С.Е. Анфисовой, А.Ю. Козловой, А.А. Ошкиной. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2019. С. 243-247.
12. Теречева М.Н., Павлова Л.Н. Технология сенсорной интеграции в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2019. – №2.

1.2. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИСКУССТВОВЕДЕНИЮ (КОНСТРУКТИВИЗМ: ОТ МОЛЬБЕРТА К МАШИНЕ)

Суслова Ия Борисовна

*д-р пед. наук, профессор
ОЧУ ВО Международный
инновационный университет,
РФ, г. Сочи*

ACTIVATION OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN THE ART HISTORY CLASSES (CONSTRUCTIVISM: FROM EASEL TO MACHINE)

Suslova I.B.

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
International Innovative University,
Russian, Sochi*

Аннотация. В статье осуществлена попытка поиска возможностей активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся с опорой на искусствоведческий материал, а именно – переработанные и содержательно дополненные автором тексты по истории русского искусства начала 20 в. В завершении автором предложена методограмма, работа с которой позволяет наиболее эффективно усвоить материал, а также пробудить познавательный интерес и развить аналитические способности обучающихся.

Abstract. The article attempts to search for opportunities to intensify the educational and cognitive activity of students based on art history material, namely, texts on the history of the Russian art of the early 20th century revised and supplemented by the author. In conclusion, the author proposes a methodology, the work with which allows you to most effectively learn the material, as well as arouse cognitive interest and develop the analytical abilities of students.

Ключевые слова: педагогика; воспитание; психология воспитания; принцип культуросообразности в воспитании; культура; авангард; конструктивизм; русское искусство.

Keywords: pedagogy; education; psychology of education; the principle of cultural conformity in education; culture; avant-garde; constructivism; Russian art.

Активизация учебно-познавательной деятельности обучающихся может быть осуществлена посредством использования в учебном процессе психолого-педагогических методов. Данный подход подразумевает задействование в процессе занятий стратегии формирования мотивации к обучению, интериоризации и экстериоризации знаний, проблематизации, рефлексии и осознания обучающимися полученных знаний, также – рациональный отбор учебного материала, его дозировку, продуманное распределение по тематическим блокам, обеспечение логической преемственности информации. При применении данных методов в лекциях и практических занятиях по культурологии, истории искусства, других культурологических и искусствоведческих дисциплин, мы одновременно достигаем реализации принципа культуросообразности в воспитании обучающихся, суть которого сводится к необходимости усвоения обучающимися культурного наследия и формирования культуросообразного поведения.

Разработанный автором лекционный курс выполнен в жанре «увещевания», что означает разъяснение, уговаривание: берущая свое начало еще в античности традиция увещевания ставит перед собой задачу вовлечь зрителя в сложную проблематику, заинтересовать его, предоставив возможность для размышления и тематического диалога. Приложенная к курсу методограмма призвана активизировать познавательные стратегии обучающихся, а также стимулировать усвоение изложенного материала.

В предыдущих разделах говорилось о том, что абстракция в искусстве предполагает вытеснение из него всего лишнего – содержания, повествовательности, иллюзионизма.

Возникший в Советском Союзе идейно-художественный феномен «конструктивизм» продвинулся еще дальше. «Отказ от эстетики во всех ее проявлениях» – такой лозунг выдвинула крупнейший советский художник-авангардист, теоретик искусства Варвара Степанова (1894 – 1958 гг.). Первые теоретики абстракционизма, такие, как Вильгельм Вorrингер, заявляли о страхе человека перед пространством, открытостью, его тревоге перед неопределенностью. Абстракция и все ее проявления (кубизм, кубофутуризм, супрематизм, лучизм) предла-

гали более защищенный, упорядоченный мир, чем реальность. Конструктивисты сменили угол зрения: в ракурсе социально-экономических реалий стало очевидным отсутствие этого пугающего своими пространствами и безднами мира.

Испуг и тревогу способно вызывать именно социальное пространство в силу наличия в нем форм угнетения человека в рамках определенных общественных отношений.

В России конфликт между формами общественного принуждения и свободой художника и его самовыражения был до предела обострен революцией 1917 г., когда к власти пришли большевики, объявив о начале строительства социализма и коммунизма. В сфере художественного творчества начался поиск новых смыслов и художественных форм, что привело к возникновению пролетарского искусства. В них должна была отразиться позитивная программа приближения к коммунизму.

Конструктивизм предложил свою версию позитивного искусства, отличающуюся особым радикализмом. Он не был единственным и самым массовым проектом нового пролетарского искусства, но отличался продуктивностью, выразительностью, активностью проявлений, что двигало это направление вперед. Также отметим, что конструктивизм – это не стиль, но направление, стремящееся максимально отразить насущные потребности самой жизни, что, по сути означает, упразднение искусства как такового.

Сама конструктивистская практика тесным образом смыкалась с теорией, можно говорить здесь о «практической теории», что не свойственно для традиционного искусства. По мнению конструктивистов, традиционное искусство и искусствоведение затемняет суть дела, т.к., говоря о чередовании художественных форм и принципов, о психологии восприятия, они не говорят о более существенных вещах: о разделении труда в искусстве, об участии широких слоев населения в нем и проч.

Новые теоретики предлагают художникам отказаться от искусства, ставшего бессмысленным и обратиться к производству.

Цель творчества мыслилась в конструктивизме как преодоление бесполезности художника, его отчужденности от производственного труда. Труд и производство становятся у конструктивистов главными категориями, концепцию труда, реализующего и раскрывающего потенциал человека, они заимствуют у К. Маркса. Труд конструктивисты противопоставляют бесполезным с их точки зрения занятиям художника, скульптора, писателя или музыканта. Себя представители этого

направления также отказывались называть художниками, употребляя лишь такие термины, как инженер, конструктор, организатор.

«Поэзия – производство. Труднейшее, сложнейшее, но производство», – писал в своей статье 1926 г. «Как делать стихи» В. Маяковский [17].

Первая фаза конструктивизма – преодоление станковых форм искусства (Термин «станковое искусство» произошёл от понятия «станок», на котором создаются произведения искусства: в живописи, например, им является мольберт). Станковые виды искусства, по мнению конструктивистов, изолируют от жизни как зрителя, так и самого художника. «Освободившийся художник должен был стать неким креативным сотрудником производства» [19]. Вторая фаза конструктивизма – непосредственно выход в производство, понимаемое как машинное индустриальное социалистическое производство.

Примером первых образчиков конструктивизма могут служить работы Владимира Татлина «Угловые контррельефы» (1914 г.). Сам художник называл их синтезостатическими композициями. Данные работы выставлялись несколько раз при жизни Татлина, в наше время они реконструированы по фотографиям. В них представлена работа с нехудожественным материалом – железом и деревом, они являют нам некое конструктивное решение организации композиции из этих материалов.

Контррельефы представляют собой единое целое, они удерживаются на стене благодаря конструкторскому решению, т.е., налицо технологическая составляющая проекта.

Далее в плане преодоления станковых форм показательно творчество Александра Родченко. На выставке 1925 г. под названием « $5 \times 5 = 25$ » он продемонстрировал свой триптих из монохромных холстов «Чистый красный цвет. Чистый жёлтый цвет. Чистый синий цвет», 1921 г. (См. Приложение). По мнению конструктивистов, эти монохромы являлись предельным исчерпанием живописи, и это, действительно, стало своего рода пределом для абстракции. В данном триптихе уже не было разницы между фигурой и фоном, как у Малевича, не было фактуры, как у Стржеминского – в нем не было вообще никакой пластической составляющей.

Важно подчеркнуть, что конструктивисты с большим скепсисом относились к абстракции и к любым ее формам. Советский искусствовед Николай Тарабукин в своем труде «От мольберта к машине», 1923 г., писал о том, что современное искусство «зашло в безвыходный тупик», во многом благодаря супрематистам «с их тупым черным квадратом на белом фоне» и художникам, подобным им. Также чуждой и

абсолютно бесполезной оказалась для конструктивистов феноменология восприятия бездны.

Они ценили в абстракции исключительно работу с материалом, цветом, с поверхностью как с элементами материальных производственных технологий, рассматривая абстракцию в качестве экспериментального, переходного этапа к прикладничеству и к производству.

Переход от живописной абстракции к новым формам искусства был обозначен А. Родченко в 1921 г., и он нашел свое воплощение в линии. Поскольку в живописи линия является чуждым элементом, свой проект Родченко назвал «линизмом», задекларировав его в манифесте под названием «Линия». Линия поставила на живописи красный крест, остроумно констатировал он. «Линия уничтожила последние цитадели живописи – цвет, фактуру и плоскость», – читаем мы в его манифесте [19]. «Строить по существу, а не изображать», – заявлял он, ведь линия ближе к чертежу и инженерным проектам, нежели к живописи.

Один из теоретиков конструктивизма Б. Арватов писал: «Основной своей задачей конструктивизм считает обработку реальных жизненных материалов, ликвидацию всякой иллюзии, лабораторно-технические конструкции, и, в конечном итоге – переход к искусству в производстве с превращением художника в инженера-конструктора. Конструктивисты хотят организовать не иллюзорную гармонию, а реальную жизнь, организовывать целесообразно, социально, «конструктивно»» [1, с. 130].

Еще одним значимым теоретиком конструктивизма стал Алексей Ган (1887 – 1942 гг.), искусствовед и практик производственного искусства, автор манифеста «Конструктивизм», 1922 г. Негативная часть его программы содержала тезис о смерти искусства и эстетики во всех формах. С опорой на К. Маркса Ган доказывает, что изящные искусства – это буржуазный предрассудок, т.к. они обслуживают узкий классовый интерес. Созерцательность, необходимая для восприятия искусства, требует свободного времени, также нужна специальная подготовка, все эти виды времяпрепровождения являются прерогативой буржуазии.

Само искусство не укоренено в реальной практике, поэтому оно объявляется бесполезным. Элитарность, эгоизм и обскурантизм (мракобесие) – вот три негативных момента, сконцентрированных, по мнению Гана, в искусстве.

Революция потребовала новых форм, преодолевающих оторванность искусства от жизни, рабочего – от искусства. Для определения новых форм искусства Ган предложил понятие – «тектоника». Однако оно не означает строение земной коры – тектоничный в трактовке Гана

означает глубоко необходимый обществу, насущный, укорененный в реалиях общественной жизни. В начале 20-х гг. художники-конструктивисты создавали выставочные проекты, которые они сами называли конструкциями. Наиболее известная из них – выставка т. наз. «Общества молодых художников», состоявшаяся в Москве в 1921 г. (в наше время она воссоздана по фотографиям в одном из залов Третьяковской галереи в 2006 г, также – в Санкт-Петербургском Манеже в 2020 г.) (см. Приложение).

Конструкция понимается художниками как антоним композиции, т.к. композиция произвольна, эмоциональна (картины Кандинского), а конструкция, напротив, подчинена заложенным в ней механическим принципам. На ее основе можно построить элементарный предмет, создать деталь или механизм, т. е., она снабжена прикладным значением.

С идеалами художников-конструктивистов перекликались установки представители других сфер творчества. Примером здесь может послужить журнал «ЛЕФ» (левый фронт искусства), где публиковались Вл. Маяковский, Б. Кушнер, В. Шкловский и другие писатели, журналисты, кинематографисты. Основные принципы деятельности ЛЕФа – литература факта, трактуемая как пропаганда отмены вымысла в пользу документальности, производственное искусство, работа на социальный заказ. Механистичный, прикладной взгляд господствовал в этот период применительно к литературе и другим видам словесности и киноискусства. Такие, прикладные функции произведений получили название приемы, а конструкция всей «машины» (т.е., произведения) – формы, отсюда происходит термин «формализм», обозначающий данный метод.

Форма как конструкция произведения противопоставляется здесь содержанию, образам, впечатлениям, переживаниям, т.е., психологической составляющей.

В рамках конструктивизма формируется также особый образный язык как «эпифеномен» (побочное явление) конструктивизма – образный техностиль, построенный на техномифологии. Этот стиль существенно связан также с итальянским и французским футуризмом. Примером эстетизации конструктивизма стали работы Александры Эстер (Конструктивный натюрморт, 1917 г.), Владимира Талина (Башня коммунистического Интернационала, 1920 г., проект, макет) (См. Приложение). Конструктивизм постепенно становится модой: теоретики начали рассуждать о красоте конструкций, о «мелодии конструкций», лирической, спокойной, тяжелой и других мелодиях. Однако техноэстетика – это лишь боковая ветвь конструктивизма.

Итак, первый этап конструктивизма – критика станковых форм искусства как буржуазных и бесполезных, в том числе, абстракции, и преодоление их. Второй этап – придание произведению искусства формы конструкции, вещи, общественно-полезного предмета или механизма, во главу угла выносится прикладной характер творения. Здесь показателен линиизм Родченко и тектоника А. Гана.

Третий этап – теоретическое осмысление процессов работы с конструкцией, анализ текстов культуры, возникновение формализма. И заключительный этап – возникновение стиливой имитации конструктивизма в качестве эпифеномена, что связано с его эстетизацией, с модой на него.

Вторая фаза конструктивизма – это т.наз. производственный поворот или фаза производственного искусства. Из термина «искусство» здесь изымается эстетическая составляющая, олицетворяющая изящества, он обозначает теперь «интеллектуально-материальную культуру коммунизма» [19]. В этой фазе технология смыкается с политикой.

В Петрограде и в Москве создаются новые художественные институты – Государственная академия художественных наук, Институт художественной культуры в Москве, 1920 г. Руководителем института был назначен известный художник Василий Кандинский. Однако в институте была также своя внутренняя оппозиция – т.наз. «Рабочая группа объективного анализа», в которую входили А. Родченко, В. Степанова, А. Ган и др. С 1924 г. прямым управляющим органом для института становится Совет народного хозяйства – орган, который занимался нуждами индустриализации, промышленности. Реализация этого промышленного поворота, однако, состоялась в минимальных дозах. Ярким примером здесь является разработка художниками орнаментов для ситцев, покроев для спортивной и производственной одежды. Они работали на первой ситценабивной фабрике в Москве. «От картины к ситцу» – так называлась программная статья Осипа Брика, теоретика и идеолога ЛЕФа. Без сомнения, это самый известный конструктивистский текст. «Мы не мыслим себе культ-работы, которая не преследовала бы какой-либо определенной практической цели, – заявляет О. Брик, – Нам чужды понятия о „чистой науке“, о „чистом искусстве“, о „самоценных истинах и красотах“. Мы – практики, – и в этом отличительная черта нашего культурного сознания» [18]. Станковая живопись объявляется им тормозом для развития современной культуры.

Помимо ситцев художники-конструктивисты проектировали мебель, создавали проекты изб-читален, декорации для спектаклей и фильмов. Еще одна из важнейших тем для конструктивизма – машины машины, поскольку в глазах новых творцов они имеют освободительный и

эстетический потенциал. Однако вопрос состоял в том, как этот потенциал объективировать и высвободить для общества. В конце 19 в. машины воспринимались как нечто бесчеловечное. Ярким примером может послужить фильм режиссера Фриц Ланг *Метрополис*, 1926 г., где машины представлены в образе чудовища, пожирающего рабочих (См. Приложение).

Но Алексей Ган заявляет, что садистское начало машин – это не данность природы машин и механизмов как таковых – зло коренится в природе капитализма как социального строя, превращающего любые творения человека в орудие жестокой эксплуатации, будь то живопись, литература, или машины. Поэтому необходимо освободить машину, войти вместе с ней в эпоху «высокой техники» (выражение тех лет), в результате чего освобожденная машина освободит и человека. Машина, таким образом, способна снять с человека часть социального груза. Корнелий Зелинский в сборнике «Госплан литературы», 1925 г., писал: «конструктивизм родился грузчиком». Он также является автором термина «грузификация» культуры, производного от слова «груз». Самыми интересными в ряду машин конструктивисты считали оптические машины, фотоаппараты и кинокамеры.

Но, по мнению новых теоретиков, они находились ранее в рабстве прежних визуальных практик: так, фотография подражала станковым формам живописи, а кинокамера – театрализованной постановке. Если освободить оптические машины от подобных практик, то освободится и восприятие зрителя. «Визуальный опыт рассматривался конструктивистами не как данный от природы, а как классовый: человек привык видеть, как буржуа, либо как рабочий» [19]. Освобожденные оптические машины, выступая как бы «протезами глаз», дают зрителю опыт коммунистического видения реальности, полагали они.

В этой связи показательны 2 проекта – «киночество» Дзиги Вертова (псевдоним Дениса Кауфмана, советский кинорежиссёр и сценарист, один из основателей и теоретиков документального кино) и фотография радикальных ракурсов Александра Родченко. В своем манифесте «Мы» 1922 г. Вертов писал: «МЫ объявляем старые кинокартины, ... театрализованные и пр. – проклятыми», «МЫ очищаем киночество от примазавшихся к нему, от музыки, литературы и театра, ищем своего, нигде не краденого ритма и находим его в движениях вещей», «...МЫ утверждаем будущее киноискусства отрицанием его настоящего» [20].

Ветров пытался добиться чистоты кинематографических средств, избавляя кинематограф от музыки, театра и литературы, подобно тому, как абстракционисты пытались очистить живопись от сюжета и иллю-

зионизма. Очищенное «киночество» представляло собой документальное фактографическое видео без актеров и музыки. Другой важный аспект киночества Вертова – это «освобождающаяся камера». «Мы насильовали киноаппарат, заставляя его копировать работу нашего глаза», – писал он. В его знаменитом фильме «Человек с киноаппаратом», 1929 г., освобождающаяся камера становится отдельным персонажем.

Такая, свободная от восприятия автора, камера лучшим образом может показать движение и скорости нового коммунистического времени, полагал кинорежиссер, ведь кинокамера, как оптическая машина, подобна другим индустриальным машинам и стоит в их ряду. Свободный «киноглаз», как называл камеру сам Вертов, воспроизводит мир более совершенно, чем человеческий, «под новым углом зрения», добиваясь визуального изображения социализма. Для кинематографа того времени такой подход был поистине революционным.

В №3 журнала «Новый ЛЕФ» в 1928 г. были опубликованы 3 фотографии Александра Родченко, выполненных в стиле ракурсной фотографии. Это были снимки стеклянной посуды, сделанные снизу в подчеркнуто резком ракурсе. «Изменять привычное видение окружающих нас предметов», «расширить возможности видеть вещи» – таков был замысел художника. Объектив фотоаппарата – «это зрачок культурного человека социализма», писал Родченко приближая фотографию к визуальным экспериментам постреволюционного искусства [12].

Таким образом, конструктивизм мыслил себя как теория и практика радикального революционного преодоления искусства.

Сам институт искусства и производимые им художественные артефакты представлялись конструктивистам глубоко анахроничными по отношению к коммунизму, а точнее, к грядущему бесклассовому обществу производства коммунизма.

Конструктивизм можно условно разделить на две фазы: 1. Лабораторно-теоретическая. Это фаза преодоления традиционных станковых форм искусства (начало 1920-х годов); 2. Практическая. В рамках этой фазы творчество, труд, пользование продуктами индустриального производства и само производство должны объединиться в новую коммунистическую практику быта.

Важнейшие моменты становления конструктивизма – это монохромные картины А.М. Родченко (1921 г.) и созданный им в том же 1921 году «линизм», явивший собой промежуточную форму между изящными искусствами и черчением. Появляются свои периодические издания, такие, как «ЛЕФ» и др.

Особое значение в конструктивизме уделялось машине. Машина интересовала конструктивистов и как феномен индустриализации, и

как техническая основа новых медиа – кино, фотографии и радио. Конструктивисты усматривали в машинах особый освободительный потенциал. Освобожденная от капиталистической эксплуатации машина способна, по их мнению, участвовать и в деле освобождения человека.

Таким образом, лекции и другие формы занятий по разделам культурологии и истории искусства в стиле «увещевания» способны не только развить абстрактное мышление обучающихся, но и стимулировать развитие мышления теоретического, привлекая внимание к теоретическому анализу, обобщению, формулированию грамотной оценочной зрительской и исследовательской позиции. Подача искусствоведческого материала с задействованием стратегии формирования мотивации к обучению, интериоризации и экстериоризации знаний, проблематизации, рефлексии и осознания обучающимися полученных знаний, всего комплекса психолого-педагогических методов, способствует активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся а также реализации принципа культуросообразности в воспитании обучающихся, суть которого сводится к необходимости усвоения обучающимися культурного наследия и формирования культуросообразного поведения.

Методограмма к курсу

1. Как Вы понимаете тезис известного советского художника-авангардиста В. Степановой «Отказ от эстетики во всех ее проявлениях». Для какого направления в искусстве он был характерен?

2. Страх абстракционистов перед физическим пространством сменился у конструктивистов на страх перед пространством социальным. Поясните смысл данного утверждения.

3. Какую роль сыграла революция 1917 г. в России в экзистенциальном конфликте между свободой художника и формами общественного принуждения?

4. Как российская революция 1917 г. повлияла на поиск новых смыслов и художественных форм? Какие новые направления искусства и формы воплощения художественного замысла возникли?

5. Какие характерные черты были свойственны конструктивизму?

6. За что конструктивисты критиковали традиционное искусство и искусствоведение?

7. Как Вы понимаете тезис конструктивистов «преодоление бесполезности художника»?

8. Почему Вл. Маяковский называл поэзию производством? Обоснуйте свою точку зрения.

9. Поясните смысл тезиса «преодоление станковых форм искусства», свойственного для первой фазы конструктивизма.

10. Что означал для художников-конструктивистов выход в производство? Как он реализовывался на практике?

11. Расскажите о работах Владимира Татлина «Угловые контр-рельефы». В чем суть конструкторского решения данных проектов?

12. Почему триптих А. Родченко «Чистый красный цвет. Чистый жёлтый цвет. Чистый синий цвет» являлся предельным исчерпанием живописи?

13. Почему конструктивисты с большим скепсисом относились к абстракции и к любым ее формам?

14. В чем заключается суть «линизма» А. Родченко?

15. С помощью каких средств и методов конструктивисты пытались произвести «ликвидацию всякой иллюзии» в искусстве?

16. Как Вы понимаете тезис теоретика А. Гана «изыщные искусства –это буржуазный предрассудок, т.к. они обслуживают узкий классовый интерес»?

17. Поясните значение термина А. Гана «тектоника».

18. Почему конструкция стала для художников-конструктивистов антонимом композиции?

19. Как Вы понимаете смысл тезиса «пропаганда отмены вымысла в пользу документальности», выдвигаемого деятелями литературы и киноискусства?

20. Расскажите о работах Александры Эстер (Конструктивный натюрморт, 1917 г.), и Владимира Талина (Башня коммунистического Интернационала, 1920 г.

21. В чем проявляется тенденция моды на конструктивизм в 20-30-х гг. 20 века?

22. Как Вы понимаете значение термина техноэстетика применительно к российскому искусству в 20-30-х гг. 20 века?

23. Расскажите о производственном повороте в искусстве.

24. Какое значение для конструктивистов имеют машины? Что означает для них «освободить машину»?

25. Поясните значение тезиса Корнелия Зелинского «конструктивизм родился грузчиком» и термина «грузификация» культуры.

26. Как Вы понимаете смысл высказывания «освобождение оптических машин от прежних визуальных практик»?

27. Что такое «киночество» Дзиги Вертова?

28. Какого эффекта новое киноискусство пытается добиться с помощью освобождения его от музыки, литературы и театра?

29. Расскажите о фильме Д. Вертова «Человек с киноаппаратом», 1929 г.

30. В чем заключается концепция «свободного «киноглаза» Дзиги Вертова?

31. В чем состояло новшество ракурсной фотографии А. Родченко?

32. Поясните смысл высказывания «практика радикального революционного преодоления искусства».

Список литературы:

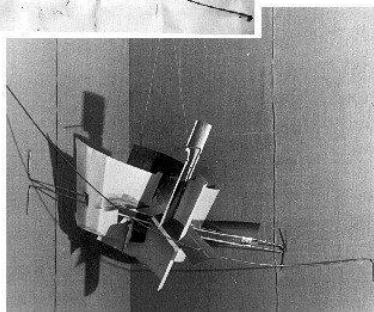
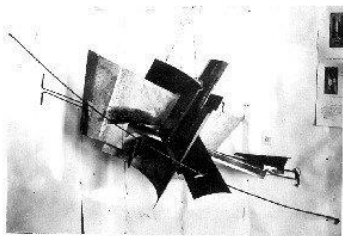
1. Арватов, Б. Натан Альтман [Текст] / Б. Арватов. – Петрополис: 1924 г.
2. Беньямин В. Автор как производитель. 1934
3. Брик О. От картины к ситцу. 1924
4. Вертов Д. Мы. Вариант манифеста // Дзига Вертов. Из наследия. Том 2: Статьи и выступления. М., 2008
5. Ган А. Конструктивизм // Формальный метод. М.–Екатеринбург, 2016
6. Заламбани М. Искусство в производстве. Авангард и революция в Советской России 20-х годов. М., 2003
7. Зелинский К. Конструктивизм и социализм // Зелинский К. Поэзия как смысл: книга о конструктивизме. М., 2015
8. Калина, Н.Д. Конструктивистский подход к построению артефактов визуальной культуры. Автореф. дис. ... д-ра культурологии: Владивосток, 2021
9. Лоос А. Орнамент и преступление. М., 2018
10. Новоженова А. «Лучшие и прекраснейшие вещи – это те, которые движутся или служат для движения других». Производственничество как энергетическая модель // Эпизоды модернизма: от истоков до кризиса. М., 2018.
11. Родченко А. Кто Мы. Манифест группы конструктивистов // Формальный метод: Антология русского модернизма. М.–Екатеринбург, 2016.
12. Родченко А. Линия // Формальный метод: Антология русского модернизма. М.–Екатеринбург, 2016.
13. Степанова В. Конструктивизм // Формальный метод: Антология русского модернизма. М.–Екатеринбург, 2016.
14. Сулова И.Б. Духовно-культурные концепты образования – история и современность. Монография. Сочи: Изд-во «Оптим». 2021.
15. Чубаров И. Коллективная чувственность: теории и практики левого авангарда. М., 2014.
16. Чужак Н. Под знаком жизнестроения (опыт осознания искусства дня). 1923.

17. В.В. Маяковский, сочинения в двух томах. Москва, издательство «Правда», 1987/8.
[https://ru.wikisource.org/wiki/Как_делать_стихи%3F_\(Маяковский\)](https://ru.wikisource.org/wiki/Как_делать_стихи%3F_(Маяковский))
18. О. Брик. От картины к ситцу. ЛЕФ, 1924, №2 (6). URL: <https://tehne.com/event/arhivsyachina/brik-o-m-ot-kartiny-k-sitcu-1924> (дата обращения: 10.03.2023).
19. В поисках современности: русское искусство XX века. Онлайн курс. Спб, 2020. URL: https://mooc.lektorium.tv/courses/course-v1:RUSMUSEUM+RUSSIAN_ART+on-demand/info (дата обращения: 20.03.2023).
20. Денис Кауфман (Дзига Вертов) «Мы». Манифест, 1922. URL: <https://oteatre.info/my-variant-manifesta/> (дата обращения: 12.03.2023).

Приложение

Владимир Татлин

Угловой контррельеф. 1915 (1925). Съемка 1915 и реконструкция 1982 гг.



1. В Татлин.



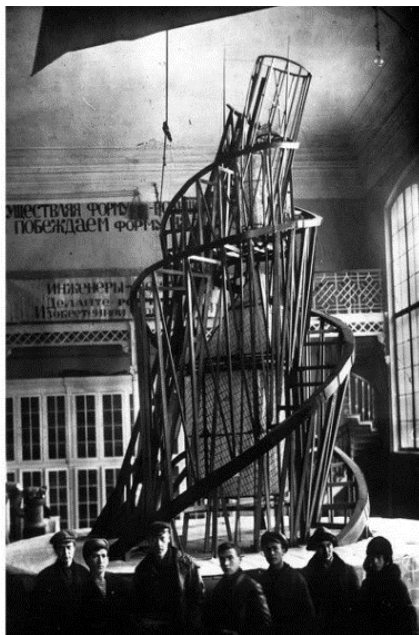
2. А. Родченко Чистый красный цвет, чистый жёлтый цвет, чистый синий цвет. 1921 г., Холст, масло



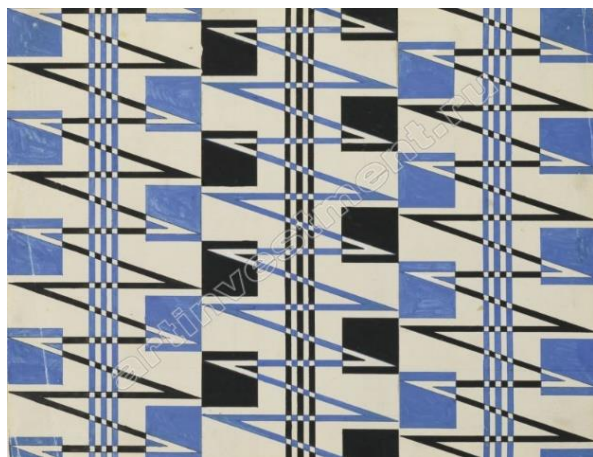
3. Выставка общества молодых художников 1921 г., реконструкция в Третьяковской галерее



4. Александра Экстер. Конструктивный натюрморт, 1917 г., Русский музей



5. Владимир Татлин. Башня коммунистического Интернационала, 1920 г. (проект, макет)



6. Варвара Степанова. Орнаменты для ситцев, 1920-25 гг.



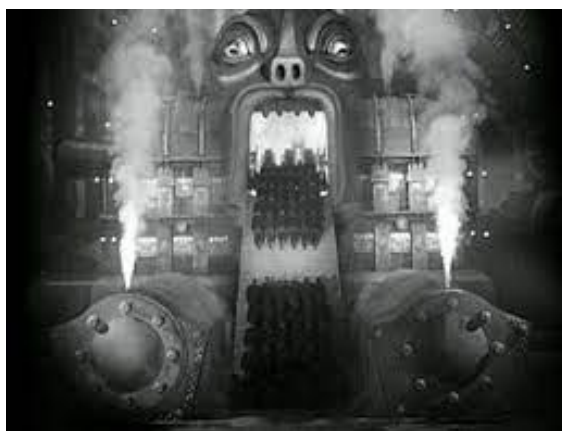
7. Обложка книги А. Лаврентьева «Варвара Степанова», 2009 г.



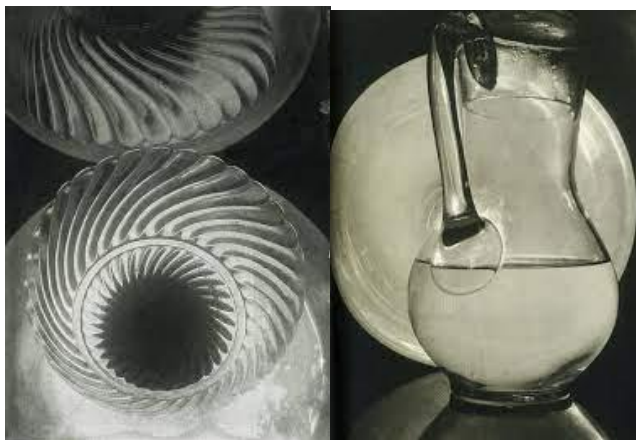
8. Варвара Степанова за работой, 1924 г.



9. Любовь Попова. Проекты набивных тканей, 1920-24 гг.



10. Кадр из фильма Метрополис, режиссер Фриц Ланг, 1926 г.



11. Родченко А.М. Серия «Стекло и свет». Фотографии. Новый ЛЕФ, №3, 1928 г.

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Рыбакова Анна Ивановна

*старший преподаватель
кафедры дошкольного образования
Мариупольский государственный университет,
РФ, г. Мариуполь*

WAYS TO FORM PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Anna Rybakova

*Senior lecturer of the Department
of Preschool Education
Mariupol State University,
Russia, Mariupol*

Аннотация. В статье представлен анализ сущности и структуры понятия «профессиональная педагогическая компетентность», раскрыты пути ее формирования, практико-ориентированный характер.

Abstract. The article presents an analysis of the essence and structure of the concept of "professional pedagogical competence," discloses the ways of its formation, a practical-oriented nature.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая компетентность; компоненты профессиональной компетенции; профессионализм; педагогическое мастерство.

Keywords: professional-pedagogical competence; components of professional competence; professionalism; pedagogical skill.

Проблема формирования профессиональной педагогической компетентности всегда находилась в центре внимания ученых-исследователей и педагогов-практиков. В последние 5-7 лет активизировались процессы модернизации отечественной системы высшего педагогического образования. В связи с этим наукой разрабатываются новые подходы к формированию личности будущего педагога – педагога новой формации. Понятие «педагог новой формации» достаточно емкое и предполагает не только высокий уровень знаний, умений и

навыков, но и конкурентоспособность специалиста, умение осуществлять свою деятельность на уровне мировых стандартов. Таким образом, профессиональная педагогическая компетентность такого специалиста в современных условиях претерпевает серьезные трансформации.

Цель данной публикации – проанализировать суть и структуру понятия «профессиональная педагогическая компетентность», выявить наиболее эффективные пути ее формирования, очертить круг задач, которые следует решить высшему учебному заведению в процессе подготовки педагогов для системы дошкольного образования.

Прежде всего, расставим акценты в содержании и структурировании понятия профессиональной педагогической компетентности. Анализ материалов исследований показывает, что вопросы выделения сущности, формирования и становления профессиональной педагогической компетентности рассматриваются в трудах философов, педагогов, психологов на протяжении нескольких десятилетий. Особенности формирования этого феномена рассматривались в работах Б. Гершунского, В. Кременя [1,6]; сравнительная характеристика понятий профессиональной компетенции и профессиональной компетентности представлена в работах И. Бежа, В. Крутецкого, Н. Кузьмина, А. Марковой, В. Сластенина и других [10]; вопросы профессионального становления педагога дошкольной образовательной организации нашли отражение в работах А. Богинич, И. Зимней, А. Кучерявого, Г. Сухобской, Т. Танько, А. Марковой и других исследователей. Детальную характеристику педагогической компетентности находим у А.И. Турчинова, который рассматривает ее, как определенный уровень проявления профессионального опыта в границах компетенции определенной должности [7, 9].

В исследованиях В.Г. Суходольского указывается, что профессиональная педагогическая компетентность – это способность к качественной реализации профессиональной деятельности, которая опирается на фундаментальное научное образование и эмоционально-ценностное отношение к педагогической деятельности. Профессионально значимые установки, личностные качества, теоретические знания, профессиональные умения и навыки являются ключевыми компонентами этой способности.

Согласно определению Э.Ф. Зеера, «профессиональная компетентность – это интегративное качество личности специалиста, включающее систему знаний и навыков, обобщенных способов решения типовых задач. По его мнению, профессиональная компетентность включает в себя методологическую, профессионально-практическую, личностную компетентность» [11].

Как видим, авторы характеризуют педагогическую компетентность по-разному: как способность, как качество личности или уровень опыта. Большинство исследователей признают педагогическую компетентность многокомпонентным феноменом в педагогической деятельности. Классическими составляющими данного феномена являются теоретический, практический и личностный компоненты.

Ряд исследователей в своих работах акцентируют внимание на профессионально-методической компетентности, которая по сути и является аналогом профессионально-педагогической (А. Бельнская, Н. Кузьмина, Н. Глузман, В. Симонова, Н. Талызина, М. Машовец и др.) [2].

В свою очередь, Н.Н. Лобанова рассматривая профессиональную компетентность как многоаспектный феномен, выделяет профессионально-содержательный, профессионально-деятельностный и профессионально-личностный компоненты [3,5].

Свою классификацию компонентов компетентности дает И.Д. Лаптева, а именно: ключевые, базовые и специальные, среди которых, первые – являются фундаментальными в формировании профессионализма и педагогического мастерства педагога дошкольного образовательного учреждения.

Кроме характеристики ключевого понятия «профессиональная педагогическая компетентность» ученые осуществляют поиск эффективных путей формирования этого феномена у педагогов дошкольного образования. понять и саму сущность понятия «профессионализм педагога дошкольного образования». Убеждены, что проникнуть в сущность понятия «профессионализм педагога дошкольного образования» невозможно без понимания ведущих трансформационных процессов, происходящих в области дошкольного образования. Трансформаций много: гибкость современной системы образования, право самостоятельного выбора программ обучения, возможность внедрить собственные авторские разработки в практику работы с детьми, возможность выбора вектора деятельности дошкольной образовательной организации, который позволит эффективно реализовать механизмы удовлетворения потребностей, интересов и мотивов ребенка дошкольного возраста и другие. Учитывать эти возможности необходимо, так как они определяют набор профессиональных компетенций педагога, ориентированного на работу с детьми раннего и дошкольного возраста.

Помимо наличия у него системы профессиональных знаний, умений и навыков, высокой личностной мотивации, воспитатель должен владеть современными информационно-коммуникационными технологиями, обладать творческим мышлением, позволяющим грамотно и конструктивно решать педагогические задачи, выдвигаемые осовреме-

ненными требованиями и подходами к организации системы дошкольного образования в целом.

Неотъемлемой частью формирования профессиональной компетентности является постоянный процесс изучения ребенка дошкольного возраста, эффективных траекторий его развития, выбора содержания образовательных услуг с учетом индивидуальных потребностей каждого воспитанника.

Главным ориентиром в организации образовательно-воспитательной работы в дошкольном образовательном учреждении служит образовательная программа. Но стоит отметить и тот факт, что выбор оптимальных условий воспитания, деятельности и отдыха детей – первоочередная задача педагогов образовательного учреждения, которые уже самостоятельно проектируют индивидуальную траекторию развития дошкольника.

Ключевым фактором в формировании профессиональной педагогической компетентности является наличие у студентов умений и навыков организовывать свою педагогическую деятельность с учетом самооценности всех видов деятельности детей дошкольного возраста: игровой, двигательной, художественно-речевой, трудовой и т.д. Взгляды большинства ученых и педагогов прошлого столетия в вопросе определения главной миссии воспитателя совпадают – она заключается в поддержке и стимулировании желания ребенка к самореализации во всех сферах его жизнедеятельности. Так, Э. Хаббард отмечал, что «цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи учителя» [4]. С. Соловейчик в своих трудах указывал на тот факт, что педагог не тот, кто учит, а тот, кто чувствует, как ученик учится [8].

Таким образом, качество подготовки будущих воспитателей к совместной деятельности с дошкольниками напрямую зависит от усовершенствования педагогического инструментария. В первую очередь, содержание образования должно носить практико-ориентированный характер, а именно: практическая отработка теоретических знаний в деловых и ролевых играх, проведение конференций с участием ведущих практиков дошкольных образовательных учреждений города, решение педагогических задач и ситуаций, проектирование и реализация мини-проектов во время прохождения педагогической практики.

Первоочередные задачи, которые следует решить высшему учебному заведению – это пересмотреть не только технологии преподавания дисциплин профессиональной подготовки, но и весь педагогический процесс в целом. Работа должна строиться на формировании у студентов умения учиться, выстраивать эффективную траекторию взаимодействия с другими людьми. В результате такой организации

учебного процесса студенты будут получать практико-ориентированные знания, умения и навыки, среди которых акцент будет направлен на учет уникальных качеств дошкольного возраста, ориентация на новейшие достижения в области науки и культуры, использование современных методов обучения при подготовке обучающихся по программам педагогической направленности, что обеспечит качественную подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности.

Высокий уровень ответственности за качество исполнения профессиональных обязанностей, устойчивая система внутренних ценностей и принципов, являются дополнительным показателем сформированности профессиональной компетентности.

Немаловажным фактором, влияющим на формирование компетентности будущего воспитателя, выступают: личностный рост, способность к саморазвитию, непрерывное обогащение профессионального и жизненного опыта, осведомленность в проблемах воспитания и развития детей дошкольного возраста на современном этапе.

Таким образом, пути формирования профессиональной педагогической компетентности обусловлены рядом требований, инновационными трансформациями, которые происходят в обществе. Комплекс личностных характеристик студентов (мотивация, целеустремленность, креативность, ориентированность на достижение высоких результатов в профессиональной деятельности и т.д.) занимают ключевое место в системе всей подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Дальнейшие исследования будут направлены на поиск новых образовательных алгоритмов, разработку технологий и методик обучения студентов специальности «Дошкольное образование».

Список литературы:

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Пед. в-во России, 2002. – 511с.
2. Глузман А.В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: монография / А.В. Глузман. – М.: Поиск.-издат. агенство, 1998. – 252с.
3. Гонтарь О.И. Профессиональное развитие педагога ДОУ // В сборнике: Педагогика и психология: перспективы развития. – 2018. – С. 46-49.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. – М.: Высшее образование сегодня, 2003, № 5. – С. 36-38.
5. Катошина О.Н. Эффективные практики развития кадров в условиях реализации ФГОС дошкольного образования // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 10 (52). – С. 74-77.

6. Кремень В.Г. Философия образования XXI века / В.Г. Кремень // Педагогика и психология. – 2003 – №1 – С. 6-16.
7. Менщикова Т.В. Организация работы по развитию профессиональных компетенций молодых педагогов ДОУ в условиях внедрения профстандарта // В сборнике: Уровневое образование студентов в высших учебных заведениях: опыт, проблемы и перспективы. – 2018. – С. 147-150.
8. Панфилова О.И. Понятие «профессиональная компетентность» и различные подходы к изучению феномена данного понятия / О.И. Панфилова. – Текст : непосредственный // Инновационные педагогические технологии : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2016 г.). – Казань : Бук, 2016. – С. 3-6. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/207/11080/> (дата обращения: 03.04.2023).
9. Пряжникова Е.Ю. Профорентация: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.Ю.Пряжникова, Н.С.Пряжников. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 496 с.
10. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013 – 576с.
11. Сорокоумов С.П. Определения «Профессиональная компетенция» и «Профессиональная компетентность» в системе вузовской подготовки // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredeleniya-professionalnayakompetentsiya-i-professionalnaya-kompetentnost-v-sisteme-vuzovskoypodgotovki> (дата обращения: 02.04. 2023)

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Гуламова Егана Илгар кызы

*учитель начальных классов, студент,
Поволжская академия образования и искусств
имени Святителя Алексия, митрополита Московского,
РФ, г.о. Тольятти*

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования мотивации у младших школьников. Определено значение понятия «мотивация» на основе множества исследований различных авторов, изучающих данную проблему. Рассмотрена сущность мотивационной сферы, охарактеризованы особенности формирования мотивации у младших школьников. Рассмотрена игровая деятельность как способ активизации процесса формирования мотивации в процессе обучения.

Ключевые слова: мотивация; учебная деятельность; формирование; младший школьник; игровые технологии; процесс; обучение.

В современной школе вопрос о мотивации учения без преувеличения может быть назван центральным, так как «мотив является источником деятельности и выполняет функцию побуждения и смыслообразования» [1, с. 107]. Начальная школа является тем временным периодом в жизни учащегося, когда заложение основ умения, желания получать новые знания, навыки является самым благоприятным.

Отечественные и зарубежные педагоги и психологи относят проблему мотивационной сферы к основополагающим в процессе образования. Современное состояние развития общества требует более глубокого понимания закономерностей поведения человека, особенно в отношении побуждений личности к различным видам деятельности, поэтому остро стоит необходимость раскрытия связей внутренних мотивационных тенденций действий человека с социальной детерминацией его психики.

Основы теории и практические исследования по проблеме формирования мотивационной стороны учебной деятельности у детей

младшего школьного возраста рассмотрены в научных трудах Л.С. Выготского, Е.П. Ильина, Н.Н. Ланге, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других. В научных работах рассматривается сущность основных понятий теории формирования мотивационной сферы учения. Ряд исследователей освещают в своих научных работах проблему мотивации учения младших школьников. Это такие авторы, как Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, А.М. Тенизова. Научные исследования данных авторов в области педагогики и психологии определяют начальный период образования как большой резерв для развития мотивации к образовательной деятельности.

В исследованиях Н.В. Елфимовой мотивация рассматривается как «процесс, который объединяет личные и ситуационные параметры на пути к регулированию деятельности, направленной на трансформацию предметной ситуации, на реализацию конкретного предметного отношения индивидуума к окружающей ситуации» [4, с. 45].

Л.И. Божович отмечает: «Учебная мотивация – это сложное, системное образование, состоящее из познавательных и социальных мотивов учения. Мотивами учебной деятельности являются факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т.п.» [1, с. 217].

Учебная мотивация имеет иерархическую структуру. Становление структуры учебной мотивации происходит не путем возрастания положительного или усугубления отрицательного отношения к учению, а путем усложнения структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появления новых отношений между ними.

По Н.В. Елфимовой учебную мотивацию определяет система следующих показателей (рис. 1).

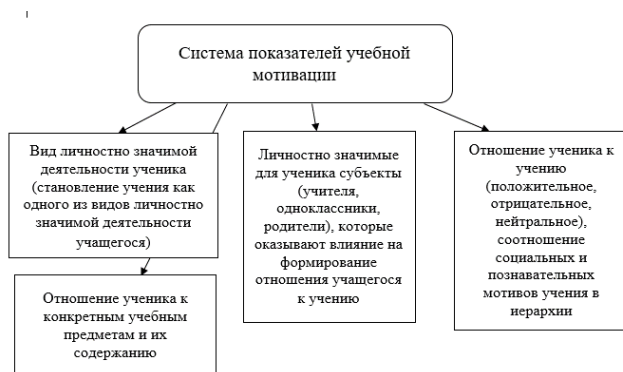


Рисунок 1. Система показателей учебной мотивации

Мотивация к учебной деятельности закладывается у ребенка в начальном звене образования, развитие которой непосредственно влияет на процесс обучения всего школьного периода. Учебная деятельность младших школьников в значительной степени мотивирована социальными мотивами, среди учебных мотивов значительную роль играет мотивированность содержанием учебной деятельности, что определяет необходимость уделять внимание при обучении подбору материала и средствам его подачи.

Необходимо для развития интереса к процессу обучения и познания, получения новых знаний применение в учебной деятельности разнообразия методов, средств и педагогических приемов, применение на уроках различного материала занимательной направленности. Все это будет способствовать развитию у учащего интереса к познавательной деятельности, что приводит к проявлению интереса к учебным предметам и, тем самым, влияет на качество получаемых знаний, учений и навыков.

Николаева Н.В. в своих научных исследованиях отмечает, что «интерес учащихся к предмету развивается особенно активно, если используются такие формы организации обучения: творческие задания, использование на уроках игровых методов обучения. Значительное большинство учителей правильно считают, что для ребенка младшего школьного возраста игра остается очень важной деятельностью. Именно она помогает формироваться новой ведущей деятельности – учебной, поэтому ученые, методисты, передовые учителя всегда рекомендовали внедрять игровые методы обучения» [5, с. 44].

Игровая деятельность рассматривается как одно из педагогических средств воспитания детей с точки зрения умственной и нравственной направленности. Игровой процесс располагает ребенка к самостоятельному мышлению, способствует развитию внимания, стремлению к получению новой информации. У детей вырабатывается привычка сосредоточения, концентрации внимания. Во время игры дети, сами того не осознавая, проходят обучение. Они воспринимают новую информацию, запоминают, самостоятельно принимают решения в сложившихся во время игровой деятельности ситуациях, расширяют свой кругозор, пополняют словарный запас, развивают фантазию, творческие способности. Игра способна объединить и увлечь за собой даже самых пассивных детей.

Дети любого возраста имеют способность к игровой деятельности, однако, игра, тем самым, имеет в каждом возрастном периоде свои особенности. Не каждая игра будет нести образовательных характер, а только которая содержит в себе познавательных аспект.

Формирование мотивов учения у младших школьников будет эффективно при соблюдении определенных условий в процессе подготовки и проведения игровых уроков и занятий (рис. 2).



Рисунок 2. Педагогические условия организации и проведения игровых уроков и занятий

Таким образом, формирование положительной учебной мотивации у младших школьников необходимо проводить в той образовательной форме, которая будет доступной и понятной детям для усвоения учебного материала. Одной из таких форм является применение в образовательной деятельности игровых технологий, что способствует повышению мотивационной сферы младших школьников к успешному учебному процессу, обеспечивает единство таких направлений в обучении, как эмоциональность и рациональность.

Список литературы:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб. : Питер, 2019. – 400 с.
2. Божович, Л.И. Развитие мотивов учения у школьников [Текст] / Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина / М. : АПН РСФСР, вып. 36. – 1951. – С. 29-104.

3. Божович, Л.И. Отношение школьников к учению как психологическая проблема [Текст] / Л.И. Божович РСФСР. 1951. – Вып. 36. – С. 3-28.
4. Елфимова, Н.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников: учебно – метод пособ. [Текст] / Н.В. Елфимова. – М. : Издат-во МГУ, 1991. – 108 с.
5. Николаева, Н.В. Создание условий для формирования у учащихся положительных эмоций по отношению к учебной деятельности [Текст] / Н.В. Николаева // Образование в современной школе. – 2019. – № 7/8. – С. 44-45.

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам LXXI международной
научно-практической конференции*

№ 4 (71)
Апрель 2023 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 03.04.23. Формат бумаги 60х84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 2,5. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

16+



НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru