МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени В.М. ШУКШИНА»
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ТЕХНОЛОГИЙ И УПРАВЛЕНИЯ ИМЕНИ К.Г. РАЗУМОВСКОГО
(Первый казачий университет)»
(ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ)»)

«Развитие личности в образовательном пространстве»

Материалы XX Всероссийской
с международным участием
научно-практической конференции

(Бийск, 26 мая 2022 г.)

Бийск
АГГПУ им. В.М. Шукшина
2022

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Об издании

ББК 74+88

Р 17

УДК: 37

Издается по решению оргкомитета XX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве»

ответственный редактор:

д-р пед. наук, профессор,
ректор ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» *Л.А. Мокрецова*

редакционная коллегия:

кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» *Е.Б. Манузина* (г. Бийск);

кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» *Е.В. Маликова* (г. Бийск)

Р 17 Развитие личности в образовательном пространстве [Электронный ресурс]: Материалы XX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 26 мая 2022 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2022. – 697 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-973-7.

В издании представлены материалы участников XX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве».

Для преподавателей педагогических учебных заведений, аспирантов, учителей школ, студентов.

Текстовое электронное издание.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 Мб ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

ISBN 978-5-85127-973-7

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских прав, а также соблюдение научных и этических норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

© АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2022.
© Авторы, 2022.

Оглавление

Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе 17

К.В. Алешина,И.И. Сулима
Современные взгляды на соотношение знаний, умений и навыков 17
Е.С. Ачинович
Развитие координационных способностей детей дошкольного возраста посредством нетрадиционного оборудования на занятиях по физической культуре 22
А.Н. Васичева
Проектная деятельность в иноязычном школьном образовании в контексте геймификации обучения 27
Н.Ю. Гурина, научный руководитель: Р.М. Нигматулин
Использование динамической среды Geogebra для изучения геометрических преобразований 33
И.А. Егорова
Возможности изучения лексики английского языка с помощью различных мобильных приложений 36
И.М. Захарова, Е.Г. Петров
Использование практико-ориентированных подходов к процессу обучения 42
Д.С. Котельникова, А.Н. Вернигора
Формирование универсальных учебных действий посредством использования рабочей тетради по химии 47
Р.Р. Кубеков
STEM-технологии в построении образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования 50
А.В. Курьянович
Учебные тексты как дидактический и методический материал в профессиональной деятельности учителя русского языка 55
А.Г. Легостаева, М.Ю. Гаврюшкина, Е.В. Форопонова
Формирование технической подготовленности волейболистов на уроках физической культуры 60

К.С. Лефранк
Формирование психологической компетентности педагога в условиях ФГОС 65
И.А. Лоншакова, Л.В. Копылова
Проблемы формирования познавательных УУД младших школьников в педагогической теории и практике начального естественнонаучного образования 70
Л.А. Мокрецова, О.В. Попова
Изменение образовательно-воспитательной среды развития личности: персонифицированный подход к применению образовательных и воспитательных технологий 77
О.Ю. Мордвинова, Н.Б. Шевченко
Современные методы и приемы мотивации обучающихся к изучению иностранного языка 85
Е.Г. Новолодская
Подготовка будущих педагогов к развитию естественнонаучной грамотности обучающихся посредством организации экологического мониторинга окружающей среды 88
Е.Д. Обревко
Учебные проекты как психолого-педагогические технологии в образовательном процессе 93
Н.В. Овчинников, научный руководитель: М.В. Андрианов
Инновационная методика развития скоростных способностей юных боксеров 13-14 лет 99
М.Г. Орлик, Ю.Г. Бардакова, научный руководитель: А.А. Щербакова
Проектная деятельность: опыт российских университетов 103
М.В. Папина
Актуальные вопросы литературного развития детей при подготовке к школе 107
С.М. Патлатая, Л.В. Копылова
Возможности формирования логических универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности по окружающему миру посредством цифровых технологий 111
Г.М. Плотникова
Здоровьесберегающие технологии 115
Н.Б. Сафарова, В.Е. Ешмаганбетова, Т.С. Ахмедьярова
Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов к обучению 118

Ю.О. Сенникова, М.Ю. Гаврюшкина
Развитие скоростных способностей у обучающихся начальных классов средствами подвижных игр.....122
Д.А. Тареник, И.Б. Соловьёва
Организация учебной проектно-исследовательской деятельности обучающихся в рамках элективного курса по технологии 126
Т.П. Тяжлова
Метафорические ассоциативные карты (МАК) как эффективная проектная методика иностранного языка.....131

Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях.....137

О.А. Ачилова, Е.Б. Манузина
Теоретические подходы к управлению качеством социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении 137
Т.Н. Бань
Нормативно-правовое регулирование и общественная поддержка при управлении современным образовательным процессом.....141
Т.В. Бурченко
Наставничество как форма помощи опытных педагогов начинающим коллегам.....145
Е.Ю. Бычкова, Н.И. Трубникова
Развитие Soft skills как тренд современного образования 148
Г.П. Ворошилова, Н.В. Волкова
Можно ли вырваться педагогам дополнительного образования за пределы «кружок по интересам»?.....151
А.Л. Горюнова, Н.В. Волкова
Особенности организации проектной деятельности обучающихся в среднем профессиональном образовании.....155
К.А. Жиляева, научный руководитель: О.В. Попова
Управление патриотическим воспитанием студентов вуза.....159
Т.А. Калигина, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Функциональная грамотность как цель и результат современного образования 162
И.А. Карлова
Компетентностный подход – качественная ступень образования 167

В.М. Михаелян, научный руководитель: А.А. Дубовова
Перфекционизм как фактор психосоциальной зрелости.....171
А.Ю. Пичкурова, научный руководитель: Н.В. Волкова
Теоретические положения исследования проблемы проектирования образовательных программ творческой направленности в дополнительном образовании.....175
В.Ю. Смирнова, Е.Б. Манузина
Совет родителей как одна из форм реализации принципа государственно-общественного управления.....178
Т.С. Тимошкина
Организационно-педагогические условия управления карьерой молодого специалиста в образовательном учреждении.....182
А.Г. Трофимчук
Современные компетенции руководителя образовательной организации.....185
К.Е. Ускорникова, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Проектная деятельность как условие повышения профессиональной компетентности педагога.....189
Н.О. Языкова, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Влияние организационной культуры на социально-психологический климат в педагогическом коллективе.....192

Условия личностного и профессионального саморазвития преподавателя и студента в образовательном пространстве 196

К.Э. Агакишиева
Развитие технологической компетенции у бакалавров направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (направленность Иностранные языки) в педагогическом вузе....196
С.А. Акишина, И.Ю. Терехина
Определение целей изучения иностранного языка как важнейший аспект личностно-профессионального саморазвития учащегося 203
Т.В. Захарова
Актуальные вопросы составления и реализации программы (плана) самообразования учителя физики 206
А.Н. Зубенко, Е.А. Черкевич
Этническая идентичность студентов казахов и русских юношеского возраста в образовательном пространстве вуза 209

С.В. Карпов
Профессиональная этика в образовательном пространстве высшей школы как элемент нравственного воспитания будущих педагогов 214
Ж.А. Кашматова
Педагогическая модель формирования готовности студентов к физической деятельности 218
М.В. Корнева
Разработка индивидуальной образовательной траектории по физической культуре 223
К.М. Кулина
Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования профессиональных компетенций 225
Е.А. Лукьянова
Сущность, цели и принципы организации образовательного процесса с применением активных методов обучения иностранному языку 229
Е.Д. Мурашко, Е.А. Черкевич
Психологические особенности развития доминирующих состояний и стрессоустойчивости студентов юношеского возраста в образовательном пространстве вуза 235
Н.И. Мякишева, научный руководитель: М.В. Шамардина
Оценка профессиональной готовности студентов на разных этапах обучения в вузе 238
Е.В. Нюфтин
Содержание специального курса по формированию организационно-управленческой компетенции у курсантов военного института 245
А.В. Осиянова, О.М. Осиянова
Развитие личности студента средствами культуры речевого общения 248
А.А. Суворин, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Проблемы становления молодых педагогов на начальном этапе профессиональной деятельности 252
И.Г. Рябых, Р.Я. Шамгунова
Подготовка будущих учителей географии к деятельности по организации познавательной активности обучающихся 256
Р.Р. Хузяхметов, Д.В. Лесниченко
Влияние студентов на образовательную политику как условие личностного саморазвития 262

Е.П. Шабалина, Н.А. Першина, Н.В. Кондюрина, Е.В. Форопонова
Физическая культура как фактор формирования личности студента 267
Н.А. Щигорева, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Оценка уровня профессионального развития педагогов, участвующих в чемпионате «Абилимпикс» 270

Психологическая компетентность современного педагога. Психолого-педагогические методы и методики эффективного взаимодействия педагога с семьей обучающегося 273

Е.А. Абб, Т.А. Куйдина
Использование виртуальных экскурсий на занятиях по познавательному развитию с детьми старшего возраста 273
И.Г. Аверьянова
Влияние личностных качеств на профессиональную деятельность педагога 277
Т.Г. Артамонова, Е.Б. Манузина
Организация работы с одаренными и талантливыми детьми дошкольного возраста в образовательной организации 280
М.А. Варламова, научный руководитель: Е.В. Жихарева
К вопросу о психолого-педагогическом сопровождении подростков группы риска 284
М.С. Евтюшина, Е.Б. Манузина
Диагностика психологически безопасной комфортной образовательной среды (на примере школ г. Бийска) 288
Т.Г. Белобородова
Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в преподавании общетехнических дисциплин в СПО 294
В.В. Жданова, Н.Н. Белькова,
научный руководитель: М.В. Шамардина
Проблема родительского отношения в контексте стиля взаимодействия с ребенком 297
Е.В. Жихарева
Особые ситуации в семье: воспитание ребенка в конфликтной семье 306
Е.В. Жихарева
Особые ситуации в семье: воспитание ребенка в семье с повторным браком матери 309

М.Е. Зверева
Развитие творческих способностей дошкольников посредством выполнения аппликации из нетрадиционных материалов 313
Е.К. Касаткина
Развитие сенсорики и мелкой моторики детей раннего дошкольного возраста средствами дидактических игр. Цветные палочки Кюизенера 317
Е.В. Кокшарова, Ю.В. Галкина
Психолого-педагогические методы и методики эффективного взаимодействия педагога с семьей обучающегося начальных классов 321
О.А. Колесникова, С.В. Муртаева, В.В. Яцюк
Взаимодействие педагогов и родителей как фактор создания успешной среды воспитания ребенка с ОВЗ 325
Ю.Д. Красильникова
Психологическая коррекция тревожности и страхов у старших подростков методами арт-терапии 330
А.Л. Крижевская
Современные теории мотивации – научно-педагогические ориентиры формирования познавательной активности старшеклассников 336
Л.В. Лямкина
Формирование у детей познавательных способностей средствами техники «Изонить» 344
А.А. Макарова
Работа с родителями детей младших дошкольников по нравственному воспитанию посредством устного народного творчества 348
С.Н. Максимова, научный руководитель: К.А. Дробышева
Гендерные особенности взаимосвязи самооценки и межличностных отношений подростков 351
Е.А. Намозова
Традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия педагога с семьями воспитанников 354
С.А. Опарина, Н.А. Нонь
Практико-ориентированные задания как средство повышения мотивации изучения математики учащимися 7-9 классов 358

В.В. Пестерникова, Н.Н. Чалдышкина
Профессиональное выгорание педагога дошкольной образовательной организации: понятие, симптомы, этапы развития 362
И.В. Пикалова, научный руководитель: Л.А. Бутова
Профилактика эмоциональных нарушений у подростков 367
А.С. Попова, научный руководитель: Е.В. Жихарева
Конфликт как социально-психологический феномен 372
О.Ф. Рябич
«Школа ответственного родительства» как одна из форм сотрудничества с семьей в современном дошкольном образовании 375
И.В. Селищева, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Осмысленность жизни как фактор психологического благополучия 379
А.В. Сивцова, И.Ю. Новиков
Ценностные ориентации современного студенчества 383
О.А. Смолянинова
Эйдетика как метод развития образной памяти у детей дошкольного возраста 390
Ю.И. Щеглова, научный руководитель: М.В. Шамардина
Склонность к зависимому поведению в студенчестве 393
Т.Р. Юсупов
Особенности связи волевой регуляции личности с толерантностью к неопределенности 398

Современная воспитывающая среда. Эффективные технологии организации работы классного руководителя ... 402

Т.В. Аверина, Ю.А. Мякишева, Т.И. Власова
Экологическое воспитание дошкольников путем работы творческой группы 402
Н.М. Баданова
Особенности современной образовательной среды 405
Л.В. Важная
Направления деятельности классного руководителя в школе 408
Ю.В. Железина, Е.Б. Манузина
Мониторинг качества воспитательной деятельности общеобразовательной организации 417

Е.С. Иванова
Детская деятельность как условие воспитания положительных привычек поведения у детей старшего дошкольного возраста в ДОУ 423
Е.Г. Коновалова, Л.Б. Салагаева
ИКТ на музыкальных занятиях в музыкальном воспитании дошкольников 427
И.Ю. Косторный
Педагогические проблемы формирования социальной активности молодежи 431
И.А. Кривчикова, О.Р. Арылбаева
Воспитание – лучшее наследство современного педагога 435
А.Н. Кудинова, А.Н. Куимова, Е.В. Сикачева
Особенности ознакомления детей старшего дошкольного возраста с профессиями в ДОУ 438
Л.Н. Кузнецова
Проблемы патриотического воспитании обучающихся 442
Лю Юе
Проблемы мировоззрения учащихся общеобразовательной школы в процессе воспитания 447
Е.И. Мирошниченко, Т.А. Перцевая, А.А. Труфанова
Развитие познавательной активности у детей младшего дошкольного возраста 452
Ю.А. Плужникова
Роль Олимпийского движения в решении задач физического воспитания в условиях современного дошкольного образования 456
Н.А. Пустовалова, Е.А. Веснина, Ж.В. Нарышева
Развитие внимания детей дошкольного возраста 462
А.А. Разова, П.В. Феофанова
Экологическое воспитание младших школьников 465
И.Л. Харук, О.А. Хомякова
Назад в будущее, или игры наших бабушек 469
А.А. Цуканова, научный руководитель: Е.Б. Манузина
Взаимодействие школы и музея как ресурс воспитания 472

Инклюзивное образование 477

Asadova Basti Goshun (Асадова Басти Кошун)
Scholling, society and inclusive education Школа, общество и инклюзивное образование 477
Е.В. Багрова, Т.И. Рычко
Развитие внимания у старших дошкольников с диагнозом сахарный диабет 480
Н.Н. Баркова
Индивидуализация обучения как широко понимаемая инклюзия в образовании 484
Л.А. Бондарева, С.В. Санькова
Сказкотерпия – эффективная технология для развития эмоционального интеллекта старших дошкольников в дошкольном учреждении 489
А.В. Виноградова, научный руководитель: А.В. Данилова
Мир за окном особенных детей 493
О.В. Войнова, Т.В. Щербатова
Коррекционно-развивающая работа в группах компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) совместно с учителем-логопедом 498
Ю.В. Дейкин
Девиантное поведение подростков и механизм их реабилитации 501
Е.О. Жукова
Сказкотерапия как действенный метод развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития 505
Е.В. Качалина
Логопедическая работа по формированию буквенного гнозиса и различению оптически сходных букв у детей с нарушениями речи 507
С.А. Минеева
Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью 510
А.А. Меньшикова
Повышение социально-психологической адаптации к школе учащихся первого класса с легкой умственной отсталостью посредством интерактивных методов обучения 514

А.С. Назарова
Коррекция агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с ОВЗ средствами ИКТ 518
Н.А. Останина
Развитие навыков общения у младших школьников с умственной отсталостью 521
Е.Ю. Павловская
Метод проектов как эффективное средство достижения личностных результатов детей с интеллектуальными нарушениями 525
Н.А. Першина
Отношение будущих педагогов к инклюзивному образованию ..529
Е.Ю. Павловская
Метод проектов как эффективное средство достижения личностных результатов детей с интеллектуальными нарушениями 535
Ю.А. Соколова
Факторы, влияющие на профессиональное становление будущего учителя к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.....538
И.И. Сулима, А.А. Еркулова
Современные исследования в области инклюзивного образования 543
И.М. Чибова
Развитие нравственных качеств у детей дошкольного возраста посредством экологической культуры 547
М.В. Шамардина
Психологические ролевые игры как условие гармонизации детско-родительских отношений в семьях с подростками с диагнозом сахарный диабет.....550
А.А. Шарапова, Т.А. Челнокова
Профориентационная работа в системе инклюзивного образования Vocational guidance in the system of inclusive education 557

Модели и технологии обучения в цифровой среде 562

М.И. Антипов
Способы проведения лабораторных работ в дистанционном формате. Их интегрирование в цифровую образовательную среду 562
Е.А. Великоростова, Н.В. Волкова
Применение видеоконтента при обучении разделу «Гетерофункциональные соединения» 566
О.Ю. Воробьева, А.В. Фомина
Формирование системного и критического мышления у обучающихся 11 класса в рамках элективного курса «Финансовая математика» с использованием цифровых образовательных ресурсов 570
С.Л. Гривцова
Анализ применения электронных курсов при подготовке специалистов среднего звена по специальности «Право и организация социального обеспечения» 577
О.П. Гулидова, Т.А. Гусева
Дистанционное сопровождение педагогов по программе формирования цифровой зрелости 581
С.Н. Данилова, научный руководитель: Н.С. Сивцева
Современные педагогические технологии в образовательном процессе: использование видеоматериалов на уроках родного (якутского) языка 584
Е.В. Дудышева, Ф.А. Попов, А.И. Чередниченко
Технологии разработки обучающимися трехмерных моделей экспонатов для виртуального музея 588
Ю.Р. Камонина, Н.Г. Ощепкова
Рынок образовательных услуг и современные электронные образовательные платформы 591
Т.Л. Качесова
Цифровизация образования глазами студентов профессиональных образовательных организаций 595
Н.В. Козленко
Изучение формирования мотивационно-ценностного компонента информационной компетентности студентов средствами дистанционного обучения в процессе иноязычной подготовки 598

Е.А. Крылова, Ю.О. Немыкина, А.В. Сазонова
Факторы, влияющие на повышение эффективности работы с онлайн ресурсами при дистанционном образовании 601
Н.Н. Лопаткин, С.С. Лихачев, В.В. Карл
Компьютерные лабораторные работы по изучению солнечных модулей и фотоэлектрической станции как продолжение работы с физическим макетом 605
П.Н. Мордвинов, научный руководитель: Е.В. Дудышева
Использование информационных технологий для проведения промежуточной аттестации обучающихся в дистанционной форме 610
И.Н. Мелитовская
Проблемы методической подготовки будущих педагогов в условиях цифровизации образования 614
Е.Д. Нагибина, научный руководитель: И.И. Сулима
Введение систем компьютерной математики в учебных заведениях 618
Е.Э. Норина
Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования 621
Г.О. Омурзакова, научный руководитель: Е.В. Дудышева
Среда виртуальной реальности 624
Г.О. Омурзакова, научный руководитель: Е.В. Дудышева
Мобильные технологии в дистанционном образовании 628
Н.В. Сало, научный руководитель: Е.В. Позднякова
Организация работы с одаренными детьми на базе цифровой образовательной платформы «Учи.ру» в процессе математической подготовки 632
Е.А. Соловьева, А.А. Ларькина
Особенности преподавания технических дисциплин в условиях современного высшего образования 636
Е.В. Скубченко, А.В. Пожидаева
Организация цифрового образовательного пространства в ДОУ 639
А.В. Сычева
Влияние дистанционного образования на жизнь школьников в различных аспектах 643
Д.Р. Умярова
Цифровая образовательная среда дошкольного образовательного учреждения 646

Л.П. Филиппова, Л.В. Степанова
Развитие цифровых компетенций у обучающихся профессиональной образовательной организации 649
М.В. Хорошилова
Патриотическое воспитание в условиях цифровизации 653
Г.С. Шилинг, А.С. Катаева, С.А. Сафронова
Использование цифровых технологий в дополнительном образовании школьников 656
Е.А. Ярмоленко, Р.Г. Бикчентаева
Педагогический дизайн – проектирование цифровой образовательной среды 661

Организация образовательного процесса в сельской малокомплектной школе 665

Н.В. Волкова
Формирование метапредметных результатов школьников в условиях сельской малокомплектной школы: проблема оценивания 665
А.Д. Вебстэр, Е.Б. Манузина
Условия профессионального развития учителей сельской малокомплектной школы 669
Е.Б. Манузина
Особенности организации внеурочной деятельности в сельской малокомплектной школе 672
Н.В. Медведева, О.Н. Макарова
Элементы смешанного обучения в сельской школе 676
И.Н. Протасова
Роль игровых технологий обучения в формировании универсальных учебных действий школьников сельской малокомплектной школы 680
Н.В. Рябчикова, Т.А. Карандаева
Использование информационно-коммуникативных технологий в условиях дошкольного образовательного учреждения 683
Н.И. Трубникова
Особенности образовательного процесса в сельских малокомплектных школах 687
М.В. Хорошилова
Развитие коммуникативных навыков школьников сельской малокомплектной школы 692

Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе

К.В. Алешина,
студент ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»,
факультет гуманитарных наук, 1 курс;
научный руководитель:
И.И. Сулима,
д-р филос. наук, доцент ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина»
(г. Нижний Новгород)

Современные взгляды на соотношение знаний, умений и навыков

Аннотация. В статье анализируются взгляды учёных, психологов и педагогов о соотношении знаний, умений и навыков, рассматривается роль их развития в становлении современных школьников, представлен опыт проведения образовательного занятия по теме hard skills и soft skills для обучающихся 7-11 классов.

Ключевые слова: знания, умения, навыки, практическое применение, соотношение понятий.

Modern views on the comarison of knowledge, skills and abilities

Annotation: the article analyzes the views of scientists, psychologists and teachers regarding the comparison of knowledge, skills and abilities, evaluates the role of their development in the formation of modern schoolchildren, presents the experience in organizing an educational lesson on the topic of hard skills and soft skills for students from grades 7 to 11.

Keywords: knowledge, skills, abilities, practical realization, comparison of concepts.

Знания, умения, навыки – термины, которые прочно связаны с процессом обучения, они хорошо известны современному школьнику, студенту, представителю любой профессии. Вопрос изучения их соотношения актуален в мире, где существует тенденция стремления к саморазвитию, так как эти понятия универсальны и применимы в любой сфере деятельности человека. Цель статьи – более детальное рассмотрение названных терминов и анализ взглядов учёных, психологов и педагогов на их соотношение.

Знания – это совокупность данных о мире, которые включают переработанную информацию о свойствах объектов, закономерностях различных процессов и явлений, необходимых для принятия решений.

Интерпретация понятия «знание» в широком смысле, согласно мнению Л.Н. Москвичева позволяет утверждать, что им владеют в той или иной степени большинство людей. В узком смысле знание характеризуется тем, что оно получено научными методами, обосновано логически и (или) экспериментально, в том числе практикой, знание, которое организовано в некоторую систему и способно к передаче другим через средства коммуникации. Такие знания получают в процессе образования. Их объем определяется уровнем образования [2. С. 73-77].

В статье мы рассмотрим понятия «умения» и «навыки», но для начала определим, что от способностей, которые, по мнению Н.И. Рейнвальд являются продолжением развития черт характера и относятся к высшим уровням организации личности, которая и выступает условием успешности, ставя знания, умения и навыки на службу деятельности, зависят легкость и быстрота приобретения знаний, умений и навыков. Приобретение же этих знаний и умений, в свою очередь, содействует дальнейшему развитию способностей.

По мнению С.Л. Рубинштейна: «Умения – это элементы деятельности, позволяющие что-либо делать с высоким качеством, например, точно и правильно выполнять какое-либо действие, операцию, серию действий или операций» [3. С. 158]. При таком подходе навыки – это полностью автоматизированные компоненты умений, реализуемые на уровне бессознательного контроля. Автоматизация действий и операций делает из приобретенных умений – навыки. По мнению С.Л. Рубинштейна в формировании умений и навыков большое значение имеют упражнения, которые необходимы как на этапе выработки умений и навыков, так и в процессе их сохранения [4. С. 615].

Р.С. Немов, обращает внимание на определенные знания, умения и навыки, которые становятся целью учебной деятельности. В его типологии навыков и умений интересно рассмотреть познавательные, теоретические и практические.

Психолог считает, что познавательные умения включают способности, связанные с поиском, запоминанием, восприятием и переработкой информации. Они предполагают формирование знаний. Теоретические умения и навыки связаны с абстрактным интеллектом. Они выражаются в способности человека анализировать, строить гипотезы, теории, обобщать материал, производить перевод информации из одной знаковой системы в другую. Эти навыки более всего проявляются в творческой работе. Практические навыки и умения складываются в различных упражнениях, и они важны для

формирования других типов навыков и умений. Именно практические навыки и умения имеют безусловную ценность у современного человека [3. С. 131-132].

Навыки необходимы в любой работе и деятельности человека. Каждая профессия предполагает владение определенными навыками, которые дают возможность действовать быстро и уверенно и достигать лучших результатов с минимальными затратами энергии.

Но важно понимать, что современный рынок труда зачастую диктует свои условия. Сегодня, чтобы быть конкурентоспособным специалистом, нужны не только профессиональные, но и надпрофессиональные навыки. В современном мире для решения технических задач могут быть использованы возможности искусственного интеллекта, но заменить навыки человека в вопросах коммуникации или творческого мышления вряд ли получится.

Обратимся к терминам «жесткие» и «мягкие» навыки и определим их различие:

- «жесткие» навыки (hard skills) – это профессиональные навыки, которые можно наглядно продемонстрировать, оценить и проверить. Например, знание языка жестов или умение управлять кораблем. Они неизменны для конкретной профессии и не зависят от того, где и в каком коллективе работает человек.

- «мягкие» навыки (soft skills) – это универсальные социально-психологические качества, которые вовсе не зависят от рода деятельности, но влияют на успешность человека. К ним относятся коммуникативные навыки, организованность, навык управления проектами, эмоциональный интеллект, навык работы в команде. Процент освоения этих навыков может зависеть и от характера, задатков человека, так и повышаться с приобретенным опытом.

Высказывание Маргарет Тэтчер, британского политика: «Единственный способ взобраться на вершину лестницы – преодолевать ступеньку за ступенькой, по одной за раз. И в процессе этого подъема Вы внезапно обнаружите у себя все необходимые качества, навыки и умения, нужные для достижения успеха, которыми Вы, вроде бы, никогда не обладали», – подчеркивает мысль о том, что особое внимание при изучении данной темы следует обратить на развитие профессиональных и надпрофессиональных навыков у школьников, которые также ежедневно преодолевают «ступеньки» для формирования и развития личности.

«Сегодняшнее образование становится совершенно другим, как и технологии. Конкурентные преимущества получат те люди, которые не

просто обладают набором интересных и важных знаний, а обладают тем, что сегодня называют soft skills, обладают и креативным, и плановым, и другими видами мышления. Когда человек вырабатывает для себя по жизни целый маршрут приобретения новых и новых знаний, потому что мир меняется постоянно, и образование должно за ним идти дальше, и человек должен за этим идти дальше. Абсолютные конкурентные преимущества получат те, кто может не только думать по-современному, но те, кто накапливает знания из совершенно разных областей знаний и разных областей науки, могут их комбинировать и эффективно применять для решения стоящих перед всеми нами задач», – обратился президент Российской Федерации Владимир Путин к участникам сессии Всемирного фестиваля молодежи и студентов «Молодежь 2030. Образ будущего» [6].

Главная цель педагога сегодня – обеспечить любому ребенку тот уровень развития, который позволит ему стать успешным при обучении не только в школе, но оставаться им в течение всей жизни. Поэтому задача развития гибких навыков особенно актуальна в нашем быстро меняющемся мире.

Базой для исследования «жестких» и «мягких навыков» стала организация серии образовательных занятий для обучающихся 7-11 классов «Мастерская компетенций» в рамках реализации проектного гранта федерального агентства по делам молодежи «Региональная школа проектных лидерских команд “ШАГ”», организатором которой выступила «Ассоциация детского движения Нижегородской области».

При проведении занятий была отмечена заинтересованность школьников 14-17 летнего возраста в теме исследования. Школьники, которые являются постоянными участниками социально-значимых дел и событий в школе или муниципальном образовании активно участвовали в обсуждении, в то время как учащиеся, еще не нашедшие себя в сфере деятельности детских организаций познакомились с новыми понятиями и упражнениями для развития рассмотренных на занятиях навыков.

Материалы занятий «Региональная школа проектных лидерских команд “ШАГ”» размещены на официальном сайте организаторов проекта: https://www.association52.org/practices [7].

Проблема изучения и развития знаний, умений и навыков носит комплексный характер и ее решением занимаются не только психологи и социологи, но и педагоги.

Так, в учебном пособии Е.И. Литневской и В.А. Багрянцевой «Методика преподавания русского языка в средней школе»

описываются два пути, которые соотносят знания, умения и навыки: репродуктивный (дедуктивный) – от знаний к умениям и навыкам (в этом случае полученное от учителя или из учебника знание закрепляется выполнением упражнений) и продуктивный (индуктивный) – от умений к получению нового знания. Это получается достичь особым построением учебного пособия или урока (ученик делает самостоятельные выводы, обобщает какой-либо материал в виде правила или таблицы или выполняет упражнения поискового характера, перенося знания в новую ситуацию).

Выбор репродуктивного или продуктивного пути соотношения знаний, умений и навыков связан с возрастными особенностями учащихся, характером изучаемого материала и потенциалом педагога [1. С. 52-54]. Потенциал педагога, в свою очередь, связан с необходимостью постоянного повышения квалификации – уровня знаний, умений, навыков и компетенций, характеризующих подготовку к выполнению профессиональной деятельности [5].

В настоящее время технологии развиваются так стремительно, что полученные знания быстро устаревают, поэтому успешным становится не тот, кто много всего выучил, а тот, кто умеет быстро учиться, эффективно приспосабливаться под новые условия и находить нестандартные решения.

Поэтому в современном мире процесс приобретения, формирования и развития знаний, умений и навыков основывается на стремлении и рефлексии человека, его шагах к достижению конкретного результата – развитию личности и ее успешности. Соотношение знаний, умений и навыков эффективно и обосновано, так как элементы, влияющие на становление личности, складываются благодаря их взаимодействию, совмещению и реализации в деятельности человека.

Литература:

1. Литневская, Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.И. Литневская, В.А. Багрянцева // Под ред. Е.И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 590 с.

2. Москвичев, Л.Н. Знание (1) / Тезаурус социологии: темат. слов.-справочник / Л.Н. Москвичев // под ред. Ж.Т. Тощенко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2009. – 487 с.

3. Немов, Р.С. Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Р.С. Немов. – в 3-х кн. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1. Общие основы психологии. – 688 с.

4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Серия: Мастера психологии. – Издательство: Питер, 2002. – 720 с.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 16.04.2022) «Об образовании в Российской Федерации» [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.; Официальный интернет-портал правовой информации, 30.12.2012, «Собрание законодательства РФ», № 53, 31.12.2012, ст. 7598]. Ст.2.

6. Президент Российской Федерации: Официальный сайт. – Москва. – Режим доступа: URL: https://www.kremlin.ru; опубликован в разделах: Новости, Выступления и стенограммы, дата публикации 21 октября 2017 16:45 (дата обращения 17.03.2022).

7. Тарасов, Н.А. «Региональная школа проектных лидерских команд “ШАГ”» / Н.А. Тарасов, К.В. Алешина. – Режим доступа: URL: https://www.association52.org/practices (дата обращения 25.03.2022).

Е.С. Ачинович,
инструктор по физической культуре
МБОУ «Гимназия № 2» (г. Бийск)

Развитие координационных способностей детей дошкольного возраста посредством нетрадиционного оборудования на занятиях по физической культуре

Аннотация. В статье рассматривается актуальные вопросы, направленные на развитие координационных способностей детей дошкольного возраста. Рассказывается о значимости нетрадиционного оборудования. К данному оборудованию относится; скоростная координационная лестница и нейроскакалка. При подробном изучении, возможно, повысить качество физического воспитания, вызвать стойкий интерес у детей к физическим упражнениям, сформировать потребность в активной форме деятельности и здоровом образе жизни.

Ключевые слова: координация, скоростная координационная лестница, нейроскакалка.

В современном мире человек, чтобы быть успешным в профессиональной сфере, должен быть, прежде всего, устойчивым к стрессам, мобильным, кроме того, специалист любой отрасли должен обладать способностью качественно и быстро перестраивать свою деятельность в зависимости от меняющихся условий. Все это неразрывно связано со стабильностью нервной системы, с состоянием здоровья, уровнем сформированности психических процессов и физических качеств. Овладение правильной координацией у детей обогащает двигательный опыт, необходимый в дальнейшей жизни, а также регулирует активность физиологических процессов организма. Кроме того, координационные навыки являются основой саморегуляции, на основе которой, в свою очередь, вырабатываются

универсальные учебные действия, обеспечивающие успешность дальнейшего обучения в школе.

При изучении и обобщение научно-методической литературы по развитию координационных способностей детей, можно сделать вывод, что развитие координации движений является одной из наиболее актуальных задач физического развития дошкольников (по мнению А. В. Кенемана, Д. В. Хухлаева).

Координация – это способность человека рационально «без лишних движений» координировать движения звеньев организма при решении конкретных двигательных задач. Именно координационные способности лежат в основе ловкости как физического качества. Дети дошкольного возраста считаются наиболее чувствительными для формирования и развития двигательных, скоростных и силовых качеств. Это связано с функциональными возможностями детского организма, генетикой развития двигательной функции человека. Поэтому исследователи и практики утверждают, что работу по развитию координационных способностей рекомендуется начинать с 4-летнего возраста, а интенсивно осуществлять весь остальной период дошкольного детства. Петр Францевич. Лесгафт русский педагог, новатор в области физического образования считал, что использование физических упражнений позволяет ребенку развивать трудолюбие, самостоятельность в выполнении работы, творческое отношение к делу. Произвольность и осмысленность движений позволяют успешно овладевать учебными навыками. Исходя из принципа гармоничного развития, необходимо выбирать средства, изменять деятельность по содержанию и характеру, регулировать направленность двигательной активности, чтобы обеспечить всестороннее воспитание всех физических способностей дошкольников.

В области инноваций в физическом развитии можно отметить «все новое – это хорошо забытое старое». Физическое развитие организма происходит по тем же законам, что и 50 и 100 лет назад, инновация той или иной технологии или оборудования заключается в легком решении определенных задач в короткие сроки. В работе с дошкольниками используется нетрадиционное оборудование, которое привлекает ребенка своей яркостью и новизной, а упражнения эффективно тренируют не только скоростно-силовые качества и координацию, но и связи в коре больших полушарий головного мозга. Можно сделать вывод, что отечественная система физического развития считается, без сомнения, эффективна, но эффективной для другого поколения, не все современные дети будут в ней успешны.

Мы должны выбрать методы, которые; будут интересны современному ребенку, основаны на игре и рассчитаны на разный уровень физического развития, которые будут обеспечивать психологизацию образовательного процесса (восприятие, внимание, эмоции).

При выборе оборудования развивающей среды, которое может стать частью педагогической системы, следует стараться исходить из их привлекательности для детей, привлекательности в педагога и удобства использования другими субъектами образовательного процесса. Такое оборудование в работе с дошкольниками набирает обороты; скоростная координационная лестница и нейронная скакалка. Оборудование, которое представлено, является нестандартным для детского сада. В то же время это позволяет дошкольникам получить тренировочный эффект, адекватный их возрастным особенностям, и максимально приблизить физическое воспитание к игровой деятельности.

Нетрадиционное оборудование, скоростная координационная лестница, по своей сути это плоскостное изображение лестницы в различных ее вариантах, гениальное изобретение по своей простоте и эффективности, его можно использовать как в работе с профессиональными спортсменами, так и с людьми с ограниченными возможностями, а также с дошкольниками. Упражнения на лестнице позволяют не только развить основные виды движений и физические качества (скорость, ловкость, выносливость, равновесие), но и исправить недостатки, возникающие при различных патологиях центральной нервной системы (скованность, малоподвижность, боязнь пространства). Координационная лестница, лучший тренажер для развития координации движений, в тренажерном зале и на улице, ее использование помогает улучшить; высокоскоростные данные, улучшают баланс тела в движении, развивают чувство ритма и координации тела. Использование лестниц во время занятий с дошкольниками позволяет их разнообразить, помочь дошкольникам развить скоростные и координационные способности. Его можно использовать как для разминки, так и для основной деятельности на уроках физкультуры, и конечно же в спортивных развлечениях для эстафеты. Использование лестницы во время занятий позволяет разнообразить их, развить скорость, силу и координацию. Такое нестандартное оборудование можно приобрести в специализированных магазинах, сшить, нарисовать мелом, скотчем, выложить плоским камнем и так далее. А если на улице идет дождь или снег, и детям

нужно реализовать свою активность, то можно сделать это своими руками.

Спортивный инвентарь нейроскакалка новая версия скакалки с громким названием neuro, ведь прыжки на такой скакалке тренируют мозжечок, улучшают нейронные связи между полушариями головного мозга, развивают концентрацию и внимательность, а также скорость переключения мыслительных процессов, и скакалка, потому что сохраняет преимущество обычной скакалки. На взгляд очень проста; трость имеет колесо на одном конце, и кольцо на другом. На внешний вид очень трудно определить, что это за спортивный инвентарь. Этот спортивный инвентарь развивает способность выполнять несколько движений одновременно. Чтобы использовать это оборудование, нужна разнонаправленная работа ног: одна нога совершает прыжки, другая вращается. При этом мозг насыщается кислородом, повышается энергетический тонус. Ну, а если включить музыкальное сопровождение в прыжки и выполнять прыжки в ритм, то у нас будет развиваться правое полушарие, можно также считать по каждому кругу или произносить автоматизированные строки (времена года, дни недели), левое полушарие тоже будет развиваться. Нейроскакалка, рекомендуется для детей от 4 лет, а также для взрослых. Многофункциональная, она одновременно тренирует сердце, развивает координацию движений. Ограничений по месту тренировок нет, прыжки можно выполнять как в тренажерном зале, так и на свежем воздухе.

Выполняя движения по лестнице и прыгая на скакалке, можно использовать физкультуру в основной части урока. Помимо этих преимуществ, данное оборудование помогает оптимально организовать детей, что поддерживает двигательную плотность занятия на необходимом уровне. Кроме того, эти спортивные снаряды универсальны, можно разработать комплекс упражнений различной степени сложности, подходящий для разных категорий детей, в том числе и для детей с ограниченными возможностями. Поэтому комплекс мероприятий по развитию координационных способностей с использованием нетрадиционного оборудования является эффективным.

Нестандартное оборудование обеспечивает: развитие интереса детей к занятиям физической культурой; улучшение качества выполнения упражнений; формирование правильной осанки и профилактика плоскостопия; улучшение улучшить координацию движений; увеличить мышечную силу и выносливость.

Главным принципом в работе педагога – это поддержание природной активности ребенка. Физически активный человек – это здоровый человек. А здоровье это и прекрасное самочувствие и интеллект, и работоспособность – все то, что в первую очередь требуется от человека в современных условиях развития общества. И, конечно, – индивидуальный подход. Система разных уровней заданий позволяет поддержать активность детей различных категорий, создавать для каждого ситуацию успеха. Таким образом, вопрос развития координационных способностей является актуальной проблемой в рамках организации работы по физическому развитию и воспитанию детей дошкольного возраста. Прежде всего, дошкольный возраст является наиболее подходящим для этого периодом в силу функциональных особенностей организма. А использование нестандартного оборудования позволяет не только оптимизировать этот процесс (повысить его эффективность), но и сделать эту работу привлекательной для ребенка. Л.Н. Толстой подчеркивал, что ребенок занимается охотно тогда, когда ему это интересно. Суть подхода в работе педагога – прежде всего поддержание детской активности и направление ее в позитивное русло. Можно отметить, что работа любого педагога стоит на трех китах знание – принятие – совместное действие. Знание – это и педагогическое знание, знание «своего предмета», методики, технологий. Знание – это не только технологии, это и знание своего воспитанника, особенностей его развития, знание современного ребенка. Принятие – принятие ребенка таким, какой он есть, для того, чтобы создать условия для его самореализации.

Совместное действие – это тоже очень важно. Для поддержания интереса организации и оптимизации двигательной активности применяется нетрадиционное оборудование (координационная лестница, нейроскакалка). С детьми любая технология, любое оборудование и развивающие игрушки, какими бы инновационными они не были, не работают без взрослого. Сегодня очень важно раскрыть родителям их воспитательный и образовательный потенциал. Сделать это возможно, только вместе. Для того чтобы работа была эффективна, нужно выходить на родительские собрания и знакомить родителей с особенностями работы педагога с первых дней пребывания ребенка в детском саду. Использовать интерактивные формы (практикумы, мастер классы). Применять дистанционные формы взаимодействия (это работы коммуникаторов и сайта учреждения). Но, в какой бы форме не протекало совместное действие, оно должно оставаться совместным, приставка «со» очень важна, ведь

она означает «вместе». Вместе поддержим ребенка, его природную активность, вместе создать условия для дальнейшего развития, вместе радоваться его успехам.

Литература:

1. Аракелян, О.Г. Развитие координации движений в детском саду: учебное пособие / О.Г. Аракелян, под ред.: А.В. Кенеман, Т.И. Осокиной. – М.: Академия, 2014. – 306 с.

2. Алямовская, В.Г Как воспитать здорового ребенка / В.Г. Алямовская // Опыт создания авторской программы на базе дошкольного учреждения № 199, г. Новгород. – М., 1993.

3. Доронина, М.А. Роль нестандартного оборудования в физическом развитии детей дошкольного возраста / М.А. Доронина // Дошкольная педагогика. – 2012. – 285 с.

А.Н. Васичева,
студент Лесосибирского педагогического института – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет», 5 курс (г. Лесосибирск)

Проектная деятельность в иноязычном школьном образовании в контексте геймификации обучения[1]

Аннотация. В статье представлены ход и результаты опытно-экспериментальной работы по использованию проектного обучения в иноязычном образовании с позиции системно-деятельностного подхода в контексте геймификации обучения. Доказано, что при корректной организации проектного обучения в иноязычном школьном образовании с использованием игр результаты обучения качественно улучшаются.

Ключевые слова: проектная деятельность, иноязычное школьное образование, геймификация обучения.

Актуальность проведенной опытно-экспериментальной работы и предлагаемой статьи обусловлена необходимостью разработки и внедрения новых образовательных технологий в учебный процесс. Проектное обучение, несмотря на широкое распространение, обладает до конца не раскрытым потенциалом, что представляет собой интерес для теоретического изучения и практического использования.

[1] Статья подготовлена при поддержке Краевого государственного автономного учреждения «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности»

Геймификация проектного обучения выступает в этом плане неисследованным ресурсом.

Обратимся к проектной деятельности обучающихся. Метод проектов имеет яркую историю, где можно проследить взлеты и падение интереса, проведение научных исследований и практическое воплощение в разных областях школьного и высшего образования.

Сегодня метод проектов в педагогике отвечает требованиям ФГОС [6] и рассматривается как одна из технологий, помогающих достичь заявленных в стандарте результатов при обучении любому предмету – формированию ключевых компетентностей учащихся. Доказано, что при использовании проектной деятельности на уроке могут быть поставлены и реализованы следующие цели.

1. Развитие исследовательских умений.

2. Развитие осознания значимости коллективной работы, сотрудничества для получения результатов выполнения творческих заданий.

3. Повышение личной уверенности каждого участника проектной деятельности, его самореализации и рефлексии.

При реализации данной технологии на практике должен решаться ряд задач разного уровня от дидактических до воспитательных. Несомненно, что важным условием эффективности использования метода проектов является интегрированность разных областей знания [4].

Следует отметить, что за последнее десятилетие метод проектов претерпел немалые изменения, и все больше учителей иностранного языка отдают предпочтение такому виду проектов, который способствует развитию коммуникативной компетенции как ведущей в иноязычном образовании, в особенности, если проектная деятельность носит межкультурный характер.

Таким образом, возникший еще в прошлом веке метод проектов получил новое развитие в последнее время в связи с требованиями, которые актуализировались на фоне сущностных изменений современной эпохи и в связи с этим в образовании. Сегодня практически ни один педагог не остаётся в стороне от использования метода проектов на уроках, понимая важность умений осуществлять проектную деятельность в контексте непрерывного образования. В современной практике накоплен опыт разработки и реализации различных типов проектов.

В то же время, как было отмечено выше, в современных условиях эффективность использования метода проектов во многом зависит от условий, в которых проходит проектное обучение.

Одним из таких условий, на наш взгляд, может считаться геймификация обучения. В то же время этот модный тренд не в

состоянии решить многие проблемы повышения качества образования, если он не будет опираться на корректно выбранные методологические позиции. Такой основой для нас стал системно-деятельностный подход, являющийся главным концептуальным направлением ФГОС [6]. Суть его заключается в том, что в отличие от традиционной системы, предполагающей освоение системы знаний, состоящей из фактов, понятий, формул, обучающиеся, осваивающие надпредметные умения и навыки из пассивного состояния объектов педагогического воздействия превращаются в активных субъектов, эффективно познающих такие аспекты научного знания, которые будут необходимы в реальном мире для решения актуальных проблем. Помимо более глубоких и прочных знаний, повышается мотивация к изучению дисциплин, а результаты становятся социально-значимыми и имеют личностную направленность.

Немаловажным является то, что деятельностный подход дает обучающимся возможность развиваться самостоятельно. Это связано с тем, что особенностью системно-деятельностного подхода является возможность дифференцированного обучения при сохранении единой структуры теоретических знаний. В самом термине «системно-деятельностный подход» мы можем видеть идею организации процесса обучения как учебной деятельности, направленной на постановку и решение конкретных учебных задач, зачастую выходящих за области конкретно взятой дисциплины. Основной принцип системно-деятельностного подхода заключается в том, что обучающимся не преподносятся знания в готовом виде, они учатся их получать самостоятельно, участвуя в проектной и исследовательской деятельности. Задача учителя – организовать такую работу обучающихся, чтобы они самостоятельно нашли решение проблемы, а при обучении иностранному языку развили речевые и языковые умения и навыки, закрепили новую лексику, достигли активации речевой деятельности, отработали в речи грамматические и лексические структуры, научились общаться на иностранном языке.

В обучении иностранным языкам такой подход получил воплощение в виде коммуникативно-деятельностного подхода, предложенного И.А. Зимней [2] и позднее разработанного в работах И.Л. Бим [5].

Методическим содержанием системно-деятельностного подхода в рамках обучения иностранному языку на современном этапе можно назвать способы, ориентированные на коллективные формы работы, связанные с решением проблемных задач, признанием обучающегося субъектом собственного образования, с отказом от авторитарной позиции учителя в обучении и превращением всего процесса в

сотрудничество. Метод проектов, являющийся предметом исследования в данной статье, отвечает всем требованиям и целям системно-деятельностного подхода в обучении.

Вернемся к геймификации обучения.

Теоретически геймификация – очень простая, но эффективная техника, требующая лишь небольшой подготовки от учителя дома. Но изучение литературы по проблеме геймификации обучения привело нас к выводу, что применение геймификации в образовании имеет и плюсы и минусы. Многие учителя утверждают, что благодаря геймификации ученики проявляют определенный интерес в изучении иностранного языка. С другой стороны, также выделяются отрицательные стороны геймификации, где ученики отказываются воспринимать информацию в традиционном формате, становятся пассивными в обучении и проявляют интерес больше в обладании игровыми значками, чем в понимании предмета.

В нашей опытно-экспериментальной работе мы исходили из идеи поиска органичного синтеза проектного обучения и геймификации обучения на основе применения системно-деятельностного подхода.

Экспериментальной базой для нашего исследования выступили обучающиеся в частной школе английского языка «England» г. Лесосибирска Полина, Данил и Ева. В рамках изучаемой темы «Экология» в 7 классе для Полины и Данила был подобран проект, предлагаемый в УМК «Английский язык» [1] на тему «Saving Energy» («Экономия энергии»). Проект для Евы, предложенный в теме «Экология» в 7 классе в УМК «Rainbow English» [3], можно озаглавить «Flora and Fauna in my Region» («Флора и фауна моей области»).

Мы скорректировали структуру подготовки проектов для Полины и Данила в соответствии с идеями и принципами системно-деятельностного подхода, а также исходя из результатов анализа результатов анкетирования, проведенного на подготовительном этапе.

Мы опирались на основные особенности организации проектной работы в процессе обучения иностранного языка на этапе средней общеобразовательной школы, которые выглядят следующим образом:

- наличие личностно-значимой в исследовательском, творческом плане проблемы – в нашем случае это проблемы экологии;
- практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов, продукта деятельности;
- самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке или во внеурочное время;
- структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей);

- использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий (алгоритм проведения проектной деятельности).

Проанализируем ход эксперимента и полученные результаты.

У Евы проект проходил в соответствии с заданиями учебника, которое не было связано с какой-либо социально-значимой проблемой. Соответственно, алгоритм подготовки не отвечал требованиям системно-деятельностного подхода. В группе Полины и Данилы учитель провел составление ассоциативной схемы в ходе мозгового штурма, что способствовало формулированию гипотез решения рассматриваемой проблемы, подняло вопросы, на которые нужно было ответить в ходе подготовки. Проговаривание проблем направило мысли обучающихся в нужное русло для последующей самостоятельной групповой работы.

Большая роль отводилась учителю, несмотря на самостоятельную подготовку проектов. В ходе подготовки учитель выступал в роли помощника, консультанта, координатора самостоятельной работы учащихся. На каждом этапе проекты контролировались и оценивались, что дисциплинировало процесс и способствовало сохранению авторитета учителя. Разумеется, эта работа нуждалась в поэтапном контроле и оценке. Проектная документация также оценивалась с использованием рабочих листов, графики, презентаций.

На этапе защиты проектов, которая в группе Полины и Данилы имела для учеников особую значимость, учащиеся в соответствии с выбранными ролями успешно выполнили свои обязанности.

Для анализа полученных результатов двух проектов нами были выбраны следующие методы: анкетирование, тестирование по экологической теме «Earth Science; World Water Day», групповая игра на платформе Kahoot и лексико-грамматический тест по теме.

Данные анкетирования помогли нам увидеть эмоциональное отношение к работе над проектом и к учебной деятельности на уроках английского языка. В ходе ответов на вопросы анкеты Полина и Данил отмечали активность и желание учиться как основные возможности проекта, в то время как Ева отмечала только свободу в выборе источников информации. В первой группе, имеющей возможности для проявления творчества, ребята отразили радость творчества и открытие новых знаний, тогда как Ева испытывала дефицит времени и тревожность. После завершения работы Полина и Данил признали такие значимые особенности проектной работы как возможность творческого самовыражения, эмоциональную удовлетворенность, желание быть более активным и даже быть лидером. Ева отмечала получение дополнительной оценки по предмету. Результаты лексико-

грамматического тестирования и игры Kahoot у Полины и Данилы резко отличались в лучшую сторону. Интерактивная игра также проводилась в групповом формате, тем самым совершенствовались навыки работы в группе.

Поведем итоги.

Результатами проведенной опытно-экспериментальной работы стали:

Повышение мотивации к учебной деятельности.

Развитие таких регулятивных УУД как умение планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, умение контролировать и оценивать свои действия, вносить коррективы в выполнение задания на основании оценки и учета характера ошибок.

Приобретение навыка саморегуляции и самооценки.

Развитие умения преобразовывать практическую задачу в познавательную, умения осуществлять информационный поиск, сбор и выделение существенной информации из различных информационных источников, проявлять инициативу и самостоятельность в обучении.

Геймификация обучения заметно активизировала эффективное выполнение проекта, но не стала его главной задачей.

Коммуникативые УУД, играющие немаловажную роль в становлении личности обучающегося на среднем этапе обучения, такие как умение сотрудничать с учителем и сверстниками в ходе решения проблемных задач, умение слушать и вступать в диалог, оказались на высоком уровне.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы были выделены типичные ошибки при организации проектной деятельности учащихся и разработаны рекомендации с целью выработки системы подготовки при помощи новых и современных Интернет-ресурсов, где достаточно много представлено игрового материала для повышения уровня овладения иностранным языком. Так, могут быть использованы Интернет-источники в виде мультимедийных ресурсов с современными аудио- и видеофайлами с при помощи ресурса видеоконференций TED [7] и др. Повышение уровня устной презентации участников и уровня ответов на вопросы в ходе дискуссии может осуществиться при помощи таких ресурсов, как веб-сайт и приложение для Android и iOS BBC Learning English, позволяющих обучающихся систематически просматривать или прослушивать аутентичные материалы, отрабатывать речевые навыки. Заметим, что многие ресурсы включают игровой материал.

Одним из глобальных результатов сможет явиться повышение качества подготовки к научно-практическим конференциям различного

уровня по предмету «Английский язык» с использованием Интернет-ресурсов на старшем этапе обучения в школе, что в дальнейшем отразится на развитии у обучающихся познавательного интереса и формировании универсальных умений самостоятельной учебной деятельности.

Литература:

1. Афанасьева, О.В. Английский язык (Rainbow English): учебник английского языка для 7 класса общеобразовательных учреждений / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К. М. Баранова. – М.: Дрофа, 2018. – 152 с.

2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. учебник для вузов / И.А. Зимняя. – изд. второе, доп., испр. и перераб.– М.: Логос, 2000. – 384 с.

3. Комарова, Ю.А. Английский язык 7 класс / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, К. Макбет. – Москва: Русское слово, 2015. – 138 с.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. пед. системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат.– М.: Академия, 2009. – 272 с.

5. Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации // Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – М.: ТЕЗАУРУС. – 2013. – 313 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт. – Режим доступа: URL: https://fgos.ru/ (дата обращения: 05. 05.2022).

TED Talks (https://www.ted.com/#/) (дата обращения 09. 04. 2022).

Н.Ю. Гурина,
студент ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», МФИ, 4 курс;
научный руководитель: Р.М. Нигматулин,
канд. физ.-матем. наук,
доцент кафедры математики и методики обучения математики ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск)

Использование динамической среды Geogebra для изучения геометрических преобразований

Аннотация. В статье рассмотрены возможности применения в процессе изучения геометрических преобразований динамической среды Geogebra. Показано, что использование Geogebra позволяет визуализировать сложные геометрические преобразования, что повышает мотивацию обучающихся. Приведен пример

исследовательской задачи построения инвариантной кривой при инверсии относительно единичной окружности.

Ключевые слова: Geogebra, геометрические преобразования плоскости, изучение геометрии, алгебраические кривые.

Для современного образования характерно широкое применение информационно-коммуникационных технологий, которые позволяют эффективно достигать планируемых результатов обучения. Информационные технологии и цифровые образовательные ресурсы обеспечивают наглядность и визуализацию различных объектов и процессов, которые сложно изучать в реальных условиях, интерактивность обучения, автоматизацию и быстроту многих процессов обучения (например, контроля), актуальность и доступность информационных источников.

Изучение геометрии, как в школе, так и в вузе требует от обучающихся умений строить изображения фигур и проводить преобразования. Одни геометрические преобразования достаточно тесно связаны с жизненным опытом, например, параллельный перенос или симметрия, они интуитивно понятны, для них легко построить геометрические образы. Другие геометрические преобразования (например, инверсия) не имеют простой и наглядной геометрической интерпретации. Поэтому без обеспечения наглядности и визуализации в образовательном процессе обучающиеся часто испытывают большие трудности в решении даже типовых задач [5. С. 150].

Можно выделить большое количество цифровых ресурсов, которые могут быть использованы в создания визуальной составляющей. Наиболее популярными являются графический калькулятор Desmos, виртуальный геометрический конструктор «Живая математика» и система динамической геометрии Geogebra. Desmos позволяет строить графики различных функций, проводить следующие преобразования фигур на плоскости: параллельный перенос, поворот, подобие. В Desmos отсутствует возможность осуществлять сложные преобразования фигуры (например, инверсию). «Живая математика» дает возможность создавать сложные чертежи, проводить измерения и преобразования плоскости, но не является общедоступной и не имеет онлайн-версии.

Система динамической геометрии Geogebra соединяет в себе преимущества Desmos и «Живой математики». В ней заложен широкий спектр возможностей для работы с преобразованиями плоскости, при этом она находится в свободном доступе, имеет и стационарную, и онлайн версию. Geogebra обладает инструментами для широкого ряда преобразований: параллельный перенос, симметрия относительно

точки и относительно прямой, гомотетия, поворот, инверсия относительно окружности [3. С. 129].

Использование таких систем дает возможность выполнять как типовые задания, так и задачи исследовательского характера [6. С. 192].

В процессе построения образов фигур при различных преобразованиях обучающиеся могут заметить общие закономерности и выделить интересные случаи, не проводя громоздкие аналитические вычисления. За счет этого повышается интерес обучающихся к изучению геометрии [5. С. 150].

Покажем возможности применения системы динамической геометрии Geogebra для изучения преобразования плоскости – инверсии относительно окружности.

Как правило, при изучении геометрических преобразований рассматривают построение образов основных типов линий: отрезков, прямых, окружностей и др. На основании свойств преобразований строят образы произвольных линий или множеств. При изучении больше всего трудностей у обучающихся вызывает инверсия относительно единичной окружности [4. С. 150].

Если кривая γ на плоскости задана уравнением в декартовых координатах $f(x,y)=0$, то соответствующая ей кривая $\gamma = \psi(\gamma)$ имеет уравнение [1. С. 100].

$$\left(\frac{x}{x^2+y^2}, \frac{y}{x^2+y^2}\right)$$

Рассмотрим овал Кассини и выясним, является ли данная кривая аналлагматической, используя систему динамической геометрии Geogebra.

Овал Кассини является алгебраической кривой четвертого порядка, которая в прямоугольных декартовых координатах задается уравнением:

$$(x^2+y^2)^2 - 2a^2(x^2-y^2) - c^2 + a^4 = 0$$

Используя систему динамической геометрии Geogebra необходимо построить образ данной кривой при инверсии относительно единичной окружности, изменяя параметры a и c. Используя анимацию, можно найти значения, при которых овал Кассини перейдет в овал Кассини и проверить полученные результаты аналитически.

Встроенные инструменты Geogebra позволяют определить, что нужный случай наблюдается при $a=1, c=\sqrt{2}$. Тогда уравнение овала Кассини имеет вид:

$$(x^2+y^2)^2 - 2(x^2-y^2) - 1 = 0.$$

Выполним преобразования (*), тогда получим уравнение:

$$(x^2+y^2)^2 - 2(y^2-x^2) - 1 = 0\,.$$

Заметим, что замена $(x, y) \rightarrow (-y, x)$ преобразует полученное уравнение в каноническое уравнение овала Кассини (полученное уравнение задает повернутый на 90° овал Кассини).

Таким образом, для овала Кассини $(x^2 + y^2)^2 - 2\,(x^2 - y^2) - 1 = 0$ кривой четвертого порядка, при инверсии получим также кривую четвертого порядка – овал Кассини, повернутый на 90°.

На наш взгляд, использование такого цифрового ресурса, как система динамической геометрии Geogebra, позволяет сделать процесс изучения геометрических преобразований более продуктивным и результативным, выработать у обучающихся визуальное представление и пробудить интерес к изучению темы.

Литература:

1. Neas, S. Anallagmatic Curves and Inversion About the Unit Hyperbola / S. Neas // Rose–Hulman Undergraduate Mathematics Journal. – 2017. – Volume 18, No. 1. – P. 104-122.

2. Weisstein, E. Inverse Curve / E. Weisstein. – Текст: электронный // MathWorld – A Wolfram Web Resource: [сайт]. – Режим доступа: URL: https://mathworld.wolfram.com/InverseCurve.html (дата обращения: 24.05.2022).

3. Есаян, А.Р. Преобразования объектов в Geogebra / А.Р. Есаян, Н.Н. Добровольский // Чебышевский сборник. – 2017. – № 2. – С. 129-143. – Режим доступа: https://doi.org/10.22405/2226-8383-2017-18-2-129-143.

4. Жижилкин, И.Д. Инверсия / И.Д. Жижилкин. – М.: Изд-во МЦНМО, 2009. – 72 с.

5. Ларин, С.В. Методика обучения математике: компьютерная анимация в среде Geogebra: учебное пособие / С.В. Ларин. – М.: Юрайт, 2000. – 287 с.

6. Нигматулин, Р.М. Использование системы динамической геометрии Geogebra для организации исследовательской деятельности бакалавров педагогического образования в курсе геометрии / Р.М. Нигматулин, Е.В. Мартынова // Материалы VIII Всероссийской с международным участием научно-методической конференции. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. – С. 193-197.

И.А. Егорова,
студент ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
педагогический университет им. И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары)

Возможности изучения лексики английского языка с помощью различных мобильных приложений

Аннотация. В данной статье рассмотрен актуальный на сегодняшний день вопрос влияния информационных технологий на способы изучения английского языка. Также изучен функционал и возможности приложений для изучения лексики английского языка.

Ключевые слова: мобильные приложения, лексика английского языка, приложение, мобильные технологии, изучение лексики английского языка.

Новые цифровые и информационные технологии в педагогике стали частью учебного процесса. А с помощью использования веб-технологий и мобильных приложений можно создать и внедрить инновационные подходы при проведении занятий английского. Высокую эффективность мобильных приложений для овладения английским языком можно заметить при изучении лексики и пополнении словарного запаса [2. С. 46]. Этот метод содержит большое количество преимуществ перед традиционными методами заучивания слов с помощью записи их в тетради и словари.

Актуальность работы состоит в том, что мобильные технологии все больше влияют как на жизнедеятельность человека, так и на процессы обучения языковым навыкам. С каждым годом стремительно увеличивается функциональность и количество приложений, внедряются новые форматы использования. Исследования от Statista и 42Matters с 2019 по 2022 годы показывают, что в последний год в Google Play в среднем выходило более 100 тыс. новых приложений в месяц, а в Apple App Store фиксируется загрузка более 30 тыс. приложений. Наряду с этим по данным исследования Statista 2019-го года, почти три четверти опрашиваемых заявляют, что на их телефоне содержится около 10-11 установленных приложений [6]. Таким образом, можно сказать, что существует необходимость быть избирательным при выборе приложений для разных целей, чтобы найти наиболее эффективный и подходящий вариант. В том числе, и для изучения лексики английского [3. С. 22]. Исходя из этого, была поставлена цель исследования: изучить разные мобильные приложения, которые помогают изучать лексику английского языка.

Объект исследования – изучение лексики английского языка.

Предмет исследования – возможности мобильных приложений для изучение лексики английского языка.

Цель исследования – изучить мобильные приложения как средство обучения лексике английского языка и провести сравнительный анализ возможностей их использования обучающимися.

Задачи исследования:

1) проанализировать научно-методическую базу и учебную литературу по теме развития возможностей современных мобильных приложений;

2) определить форматы мобильных приложений для изучения лексики английского языка;

3) выбрать и рассмотреть внутренний функционал приложений с точки зрения освоения лексики английского языка;

4) сформулировать выводы для подготовки специальной программы тренировки лексических навыков с использованием нескольких видов мобильных приложений.

Для изучения лексики английского приложения предлагают различные подходы и методы: с внедрением новых слов сразу в предложения, с предварительным знакомством со списком слов, а уже потом формированием предложений с помощью них, с возможностью заучивания слов из определенной тематики и т. п. В этой статье рассмотрим приложение классического типа, которые пользуются популярностью у пользователей: Skyeng, Ewa, Memrise. Изучим разделы и функции, связанные с изучением лексики английского [1. С. 25-30].

Приложение от компании Skyeng доступно как в Google Play, так и в App Store. Функции приложения бесплатные, оплату можно внести при выборе дополнительных опций. Интерфейс выполнен в ярких цветах, с большим количеством иллюстраций и инфографики. На странице “профиль” есть раздел «может быть интересно», где предложены пакетные услуги компании для разный целей изучения языка [5. С. 30-35]. В приложении есть возможность приобрести мини-услугу через пополнение баланса в разделе услуги. Что касается бесплатных возможностей, то на главной странице расположена кнопка «добавить новые слова», при нажатии на нее можно перейти в каталоги слов для изучения. Есть возможность выбора слов, связанных с конкретными сериалами, фильмами, или же выбрать категорию «топовые глаголы» и изучать самые часто употребляемые глаголы. Каталог слов содержит около 3000 слов и называется «Gold 3000». Подробнее рассмотрим все категории для изучения новых слов, их:

- YouTube от Skyeng (почему учить английский, британский сленг, стереотипы о британцах и др.).
- Топовые слова (топ 100 глаголов, прилагательных, существительных и др).
- Если тянет за рубеж (регистрация на рейс, Work&Travel, в самолете, в отеле, в ресторане и др.).
- Любимые сериалы и ТВ шоу (Светлячок, Аббатство Даунтон, Твин Пикс, Мир Дикого Запада, Carpool karaoke и др.).
- Международные экзамены (подготовка к TOEFL, IELTS, TOEIC и др.).

- Для начинающих (животные, члены семьи, цвета, месяцы, дни недели).

- Психология и отношения (чувства и эмоции, подарки, комплименты, свадьба, в ожидании ребенка, психотерапия и др.).

- Описываем людей (части тела, характер, описание человека, внешность, одежда и др.).

- Для знакомства (приветствие, начало разговора, различные вопросы, прощание, поздравления и др.).

- Сайты и сервисы на английском (знакомства в тиндере, интернет-шопинг, социальные сети, каучсерфинг, отзывы и рецензии и др.).

- IT и стартапы (информационная безопасность, стартапы, мобильная разработка, менеджмент проектов, общение с инвестором и др.).

- Английский для работы (написание резюме, собеседование, ведение переговоров, написание контракта и др.).

- Актуальные события (футбол, выборы, день донора крови, презентация Apple и др.).

- Для самых разных профессий (юриспруденция, архитектура, банковская сфера, металлургия, хирургия и др.).

- Вебинары Skyeng (самое полезное с вебинаров платформы).

- Фразы и устойчивые выражения (согласие, прощание, несогласие, идиомы и др.).

- 3700 для продвинутых.

- Готовимся к ЕГЭ (свободное время, еда, образование, наука и технология и др.).

- Праздники (день театра, день беженцев и др.).

- Еда и кулинария (способы приготовления, описание блюда,напитки и др.) и т. д. и т. п.

Всего в приложении содержится около 50 категорий для изучения языков, которые, в свою очередь, включают подкатегории. Такая разнообразная и объемная база помогает с интересом погружаться в процесс изучения новых слов. Например, наверху страницы содержится категория «YouTube от Skyeng», где собраны слова их всех выпусков компании на видеоплатформе: примерно по 10-20 слов с каждой темы. Например, в теме видео «Слова, которые бесят» содержится 14 слов, а в теме «20 способов сказать Good и Bad» – 22 слова. Для изучения слов нужно выбрать категорию и добавить слова, начать изучение. При изучении конкретного слова описывается перевод, степень использования, транскрипция, пример использования в предложении, ассоциация для изучения, иллюстрация, подходящая

по смыслу. Можно пропустить изучение слова или отказаться от изучения, нажав на специальные кнопки.

Далее рассмотрим приложение EWA. В бесплатной версии приложения содержится множество функция для изучения грамматики, разговорных ситуаций и лексики. Интерфейс приложения выдержан в ярком стиле с множеством иллюстраций к тематикам, категориям и языковым ситуациям. Перед стартом работы в приложении пользователя встречается виртуальная помощница, которую зовут EWA, она знакомится с новым пользователем, проводит тестирование уровня и предлагает план обучения. Можно выбрать цель обучения: путешествия, учеба, работа, изучение новых слов и т. п. При выборе опции изучения новых слов формируется цепочка тем и разделов, который помогают изучать новые слова. Так, можно выделить следующие разделы:

- Основная лексика и грамматика.
- Простая грамматика: вопросы и отрицания.
- Простая лексика: время суток.
- Простая лексика: описание людей и предметов.
- Время суток и дни недели.
- Лексика среднего уровня: модальные глаголы.
- Лексика среднего уровня: прошедшее и будущее время.
- Лексика среднего уровня: сложные вопросы и др.

На первых пунктах изучают простые слова по темам «Познакомимся?», «Короткий разговор», «Задай вопрос», «Считайте деньги», «Поговорим об этом» и другие. После выбора определенной категории на экране появляются короткие видео, содержащие лексику по теме. После прослушивания 5-7 вариантов видео с новыми словами предлагается проверить то, как запомнились эти новые слова. Похожие видео проигрываются снова, ученику предлагают вписать пропущенное слово, выявить в аудио то или иное слово или потренировать правописание новых слов. Все задания внутри категории содержат видеонарезки фильмов, сериалов, ТВ-шоу и т. п. Это позволяет добавить максимум интерактивности процессу изучения как лексики, так и грамматики. Также в приложении есть база фильмов и сериалов, в которых можно выбрать даже конкретную серию и учить слова по ней.

В разделе изучения новых по фильмам или сериалам есть возможность выбора перечня слов. На экране появляются слова, нужно выбирать или смахивать те, которые уже ученик знает. В итоге формируется список из 5-16 слов, которые можно тренировать. При

объяснении слова выходит его перевод и транскрипция. Спустя 5 этапов можно узнать, как слово пишется, как переводится и как произносится (иконка динамика позволяет прослушать). Также в разделе «Игры» можно сыграть в 3 игры: Momento, Duelling и Wardcraft. Так, в игре Momento необходимо запоминать картинки с описаниями на английском и после изучения подставлять их к нужным словам. В категории «на съемочной площадке» изображено 9 картинок сотрудников съемочной команды, внизу есть подписи на английском. При переходе в режим запоминания нужно подставить картинки к словам так, чтобы перевод совпал. В режиме среднего уровня на выбор дается около 50 тем. В игре Duelling дается возможность играть с реальными людьми, выбирая правильные варианты перевода слов. Третья игра бесплатной версии Wordcraft содержит задание на поиск спрятанных среди букв слов. Таким образом, в приложении EWA содержится лексика по разным темам и уровням, существуют различные форматы заучивания и повторения слов с помощью внедрения их в приложения или изучение в игровом формате.

Далее рассмотрим приложение для Memrise – приложение, созданное специально для заучивания слов. В бесплатной версии в день можно проходить до 15 слов. При изучении слов они группируются и изучаются по следующим аспектам: учить (слова и фразы), повторить (трудные слова), погружение (навыки аудирования), общайся (аудирование). В каждом курсе есть уровни, в них содержится набор слов. В каждом наборе примерно 10-20 слов. Можно учить слова по порядку или же выбирать уровни произвольно. В день выдается определенная порция слов, чтобы ученик не был перегружен большим количеством слов за один раз.

При изучении слов в Memrise разработчики внедрили возможность слушать отрывки из фильмов или заранее записанных видео специально с теми фразами, которые необходимо изучить. Фразы и слова изучаются посредством мини-тестов с выбором правильного перевода, прослушивания аудио и тренировки навыков написания новых слов. При прослушивании аудио версий слов или же выражений ученик может услышать разные акценты английского и учиться отличать их друг от друга, распознавать слова во всех акцентах.

Таким образом, можно сделать вывод, что разные мобильные приложения обладают разным набором функций, методов и способов изучения лексики английского языка [4. С. 65]. Для более эффективного изучения слов и расширения словарного запаса необходимо тщательно оценивать все возможности, преимущества и

недостатки отдельных приложений, а также определить наиболее релевантные приложения, исходя из целей изучения языка.

Литература:

1. Пащенко, О.И. Информационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / О.И. Пащенко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. – 227 с.

2. Чалкова, В.В. Дистанционное обучение иностранному языку: организация взаимодействия и техническая реализация / В.В. Чалкова. – Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2016. – № 1. – С. 127-135.

3. Шадриков, В.Д. Информационные технологии в образовании: плюсы и минусы / В.Д. Шадриков, И.С. Шемет. – Высшее образование в России. – 2019. – № 11. – С. 1-5.

4. British Council Learn English. – Режим доступа: URL: http://learnenglish.britishcouncil.org. – British Council Learn English. – (Дата обращения: 10.02.2022).

5. Какие категории мобильных приложений существуют сегодня? – Режим доступа: URL: https://mabee.ru. – mabee мобильные сайты и приложения. – (Дата обращения:07.02.2022).

6. Статистика мобильных приложений 2021: загрузки, тренды и доходность индустрии. – Режим доступа: URL:https://www.statista.com/statistics/266210/number-of-available-applications-in-the-google-play-store/ – (Дата обращения:12.05.2022).

И.М. Захарова,
преподаватель ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум»;
Е.Г. Петров,
мастер производственного обучения
ГАПОУ «Альметьевский политехнический техникум»
(Республика Татарстан, г. Альметьевск)

Использование практико-ориентированных подходов к процессу обучения

Аннотация. Рассмотрен опыт применения практико-ориентированного подхода к процессу обучения студентов при изучении профессиональных модулей и междисциплинарных курсов.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, профессиональные компетенции, умения, навыки.

Использование практико-ориентированного обучения предполагает рассмотрение практики как источника и предмета познания при комплексном подходе к анализу фактов. Практико-ориентированное обучение оказывает влияние на формирование содержания всех

компонентов учебного процесса: учебных дисциплин, учебной и производственных практик, внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся [1. С. 216].

Для успешного и прочного усвоения знаний необходимо сформировать позитивное отношение, интерес обучающихся к изучаемому материалу. Интересный материал как правило воспринимается ими как менее трудный. Поэтому стоит задача организовать учебный процесс так, чтобы он стал познавательным, творческим процессом, в котором учебная деятельность обучающихся становится успешной, а знания востребованными.

Для реализации поставленной цели особое значение имеет проведение практики у студентов в мастерских учебного заведения. При прохождении практического обучения обучающиеся знакомятся с технологическим процессом обслуживания нефтяного оборудования. Приведу пример. Мной демонстрируется технологический процесс обслуживания трубопроводной арматуры с соблюдением правил безопасного проведения работ и использования инструмента. Затем обучающемуся предлагается самостоятельно выполнить работы, для того чтобы проверить усвоенные навыки сопровождая свои действия комментариями.

Во время практики у обучающихся формируются профессиональные компетенции, они изучают:

- документацию и правила по охране труда, технологию безопасной работы с нефтяным оборудованием и инструментами;
- основное назначение, принципы использования и хранения необходимых инструментов, оборудования и материалов;
- важность поддержания рабочего места в надлежащем состоянии;
- технологии выполнения измерений с использованием приборов, выполнение слесарных работ;
- важность планирования всего технологического процесса, как выстраивать эффективную работу, уметь распределять рабочее время.

Студенты учатся:

- соблюдать требования по охране труда при работе с нефтяным оборудованием;
- подбирать, использовать, сохранять все инструменты, оборудование и материалы;
- аккуратно обращаться с дорогостоящим нефтяным оборудованием;
- организовывать рабочее место для максимально плодотворной работы;

- производить точные измерения, эффективно использовать время;

- регулярно анализировать результаты работы, внедрять и постоянно использовать высокие стандарты качества работ.

Формирование профессиональных и общих компетенций происходит при проведении Недели специальности, олимпиад, конкурсов профессионального мастерства, на которых применяются активные методы обучения [3. С. 43].

Неделя специальности направлена на развитие интереса к получаемой профессии, расширение кругозора, развитие формирование деловых качеств, культуры организации труда.

Целью проведения недели является – совершенствование знаний и формирование общих и профессиональных компетенций у обучающихся в процессе участия в диспутах, деловых играх, различных конкурсах. В основу проведения недель специальности положены методы:

- практического обучения, развивающие способность использования своих знаний в практической деятельности с учетом изменяющихся современных условий, умения анализировать свою работу;

- проблемно-поисковые, которые требуют активной мыслительной деятельности студентов, творческого поиска, анализа собственного опыта, накопленных знаний и умений, способностей обобщать выводы и решения;

- информационно-развивающие, с помощью которых студенты получают информацию, демонстрируют логику и ясность размышления, способность воспроизвести материал и оперировать им. Ежегодно проводится Неделя нефтяных дисциплин, которая включает следующие мероприятия:

1. Интеллектуальные игры, которые позволяют продемонстрировать свои знания и творческие способности. Задания для участников формируются проблемными по содержанию, ограничены по времени их выполнения.

Применение интеллектуальных игр позволяет мне решить задачи:

- вызвать у студентов интерес к изучаемым циклам;

- познакомить с информацией, не предусмотренной программой;

- расширить кругозор, так как в процессе подготовки студенты изучают сведения, выходящие за пределы учебной программы);

- сплотить коллектив студентов, выявить в группе генераторов идей, лидеров.

2. Конкурс профессионального мастерства, проводимый на учебном полигоне техникума, созданном в рамках реализации Федерального гранта.

Конкурс проводится с целью определения качества профессиональной подготовки обучающихся, формирования интереса к профессии, развития личности.

При организации Конкурса преподаватели ставят перед собой ряд задач:

- подготовка обучающихся к самостоятельной трудовой деятельности, путем совершенствования профессиональных умений;
- совершенствование процесса организации и содержания профессионального обучения.

Конкурс состоит из двух этапов: теоретического и практического. Содержание конкурсных испытаний предусматривает выполнение теоретических и практических заданий по рабочей профессии «Оператор по добыче нефти и газа».

Теоретический этап включает проверку знаний участниками Конкурса техники и технологии производственного процесса, а также правил охраны труда и промышленной безопасности в рамках нефтяной отрасли.

Практический этап включает выполнение участниками Конкурса типовых технологических операций с соблюдением регламентов и инструкций ведения работ, в том числе по охране труда.

Для организации индивидуальной работы обучающихся я практикую:

- подбор дополнительной литературы и подготовку сообщения на учебном занятии;
- дифференцированные индивидуальные задания к практическим работам, курсовым проектам (работам), выпускным квалификационным работам.

Профессиональное формирование обучающихся невозможно без ориентации на работодателя. Техникум ведет активную работу в этом направлении. При проведении квалификационных экзаменов, в состав государственной экзаменационной комиссии обязательно входят представители от работодателя. Проверка знаний, полученных во время изучения профессионального модуля, осуществляется с помощью текущего контроля. Уровень сформированности профессиональных и общих компетенций учащиеся показывают решая практико-ориентированные задачи на квалификационном экзамене [2. С. 4].

При написании курсовых и выпускных квалификационных работ обучающиеся показывают способность организовывать собственную

деятельность, подбирать методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество [4. С. 126].

На этом этапе осуществляется полный цикл исследовательской деятельности: от изучения предметной области и формулировки проблемы до ее реализации.

При организации учебных занятий я придерживаюсь следующих положений:

1. Теоретические занятия провожу в виде проблемного изложения материала. Это подразумевает необходимость предварительной подготовки обучающихся, которые имеют возможность продемонстрировать свои знания, дополнить их, высказать свое собственное мнение. Так как студенты заранее ознакомились с проблемой самостоятельно, материал лекционного занятия воспринимается быстрее.

2. Гораздно большую результативность имеют занятия, которые направлены на самостоятельное выполнение заданий.

3. Обучающимся на занятиях предоставляю свободу действий. Они сами определяют очередность выполнения заданий, время необходимое для работы; необходимость в оказании помощи (выполнять самостоятельно или с помощью преподавателя); выбирают способ оформления выполненной работы.

Использование практико-ориентированности позволяет обучающимся приобрести необходимый минимум профессиональных умений и навыков, опыт организаторской и коллективной работы, сформировать комплекс теоретических знаний, профессиональную мобильность и компетентность, все это соответствует профессиональному образовательному стандарту и делает выпускников техникума конкурентоспособными.

Литература:

1. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

2. Канаева, Т.А. Профессиональное становление студентов СПО в контексте практико-ориентированных технологий / Т.А. Канаева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 12(20). – С. 3-6. – Режим доступа: www.sisp.nkras.ru.

3. Солянкина, Л.Е. Проектирование и реализация модели развития профессиональной компетентности специалиста в практико-ориентированной образовательной среде / Л.Е. Солянкина // Известия ВГПУ. – 2011. – №1. – С. 42-46.

4. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Яснив. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

Д.С. Котельникова,
магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,
А.Н. Вернигора,
канд. биол. наук, доцент кафедры ХиТиМОХ,
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» (г. Пенза)

Формирование универсальных учебных действий посредством использования рабочей тетради по химии

Аннотация. В статье рассматривается формирование универсальных учебных действий в условиях реализации федеральных государственных стандартов нового поколения. Внимание акцентируется на том, что одним из компонентов, формирующим универсальные учебные действия является рабочая тетрадь, состоящая из заданий различного типа, которые позволяют развивать учебные действия на разных этапах урока химии.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, рабочая тетрадь по химии.

В условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения школьное образование стремится «догнать» современные социально-экономические и общественные преобразования [2]. В связи с этим на первый план выходит обеспечение новых образовательных стандартов учебной и методической литературой. Основой образовательного и воспитательного процесса в свете нового ФГОС является формирование универсальных учебных действий (УУД). Овладение учащимися данными учебными действиями способствует саморазвитию и самосовершенствованию путем самостоятельного приобретения опыта [3].

Комплексная оценка уровня развитости универсальных учебных действий у учащихся предъявляет особые требования ко всем компонентам информационно-образовательной среды, в том числе и к дидактическим средствам обучения. Одним из таких средств является рабочая тетрадь, состоящая из специальных заданий, формирующих УУД [1. С. 19].

Химия, как учебный предмет, позволяет не только создать у учащихся полную научную картину мира, но и способствует становлению личности ученика. Для развития познавательных УУД с помощью заданий рабочей тетради на различных этапах урока используются общеучебные и логические (анализ, синтез, сравнение, обобщение) универсальные учебные действия [1. С. 20]. К общеучебным универсальным действиям относят формулирование

цели, обучение приемам поиска информации, работы с текстом учебника, с таблицами и графиками.

В данной статье мы предлагаем рассмотреть задания для формирования познавательных универсальных учебных действий на разных этапах урока химии в 11 классе на примере разработки к теме «Химическая термодинамика».

Урок 5.

Тема: «Химическая термодинамика».

Задание 1. Ответьте на вопросы:

Какие процессы называют эндотермическими?

С какой целью составляют термохимические уравнения?

Что называют теплотой образования вещества?

Что такое система? Какие виды систем вы знаете?

Задание 2. Прочитайте текст, пользуясь условными обозначениями, обозначьте слова или словосочетания. Подумайте, о чём пойдет речь на уроке. Сформулируйте цель урока.

Началом научного знания о теплоте считается конец XVI века. Это связано с изобретением Галилео Галилеем термометра – прибора для измерения температуры.

Термодинамика рассматривалась как наука о способах преобразования внутренней энергии тел для совершения механической работы. Во второй половине XVIII века появились первые паровые машины. Учёные и инженеры стали искать способы увеличения их эффективности, и в 1824 году Сади Карно установил, что КПД тепловых машин меньше 100 %. В 40-х годах XIX века Майер и Джоуль количественно определили связь между механической работой и теплотой и сформулировали универсальный закон сохранения и превращения энергии. В конце XIX века Гиббс ввел понятие «термодинамический потенциал». В 1906 году Нернст сформулировал теорему, впоследствии известную как третье начало термодинамики.

« √ »– известный материал;

«+» – интересные факты;

« – »– противоречит представлениям;

« ? » – возникло желание узнать больше.

Задание 3. Что происходит с объемом газа при постоянном давлении при нагревании? С давлением газа в замкнутом сосуде при охлаждении? Ответ обоснуйте.

Задание 4. Какие термодинамические параметры вы знаете? Из предложенного списка выберите параметры и распределите их на экстенсивные и интенсивные.

Экстенсивные:

Интенсивные:

- масса (m);
- температура (T);
- давление (p);
- объем (V);
- внутренняя энергия (U);
- концентрация (c);
- молярный объем (Vm);
- электрический потенциал,
- теплоемкость.

Задание 5. Выберите из предложенного списка термодинамические системы. Что является контрольной поверхностью каждой из этих систем?

- кипяток в кастрюле;
- термос;
- сосуд со смесью газов;
- кирпич;
- теплообменники;
- живой организм;
- кипяченая вода в стакане;
- 5 % раствор NaCl в запаянной ампуле;
- остывающий камень;
- куриное яйцо;
- молекула воды;
- воздух в шинах;
- элемент азот.

Задание 6. Определите, к какому виду относится каждая из термодинамических систем. Ответ обоснуйте.

А. Система обменивается с внешней средой, как веществом, так и энергией.

Б. Не происходит обмена системы с внешней средой ни веществом, ни энергией.

В. Происходит обмен системы с внешней средой только энергией.

Задание 7. Установите соответствие между видом термодинамической системы и примерами систем.

Открытая:

Изолированная:

Замкнутая:

- газ в баллоне;
- запаянная ампула;
- пламя спиртовки;
- солнце;
- человек;

- утюг;
- природный водоем;
- чай в закрытом термосе.

Задание 8. Проверьте себя. Выберите правильный ответ:

Термодинамическая система – это система,находящаяся…

- В ограниченном объеме и состоящая из малого числа частиц.
- В свободном объеме и состоящая из малого числа частиц.
- В ограниченном объеме и состоящая из огромного числа частиц.
- В свободном объеме и состоящая из статистического числа частиц.

Задание на дом. Составьте синквейн по теме «Химическая термодинамика».

Самооценка. Оцените свою работу на уроке по критериям и оставьте отзыв об уроке:

Самооценка:

Сегодня на уроке я узнал(а)

Больше всего мне понравилось

На какие вопросы я не получил(а) ответа:

Оценка учителя:

Литература:

1. Крылова, О.Н. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: методическое пособие / О.Н. Крылова, И.В. Муштавинская. – СПб.: КАРО, 2014. – 144 с.

2. Федеральные государственные образовательные стандарты: официальный сайт. – Москва. – Режим доступа: URL: https://fgos.ru (дата обращения: 04.02.2022).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования: официальный сайт. – Москва. – Режим доступа: URL: http://standart.edu.ru (дата обращения: 03.02.2022).

Р.Р. Кубеков,
аспирант ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирясова», Институт экономики управления и права (г. Казань)

STEM-технологии в построении образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования

Аннотация. Статья посвящена определению перспектив STEM(STEAM) технологии в системе дополнительного образования. Внедрение новых технологий в образовательный процесс происходит с разной динамикой, в зависимости от кондиций, присущих этой системе в разных странах – государственная политика, социально-экономические условия, технологический прогресс. По мнению автора

статьи основным движущим фактором применения STEM в сфере дополнительного образования являются современные условия развития технического прогресса, ориентация стран на повышение конкурентоспособности населения, увеличение потребности в создании большего количества квалифицированных кадров инженерной и информационной направленности, а также повышения эффективности межкультурного взаимодействия, а также долгосрочного развития компетенций учащихся.

Ключевые слова: STEM, STEAM, система дополнительного образования, образовательная система, сфера образования, социально-экономические условия, технологический прогресс, техническое творчество, креативность.

Многие исследователи, изучающие педагогику не обходят вниманием тему STEM. Которая берет начало в 1990-х годах, когда Национальный научный фонд (National Science Foundation) начал использовать слово «SMET» как сокращение от «наука, математика, инженерия и технология» [7. С. 20]. Но в силу определенных обстоятельств аббривеатуру решили поменять на STEM.

John M. Ritz и Szu-Chun Fan в своей работе «STEM and technology education: international state-of-the-art» провели глубокое исследование о восприятии 20 международных ученых в области технологического образования относительно применения их странами этой технологии в образовании, а так же дифференциацию понимания самого определения STEM [6]. Многие из них указывают на инновационную составляющую данного направления и большие перспективы её применения в области образования: «Те, кто верит в достоинства STEM-образования, считают, что оно может способствовать развитию навыков решения проблем, критического мышления и аналитического мышления у учащихся, а также привести к улучшению связи с реальным миром в учебной программе» [6. С. 432]. Эта уверенность основывается на достаточно универсальном фундаменте базовых дисциплин, которые лежат в основе технологии и предназначены для создания специалистов в области инженерного дела и формирования основы национальной конкурентоспособности.

Важно подчеркнуть, что формирование конкурентоспособных специалистов в области инженерного дела зависит не только от качества и наполнения образовательной программы, но также от умения преподавателей донести материал своим учащимся. Так, например в Англии был создан National STEM Centre для предоставления широкого спектра высококачественных вспомогательных материалов для преподавателей STEM и для изучения новых учебных программ и методов донесения концепций

STEM до учащихся [2. С. 43]. В Шотландии Консультативная группа по научному и инженерному образованию предложила рекомендации по реформе образования в области STEM, где сосредоточила внимание на отдельных предметах STEM – науке, технологиях, инженерии и математике, не стремясь к интегрированной ориентации предметов и знаний [6. С. 433]. В США, в связи с тем, что американские школьники имеют низкий уровень успеваемости по математике и естественным наукам были разработаны курсы Project Lead the Way (PLTW 2014) для продвижения инженерной карьеры и обучения STEM на уровне K-12 [6. С. 433].

Не трудно заметить, что реформы, направленные на внедрение STEM в систему образования, в большей степени были ориентированы на сферу основного школьного образования и не учитывали важность дополнительного (по части достижении начальных целей этой концепции), а также были заточены под развитие знаний, навыков в области естественных и формальных наук, таких как: физика, математика, химия, биология и т. д.

В настоящее время, эта концепция меняет свою ориентацию в сторону практической и даже креативной деятельности, оказывая влияние на общее, профессиональное и дополнительное образование [1; 4; 5], включает проектный подход и интегрирует не только знания из отдельных областей наук, но и повышает эффективность совместного взаимодействия учащихся над решением различного рода образовательных задач.

Так как именно США является страной создания концепции STEM, она же и стала источником его трансформации в STEAM, в результате добавления пятого компонента – искусства, формируя синтез науки, технологии, инженерии, математики и искусства. Идеологи, стоящие за подходом STEAM считают, что «обучение через искусство имеет способность выходить за рамки различных дисциплин и обогатить обучение в дисциплинах, не связанных с искусством» [10].

Предметы и технологии STEAM предлагают четкие решения прикладных проблем, а гуманитарные науки открывают выход из состояния неопределенности, двусмысленности и изменчивости – таким образом, учащиеся формируют навыки сочетания научной строгости и творческой свободы в своей работе, где предполагается:

- приобретение навыков работы в команде;
- формирование способности конструктивной критики и защиты своей точки зрения;
- приобретение исполнительских навыков;
- формирование способности генерировать идеи в условиях неопределенности;

- применение принципы маркетинга, рекламы для обеспечения эффективного продвижения, популяризации конкретного продукта;

- понимание существующего творческого потенциала для практического использования той или иной технологии в различных сферах деятельности [8. С. 2].

С точки зрения методологического уровня STEAM включает в себя не только предметы в области инженерии, естественных наук, но также гуманитарные и творческие дисциплины: литература, планирование, архитектура, музыка, изобразительное искусство [8. С. 4].

В то время, как школьная программа ограничена Федеральными Государственными стандартами, которые определяют методологию и предметную область преподавания (не позволяющие быстро и эффективно адаптировать новые технологии в этой сфере), система дополнительного образования, базирующаяся в большей степени на частных учреждениях – является гибким инструментом внедрения STEAM. В учреждениях дополнительного образования преимущество отдается новым технологиям, методам и предметным областям образования. Так, например, учитывая последние тенденции в сфере образования, которые заключаются в появлении направлений, таких как: робототехника, программирование, 3D-моделирование, дизайн, маркетинг, нанотехнологии и т. д. – можно выделить нарастающую необходимость внедрения практики STEAM в сферу дополнительного образования.

Авторы статьи « STEM and STEAM Education in Russian Education: Conceptual Framework» подчеркивают приоритетность STEAM-обучения в Российской Федерации следующим образом: 1) в ближайшем будущем в России будет наблюдаться острая нехватка инженеров, специалистов в высокотехнологичных отраслях и т. д. в мире, а значит и в России; 2) поскольку в будущем человечеству понадобятся представители профессий, которые будут иметь дело с областями где технологии пересекаются с естественными науками, необходимо будет развивать сферу образования в области биотехнологий, а также нанотехнологий; 3) будущие специалисты будут нуждаться во всесторонней подготовке в различных областях знаний [8. С. 5]. Кроме того, исследователи подчеркивают важность концепции для реализации более эффективного межкультурного взаимодействия, несмотря на изначальную ориентацию концепции в сторону формирования основы национальной конкурентоспособности и возможные трудности по ее реализации в разных странах [3; 9].

Таким образом можно сформулировать задачи STEAM, которые необходимо реализовать в системе дополнительного образования:

- данный подход должен носить универсальный характер, с возможностью гибкой адаптации под конкретную страну, в которой оно реализуется (с учетом технологических, экономических и социальных факторов);

- необходимо разработать инструменты и методы для создания единого образовательного пространства, в котором учащиеся смогут определить точки взаимодействия не только с личным менталитетом и навыками, но и добиться эффективного межкультурного взаимодействия;

- создать условия, при которых тот или иной метод будет работать не ситуативно, а долгосрочно, и даже в условиях преемственности от общего до профессионального и дополнительного образования;

- рассмотреть возможность создания междисциплинарных курсов, которые позволят всесторонне развивать учащегося, не фокусируясь лишь на одном конкретном направлении;

- адаптировать методы и подходы в обучении по новым направлениям/предметам, реализуемых в системе образования под существующие практические потребности страны в специалистах.

Подводя итог, следует отметить, что такой подход:

- учит рассматривать проблемы в целом, а не в контексте одной области науки или техники;

- способствует развитию таких важных качеств и навыков, как: всестороннее понимание проблем; эффективное межкультурное взаимодействие; творческое мышление; инженерный подход; критическое мышление;

- позволяет сформировать большое количество специалистов в области инженерных и информационных технологий.

Литература:

1. Al Ameer L., Majeed B., Alrikabi H. The Impact of Teaching by Using STEM Approach in The Development of Creative Thinking… // International Journal of Interactive Mobile Technologies. – 2021. – № 15. – С. 172-188.

2. Barlex D. The STEM Programme in England – help or hindrance for design & technology education? // Positioning Technology Education in the Curriculum. 2011. – С. 42-53.

3. Chu H.-E., Martin S.N., Park J.A Theoretical Framework for Developing an Intercultural STEAM Program for Australian and Korean Students to Enhance Science Teaching and Learning // International Journal of Science and Mathematics Education. – 2019. – № 7 (17). – С. 1251-1266.

4. Kelley T.R., Knowles J.G. A conceptual framework for integrated STEM education // International Journal of STEM Education. – 2016. – № 1 (3). – С. 11-17.

5. Nepeina K., Istomina N., Bykova O. The Role of Field Training in STEM Education: Theoretical and Practical Limitations of Scalability // European Journal

of Investigation in Health, Psychology and Education. – 2020. – № 1 (10). – С. 511-529.

6. Ritz J. M., Fan S.-C. STEM and technology education: international state-of-the-art // International Journal of Technology and Design Education. – 2015. – № 4 (25). – С. 429-451.

7. Sanders M. STEM, STEM Education, STEMmania // The technology teacher. – 2009. – С. 20-26.

8. Shukshina L.V. et al. STEM and STEAM education in Russian Education: Conceptual framework //Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2021. – № 17 (10) – em2018.

9. Williams P. J. STEM Education: Proceed with caution // Design and Technology Education: an International Journal. – 2011. – № 1 (16). – С. 26-35.

10. Режим доступа: URL: https://books.google.ru/books?hl (дата обращения: 24.05.2022).

А.В. Курьянович,
д-р филол. наук, зав. кафедрой
теории языка и методики обучения русскому языку,
ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»
(г. Томск)

Учебные тексты как дидактический и методический материал в профессиональной деятельности учителя русского языка

Аннотация. Речь идет о способности текста реализовывать задачи учебной коммуникации. Отмечается, что с этих позиций речевое произведение выступает средством первичной и вторичной текстовой деятельности обучающихся и осмысляется как методический и дидактический учебный материал. С учетом дифференциации показателей наличия дидактического и методического ресурса учебных текстов, анализируются такие функции последних, как обучающая, коммуникативная, когнитивная, концептуальная, познавательная, воспитательная, образовательная. Подчеркивается, что обозначенный подход позволяет эффективно реализовать требования образовательных стандартов в современном предметном обучении.

Ключевые слова: учебный текст, методический ресурс текста, дидактический ресурс текста, компетентностный подход, универсальные учебные действия.

Текст в современной гуманитаристике является не только основным объектом познания, но и средством обучения. Как научный объект, текст изучается не только филологами, но и философами, психологами, социологами и др. В лингвистике, в частности, под текстом понимается самостоятельный и ценный объект научного поиска: «Текст – это

коммуникативно ориентированный, концептуально обусловленный продукт реализации языковой системы в рамках определенной сферы общения, имеющий информативно-смысловую и прагматическую сущность» [1. С. 56]. В основе большинства филологических концепций лежит интерпретация текста как письменно-речевого произведения, обладающего определенной системно-структурной организацией (Н.С. Болотнова, И.Р. Гальперин, О.Л. Каменская, В.А. Лукин, О.И. Москальская, Ю.А. Сорокин, З.Я. Тураева и др.).

Текст сегодня находит широкое применение в образовательной сфере (К.М. Борисова, Н.Д. Зарубина, Т.С. Москвитина, Т.П. Сухотерина, С.А. Умуркулова и др.). Осмысление текста как речевой единицы на уроках русского языка представлено, например, в работе С.А. Умуркуловой: «Содержательную сторону речевых умений составляют знания о тексте и требования к его созданию и воспроизведению. В связи с этим в каждом классе обучение начинается с работы над текстом как речевой единицей, с выделения его основных признаков (идейно-тематического единства, наличия заголовка структурных частей, связей между частями и предложениями)» [4]. Н.Д. Зарубина отмечает: «Текст – это письменное по форме речевое произведение, принадлежащее одному участнику коммуникации, законченное и правильно оформленное» [2. С. 11].

В предметной методике осмысление текста представлено, прежде всего, с позиций толкования его как средства и способа обучения. Текст – инструмент познания мира. Правильный подбор учебного материала помогает педагогу организовать обучение в предметной области «Русский язык» наиболее результативно. В связи с этим актуальным можно считать вопрос значимости использования в профессиональной деятельности учителя русского языка в средней общеобразовательной школе учебного материала, обладающего дидактическим и методическим ресурсом.

В этом случае стоит говорить о таком типе текстов, как обучающие, или учебные. В перечне обучающих текстов можно выделить дидактические и методические тексты. Это во многом обусловлено наличием у текстов разной жанрово-стилевой ориентации дидактического и методического ресурса. Данные понятия связаны, с одной стороны, с определением текста одновременно как средства (инструментария, позволяющего освоить содержание обучения по предмету), так и способа (форм технологизации в освоении содержания обучения) организации обучения, с другой стороны, – с интерпретацией текстовой деятельности с позиций включенной в эту деятельность языковой личности как первичной (производство оригинальных авторских текстов), так и вторичной (декодирование смысла и др. виды работы с чужими текстами) текстовой деятельности.

Дидактический ресурс текста коррелирует с представлениями о тексте как средстве обучения и включенности обучающегося во вторичную текстовую деятельность. Методический ресурс связан с понятием «текст как способ организации обучения» и отражает особенности первичной текстовой деятельности языковой личности. Дидактический ресурс обучающего текста способствует реализации им иллюстративно-обучающей функции, методический ресурс – технологизирующе-обучающей. Например, дидактическим ресурсом обладают тексты, используемые в качестве иллюстрирующей какое-либо орфографическое или пунктуационное правило. В своем большинстве такие тексты не создаются специально, а уже используются в готовом виде. Методическим ресурсом – тексты, специально создаваемые в обучающих целях участниками образовательной коммуникации: как обучающими, так и обучающимися. Например, создание текста конкретного обучающего жанра (лекция, практикум, словарь и пр.) со стороны обучающих лиц, а также создание собственных текстов обучающимися служит наглядным примером функционирования текстов с целью реализации ими методического ресурса.

Универсальными свойствами текстов, выполняющих и дидактическую, и методическую функции, выступают все текстовые качества, выделяемые учеными-текстоведами: связность, цельность, системно-структурная организация и пр. Общим также выступает способность выполнять текстами обоих типов обучающую функцию: эти тексты в процессе своего функционирования начинают выполнять обучающую функцию, которая приобретает статус ключевой. Однако специфика обучающей функции в дидактических и методических текстах различается: в одном случае речь идет об обучающе-иллюстративной, в другом – обучающе-технологизирующей функциях.

Интерпретируя текст как средство обучения, можно выделить в числе его свойств ряд дидактических и методических характеристик, позволяющих тексту выступать в качестве обучающего материала и быть задействованным как в УМК по русскому языку, так и образовательном процессе в школе в целом.

С самых общих позиций текст в перечне своих свойств актуализирует методические свойства, если реализует авторские коммуникативные установки методической направленности, например, способствует решению образовательных целей (обучения, развития, воспитания). В методическом смысле текстовая деятельность автора и обучающегося понимается как методический способ реализации образовательных целей и задач. Например, о методических свойствах текста можно говорить, когда автор предпочитает для реализации

своих целей в качестве методического обеспечения процесса обучения тексты определенного жанра: учебник, УМК, учебно-методическое пособие. Чаще всего методические свойства реализуются в аутентичных (авторских текстах).

Дидактический ресурс текстов актуализируется, когда возникает необходимость проиллюстрировать методические идеи и образовательные концепции текстовым материалом – ярким, отражающим во всей полноте суть этих идей и концепций. Как правило, дидактические свойства текстов связаны с их жанровыми, стилистическими, языковыми характеристиками либо с именем автора, условиями создания и пр. В качестве дидактических чаще всего используются неаутентичные тексты (не принадлежащие автору гипертекста, в рамках которого используются тексты других авторов в дидактических (иллюстративных) целях).

Для начала выделим общие черты в сравнительной характеристике дидактических и методических свойств текста. В выделении и дидактических, и методических свойств текстов основу составляют ключевые положения теории текстоведения, осмысляющие текст как с позиций самостоятельного образования, обладающего рядом системообразующих свойств. Например, к системным свойствам текста можно отнести информативность (текст содержит информацию, знания о мире, которые отражают авторское мировоззрение, выраженное в конкретной речевой форме); структурность (взаимосвязь элементов в рамках целого текста); интегративность (ориентация всех элементов текста на синтез содержательного плана с целями и мотивами автора); регулятивность (качество текста, позволяющее управлять познавательной деятельностью читателя) [3. С. 67].

Основной функцией текстов, осмысляемых в качестве технологического педагогического инструментария, вне зависимости от реализуемых ими либо методических, либо дидактических свойств, является обучающая функция, т. е. способность выступать средством обучения предметным знаниям, адресатом которых являются обучающиеся разных категорий, имеющие определенные образовательные потребности.

При некотором сходстве есть различия, позволяющие выделять в свойствах текстов их методические и дидактические характеристики как самостоятельные, а на их основе – разновидности текстов: тексты методические и тексты дидактические.

Если в функционале текста преобладают (т. е. актуализируются и становятся наиболее значимыми для осуществления целей обучающей коммуникации) методические характеристики, можно говорить о тексте как методическом тексте (МТ). Если в функционале текста

доминируют дидактические свойства, можно говорить о таком типе текстов, как дидактическом (ДТ). Обобщив основные положения по истории вопроса, мы пришли к выделению следующих различительных признаков МТ и ДТ:

1. ДТ содержательно, композиционно, структурно и, исходя из коммуникативной цели, подчинен МТ: в одном МТ может присутствовать более чем один ДТ. При этом ДТ, а также входящие в его состав МТ, могут принадлежать разным авторам. В то время как МТ имеет одного автора, либо один авторский коллектив.

2. МТ оформляется текстом одного жанра: методическое пособие, УМК, практикум, курс лекций, учебник и пр. Стилевая характеристика для них едина: научный текст, либо научно-популярный, либо научно-педагогический и пр. Дидактические тексты, составляющие один методический, могут иметь разную жанрово-стилевую принадлежность (быть художественными, разговорными, научными; иметь жанровую форму романа, лирического стихотворения, публицистического очерка, блога, частного письма и пр.).

3. Цель одна – обучающая, но в вариантах: МТ – в каком формате, с использованием каких технологий эффективнее выстроить обучение: здесь МТ представлен как способ обучения. ДТ – на каком обучающем иллюстративном материале лучше это сделать, он также выступает средством обучения.

4. МТ, как правило, оригинальное, аутентичное авторское произведение. ДТ – берется в качестве иллюстрации автором как готовый чужой текст. МТ – это первичная текстовая деятельность автора. ДТ демонстрирует использование в процессе обучения результатов вторичной текстовой деятельности авторов.

Таким образом, дидактический ресурс текста (наглядных пособий, сборников задач, с помощью которых обучающиеся могут проработать правила русского языка с практической точки зрения) связан с реализацией текстом воспитательной, информативной, регулятивной функций в первую очередь. С его помощью формируются целый спектр универсальных учебных действий (УУД) обучающихся: регулятивных (способность к саморегуляции, выработке плана последовательности действий), познавательных (умение находить нужную информацию) и коммуникативных (навык выражения мыслей средствами связной устной или письменной речи). УУД выступают маркерами сформированности компетенций, служащих, в свою очередь, показателем достижения образовательных результатов. Речь идет в первую очередь о развитии таких компетенций, как развитие логического мышления, способность к самостоятельному пополнению знаний по предмету и готовность к решению проблемных вопросов. В

свою очередь методический ресурс текста (пособий, описывающих и раскрывающих формы, средства, методы обучения, которые могут выступать как алгоритмы для работы с дидактическими текстами) определяется такими функциями текста, как информативная, регулятивная, воспитательная, коммуникативная. Привлечение текстов в качестве методического обеспечения образовательного процесса направлено на формирование таких УУД, как коммуникативные (взаимодействие со сверстниками и учителем), познавательные (определение основной и второстепенной информации), регулятивные (саморегуляция).

Литература:

1. Болотнова, Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пособие / Н.С. Болотнова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука. 2007. – 520 с.

2. Зарубина, Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты / Н.Д. Зарубина. – М.: Русский язык, 1981. – 113 с.

3. Сидоров, Е.В. Проблемы речевой системности / Е.В. Сидоров. М.: Наука, 1987. – 138 с.

4. Умуркулова, С.А. Текст как основное средство обучения на уроках русского языка / С.А. Умуркулова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 11-2. – С. 73-76.

А.Г. Легостаева,
учитель физической культуры КГБОУ «Алтайская общеобразовательная школа-интернат» (с. Алтайское Алтайского района),
М.Ю. Гаврюшкина,
канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск),
Е.В. Форопонова,
ст. преподаватель кафедры физической культуры и здоровья ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Формирование технической подготовленности волейболистов на уроках физической культуры

Аннотация. В статье раскрывается проблема формирования технической подготовленности обучающихся посредством волейбола на уроках физической культуры, которая тесно связана с развитием физических качеств. Эффективные средства и методы технической подготовки способствует совершенствованию физических качеств юных спортсменов, положительно влияют на прирост их спортивного результата.

Ключевые слова: техническая подготовка, физическая подготовка, физические качества.

В настоящее время популярным видом спорта остается волейбол, это средство всестороннего физического развития занимающихся. Волейбол введен в программу физического воспитания во всех образовательных учреждениях и включен в раздел «Спортивные игры».

Игра в волейбол требует от занимающихся максимального проявления физических возможностей, волевых усилий и умения пользоваться приобретенными навыками. Формирование двигательных навыков и техники приемов игры неразрывно связано с развитием физических качеств. Освоение приемов игры в волейбол происходит успешнее при направленном развитии специфичных для него качеств.

Одними из важнейших показателей физической подготовки волейболиста является развитие скоростно-силовых способностей. На основе их высокого уровня развития строится процесс физической и технической подготовки в современном волейболе закладывается фундамент тактических умений, которые в свою очередь будут успешно влиять на достижение высоких результатов, а, как известно, высокие результаты являются ярким показателем эффективности учебного процесса.

Основным средством в обучении волейболу на уроках физической культуры являются физические упражнения и их большое разнообразие. Поэтому для того, чтобы выбрать те упражнения, которые в большей степени содействуют решению задач на определенном этапе обучения волейболу, их группируют на основе классификации средств. Отправным принципом классификации служит соревновательная деятельность волейболистов. В связи с этим все упражнения делятся на две большие группы: основные или соревновательные и вспомогательные или тренировочные [1].

Основные упражнения представляют собой упражнения по технике и тактике и собственно игру в волейбол, т. е. то специфическое, что отличает волейбол от других видов спорта и составляет его сущность. Цель упражнений по технике: совершенствовать тот или технический прием преимущественно в индивидуальном порядке, а также с помощью партнеров. Отдельные упражнения направлены на совершенствование технике в условиях, способствующих формированию тактических умений. Упражнения по тактике призваны научить занимающихся индивидуальным и коллективным тактическим действиям, принятым в волейболе.

Вспомогательные упражнения служат для лучшего овладения основными упражнениями и для разносторонней подготовки занимающихся. Вспомогательные упражнения разделяются на общеразвивающие и специальные. Задача общеразвивающих упражнений состоит в разносторонней физической подготовке занимающихся. Они компенсируют также одностороннее влияние специальных упражнений и упражнений по технике и тактике, развивающих в основном навыки и качества, необходимые для игры в волейбол. При проведении общеразвивающих упражнений используются средства гимнастики, акробатики, легкой атлетики, спортивных и подвижных игр. Специальные упражнения призваны ускорить и облегчить обучение тактическим и техническим приемам волейбола и овладение игровыми навыками. Они делятся на подготовительные, главная задача которых заключается в развитии специальных физических способностей, и подводящие, непосредственно направленные на овладение структурой технических приемов. В группу подводящих упражнений входят имитационные (выполнение технических приемов без мяча) [2].

Эффективность средств в обучении волейболу на уроках физической культуры, во многом зависит от методов их применения. Выбор методов осуществляется с учетом задач, уровня подготовленности учащихся и конкретных условий работы. В зависимости от поставленной задачи одни и те же средства можно использовать по-разному, применив различные методы. Кроме этого, следует учитывать то, что последовательность задач в каждом виде подготовки и последовательность самих видов имеют определенную логическую связь: характер задач в одном виде подготовки качественно меняется, создавая основу для другого вида подготовки [3].

Для подтверждения или опровержения гипотезы мы провели исследование, направленное на развитие технической подготовки обучающихся при обучении игре в волейбол с помощью комплекса упражнений, направленных на развитие скоростно-силовых качеств. В комплекс упражнений включались подводящие упражнения, например, прыжок толчком двумя ногами с места; овладение ритмом разбега: шаги по разметке, с помощью звуковых ориентиров; освоение удара кистью по мячу: удар по волейбольному мячу кистью; бросок теннисного мяча через сетку в прыжке с разбегу; нападающий удар по мячу, закрепленному на резиновых амортизаторах в прыжке: с места и с разбегу; нападающий удар через сетку по мячу, установленному в держателе и др.

А также комплексы упражнений, которые использовались при обучении игры в волейбол.

Комплекс № 1. Чередование перемещений: бег лицом вперед и спиной вперед на согнутых ногах (30 секунд); приставными шагами правым, левым боком вперед, лицом и спиной вперед (30 секунд); прыжками и двойными шагами (30 секунд); соревнования в беге на 20-30 метров; попеременные ускорения (до средней, до второй линии нападения и до линии штрафного броска баскетбольной площадки).

Комплекс № 2. Бег на 5, 10, 15 м из различных положений (стойка волейболиста; лицом; боком и спиной к стартовой линии; сидя, лежа на спине и животе); передача баскетбольного мяча в стену стоя и сидя на расстоянии 1 метр (650 грамм за 30 сек.); прыжок вверх с места и разбега толчком двух ног (приклеить звездочку на стену) и др.

Комплекс № 3. Челночный бег с изменением направления к шести точкам волейбольной площадки (елочка); челночный бег, но отрезок вначале пробегают лицом вперед, затем спиной; прыжки на скакалке за 1 минуту и др.

Для решения поставленных задач, мы использовали тесты на определения уровня развития скоростно-силовых способностей и технической подготовленности. Установлено, что в начале эксперимента обучающиеся контрольной и экспериментальной групп не имели существенных различий в выполнении тестовых упражнений.

При выполнении теста «Челночный бег 3×10 м» результаты получились следующие: в контрольной группе на начало эксперимента 9,2 сек., а по окончанию эксперимента 9,0 сек., тогда как, в экспериментальной группе 9,2 сек. и 8,4 сек. соответственно.

Динамика бега 30 м показала, результаты экспериментальной группы были выше, чем у контрольной группы. Так, в контрольной группе результаты контрольного испытания составили 5,5 сек., а в экспериментальной 5,0 сек. По результатам испытания «Бег 30 м» время на преодоление дистанции улучшились на 0,1 сек. и 0,9 сек. соответственно.

При выполнении теста «Прыжки на скакалке за 1 мин» результаты получились следующие: в контрольной группе на начало эксперимента 132,1 раз, а по окончанию эксперимента 134,2 раз, тогда как в экспериментальной группе 126,3 раз и 135,6 раз соответственно.

Результаты прыжка в длину с места у учащиеся контрольной группы составил 171,4 см, а учащиеся экспериментальной группы 173,4 см соответственно. Темп прироста данного качества

обучающихся в контрольной группе составил 2,8 см, а в экспериментальной группе – 16,3 см.

Установлено, что в начале эксперимента обучающиеся контрольной и экспериментальной групп не имели существенных различий в выполнении тестового упражнения верхней передаче мяча двумя руками над собой из 30 раз. По окончании формирующей работы в контрольной группе прирост составил 19 % от исходного уровня, а в экспериментальной – 34 %. Темпы прироста технического мастерства в экспериментальной группе оказались выше в 1,7 раза.

Второе контрольное упражнение верхняя передача мяча двумя руками до первой потери мяча в начале эксперимента не имела существенных различий в обеих группах. К завершению эксперимента техническое мастерство у юных волейболистов контрольной группы в данном упражнении выросло на 58 %, а в экспериментальной группе – на 66 %.

Третьим контрольным упражнением для оценки технического мастерства обучающихся была нижняя передача мяча двумя руками над собой из 30 раз. В начале эксперимента в технической подготовке юных волейболистов существенных различий не было, а после его завершения в контрольной группе спортивные результаты улучшились на 26 %, а в экспериментальной – на 36 %.

Четвертым контрольным упражнением была нижняя передача мяча двумя руками над собой до первой потери. К завершению эксперимента техническое мастерство у школьников контрольной группы возросло на 63 %, а в экспериментальной – на 70 %.

Пятым контрольным упражнением была нижняя прямая подача из 10 раз. Установлено, что существенных различий, как в начале, так и в конце эксперимента в обеих группах не было выявлено. Положительная динамика составила 20 %.

Шестым контрольным упражнением была верхняя прямая подача из 10 раз. Как было выявлено в начале и завершении эксперимента результаты контрольной и экспериментальной групп имели одинаковые значения, а темпы прироста в экспериментальной группе составили 50 %.

Результаты, полученные в ходе экспериментального исследования, позволяют нам сделать вывод, что специально разработанный комплекс упражнений, направленный на развитие скоростно-силовых качеств, обучающихся при обучении игре в волейбол, показал свою эффективность в развитии технической подготовки юных волейболистов.

Литература:
1. Голомазов, В.А. Волейбол в школе / В.А. Голомазов, В.Д. Ковалев, А.Р. Мельников. – Москва: Просвещение, 1976. – 111 с.
2. Комайшвили, И.В. Проблемы развития двигательных способностей у школьников / И.В. Комайшвили. – Екатеринбург: ГОУ ВПО «Уральский гос. тех. университет», 2004. – 118 с.
3. Матвеев, Е.М. Волейбол. Школа движений / Е.М. Матвеев. – Москва: Физическая культура в школе, 2001. – 33 с.

К.С. Лефранк,
студент ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина»,
ФЕиМН, 1 курс (г. Нижний Новгород)

Формирование психологической компетентности педагога в условиях ФГОС

Аннотация. В данной статьи рассматриваются ключевые аспекты проблемы психологической компетентности педагога в условиях ФГОС и ее формирование. В рамках исследования были представлены показаны ее базовые структурные компоненты в зависимости от условий образовательной среды. На сегодняшний день российское образование подвергается различным изменениям, которые в свою очередь связаны с заменой модели культурного развития. Все проводимые реформы в сфере образования, как правило, в итоге замыкаются именно на педагоге, так как он по своей сути и есть главное лицо, которое реализуют на практике все нововведения. Для того, чтобы успешно на практике реализоваться эти нововведения, необходимо обладать определенной психологической компетентностью. Поэтому ставится вопрос о формировании данной компетентности в условиях внедрения ФГОС.

Ключевые слова: профессиональные качества, самовосприятие, обучающиеся, психологическая компетентность, педагог, федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональная компетентность.

Оценка многочисленных научных исследований показала, что термины «компетентность» и «компетенция» уже вошли в научный оборот. Эти концепции рассматриваются в работах различных авторов (Адольф В.А., Варданян Ю.В., Деркач А.А., Зеер Э.Ф., Зимняя И.А., Исаев И.Ф., Кузьмина Н.В., Лукьянова М.И., Маркова А.К., Митина Л.М., Сластенин В.А., Чошанов А.В. и др.). Исследователи в основном используют термин «компетентность» для оценки качества человека и «компетентнция» для определения степени его способностей. В

литературе выделяются технические, общие (ключевые, фундаментальные, универсальные, трансдисциплинарные, переносимые и т. д.), академические и другие навыки.

Профессия учителя предъявляет к человеку ряд требований. Прежде всего, учитель должен иметь определенный уровень знаний и уметь находить различные средства и приемы для передачи этих знаний другим. Во-вторых, он должен чувствовать «зов сердца». Этому нельзя научить того, кто не делает все возможное для работы с детьми, для их воспитания.

В-третьих, он должен обладать определенными чертами характера, такими как доброта, справедливость, чуткость, оптимизм, терпение, настойчивость, тактичность, принципиальность, без которых он не найдет общего языка с воспитанниками, не сможет вызвать доверие и уважение у них. В-четвертых, он сам должен постоянно учиться идти в ногу с меняющимся и движущимся миром, чтобы в воспитании и обучении он придерживался не устаревших и отживших правил и норм со своими учениками, а был впереди этого.

Сегодня педагог – это не транслятор знаний, педагог – это человек, умеющий организовать совместную деятельность с учащимися, сотрудничающий и открытый к общению, создающий условия для развития творческих способностей и обучающий их самостоятельному мышлению, раскрывающий лучшие качества души каждого ребенка, поощряющий детей. Профессионализм педагога определяется его технической подготовленностью, его профессиональным самоопределением, его личностным развитием, его личным продвижением. Учителя сталкиваются с рядом проблем при переходе на новые стандарты обучения.

Общие проблемы включают отсутствие подготовки педагогов для:

- планирования и организации учебного процесса в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов;
- изменений в профессиональной деятельности в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов;
- выявления социального заказа на создание комфортной и развивающейся образовательной среды;
- перехода на новую систему оценки успеваемости учащихся;
- развития индивидуального подхода к образовательной деятельности.

Личные проблемы (связанные с личностными особенностями преподавателя):

- психологически связанные с традиционным профессиональным подходом и неуверенностью в себе как педагога «нового типа»,

отказом от идеологии национального образовательного стандарта, консервативного мышления;

- дидактика в связи с недостаточным уровнем подготовки в части разработки технологии организации учебного процесса, типологии обучения, организации проектной и исследовательской деятельности;

- организационно-нормативные, связанные с отсутствием научной организации трудовой деятельности, формированием коллективизма;

- профессиональные, связанные с неподготовленностью педагога к реализации в деятельности функций профессионального анализа, прогнозирования и организации.

Роль психолого-педагогической компетентности в становлении профессионализма педагога неоспорима. Психологическая компетентность относится к разряду основ в структуре педагогического действия.

В педагогической науке понятие психолого-педагогической компетентности определяется как наиболее соразмерный набор профессиональных, коммуникативных и личностных качеств педагога, позволяющий добиваться качественных результатов в образовательном процессе и воспитании детей.

В этой сфере ценным является исследование Н.В.Андроновой. На основе анализа многочисленных источников автор формирует базовую позицию, состоящую из следующих утверждений.

Психологическая компетентность включает два основных блока:

- интеллектуальное (познавательное) – психологическое знание и мышление;

- практические (эффективные) навыки – психологические.

Структура психологической компетентности:

- коммуникативная компетентность как умение общаться, обмениваться информацией и на этой основе устанавливать и поддерживать педагогически целесообразные отношения с участниками педагогического процесса;

- интеллектуальная компетентность как особая форма организации знаний, обеспечивающая умение принимать эффективные решения в определенной сфере деятельности, знания о психологическом развитии учащихся, их возрастных особенностях и умение реализовать их в педагогической практике;

- социально-психологическая компетентность, проявляющаяся в способности создавать перспективные и организационные планы самостоятельной и совместной деятельности (обучение, воспитание, исследования, эксперименты и т. д.); развивать новые технологии; выбирать оптимальные методы и средства для их реализации.

Организовать эффективную систему контроля, саморегуляции и обратной связи между субъектами.

Практика показывает, что наиболее «навязчивым» компонентом психологической компетентности являются профессионально значимые качества личности педагога.

В модели профессиональной компетентности учителя, согласно образовательным стандартам, четко определена сущность психолого-педагогической компетентности учителя, которая включает:

- осознание педагогом индивидуальных особенностей каждого учащегося, его способностей, сильных сторон характера, преимуществ и недостатков предыдущей подготовки, проявляющееся в принятии продуктивных стратегий индивидуального подхода к работе с ним;
- осведомленность в области коммуникативных процессов, происходящих в группах, с которыми работает преподаватель, происходящих внутри групп как между учащимися, так и между учителем и учащимися, знание того, в какой мере коммуникативные процессы способствуют достижению желаемой цели успеваемости или мешает ей;
- осознание педагогом лучших методов обучения, способности к профессиональному самосовершенствованию, а также сильных и слабых сторон собственной личности и деятельности, и того, что он может сделать сам и что он может сделать для повышения качества своей работы.

Психологическая компетентность проявляется:

- в умении диагностировать и использовать диагностические инструменты, обучать и контролировать индивидуальное развитие ребенка;
- в умении оказать психолого-педагогическую помощь учащемуся в трудные периоды жизни;
- в обладании педагогическими коммуникативными навыками;
- в потребности профессионального и личностного развития.

Социально-профессиональная деятельность является одним из важных факторов, определяющих развитие психологической компетентности. При ведении профессиональной деятельности педагог, несомненно, развивается во многих аспектах. Однако если деятельность строго регламентирована, то в этой ситуации человек с высоким уровнем активности испытывает серьезный дискомфорт и неудовлетворенность своим положением на работе. Это состояние иногда называют «заблудиться» [59]. Как правило, это часто проявляется в традиционных школах, где содержание деятельности подчинено строгому применению норм без проявления творчества и новаторства.

Формирование психологической компетентности педагога представляет собой процесс освоения теоретического и практического содержания психологического компонента педагогического образования, что способствует возникновению, количественному и качественному преобразованию ряда задач профессионального становления в процессе психологического обогащения педагога.

Формирование психологической компетентности педагога в рамках реализации ФГОС проходит в несколько этапов:

1 этап – определение уровня психологической компетентности педагога (диагностика, тесты, определение путей повышения психологической компетентности).

2 этап – механизмы развития психологической компетентности педагога (самостоятельная работа, работа в творческих группах, повышение квалификации, активное участие в педсоветах, семинарах, конференциях, участие в научно-исследовательской работе, создание собственных публикаций, разработка системы стимулирования деятельности учителя).

3 этап – анализ деятельности педагогов (обобщение опыта, выработка рекомендаций по дальнейшему повышению профессиональной компетентности педагогов, самоанализ деятельности).

Из вышеперечисленных этапов формирования психологической компетентности учителя в рамках реализации ФГОС следует, что компетентность учителя по своей сути является синтезом профессионализма, творчества и искусства. Внедрение новых стандартов включает в себя развитие образовательного потенциала, квалификационных уровней и непрерывного образования.

Задача психологов образовательного учреждения должна заключаться в том, чтобы помочь учителю усовершенствовать свои общие психолого-педагогические знания.

Поэтому психологическая компетентность педагога представляет собой наиболее целесообразный и соразмерный комплекс профессиональных, коммуникативных и личностных качеств педагога, позволяющий добиваться качественных результатов в образовательном процессе и в подготовке обучающихся. Повышение психологической компетентности включает в себя целую систему воспитательной деятельности в образовательном учреждении. Для развития профессионально значимых личностных качеств педагогов, их личностного роста, приобретения уверенности в себе и устойчивости психоэмоционального состояния необходимо организовать взаимодействие школьных психологов образовательных учреждений с педагогами в различных формах.

Литература:

1. Адольф, В.А. Инновационная деятельность в образовании: вопросы теории и практики / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина. – Красноярск, 2019. – 180 с.

2. Беспаленко, Е.М. Процесс формирования психолого-педагогических компетенций у педагогов образовательных организаций / Е.М. Беспаленко // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2020. – № 2. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-formirovaniya-psihologo-pedagogicheskih-kompetentsiy-u-pedagogov-obrazovatelnyh-organizatsiy

3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М., Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

4. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4.

5. Митина, Л.М. Психология профессионального развития: автореф. дис… – д-р психол. наук / Л.М. Митина. – М., 1995.

6. Фетисов, А.С. Системообразующая доминанта формирования профессиональных качеств педагога в системе повышения квалификации / А.С. Фетисов. – Воронеж: Научная книга, 2019. – 241 с.

И.А. Лоншакова,
магистрант ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», 1 курс;
Л.В. Копылова,
канд. биол. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования,
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»
(г. Чита)

Проблемы формирования познавательных УУД младших школьников в педагогической теории и практике начального естественнонаучного образования

Аннотация. В данной статье рассматривается тема, касающаяся вопроса проблемы формирования познавательных УУД у детей младшего школьного возраста в педагогической теории и практике. Дается характеристика определения таких понятий, как: «универсальные учебные действия» и «познавательные учебные действия», «естественнонаучное образование», которые пришли в учебный процесс начальной школы с новым информационным обществом.

В основной части статьи раскрываются технологии и конкретные приемы формирования познавательных универсальных учебных действий при изучении курса «Окружающий мир» и стоящих проблемах перед младшими школьниками в свете обновленных требований ФГОС НОО. В группе познавательных УУД, с учетом их расширенной направленности и характеристики выполняемых действий, выделены базовые логические действия, базовые исследовательские действия и работа с информацией.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, познавательные УУД, младшие школьники, окружающий мир, естественнонаучное образование, ФГОС НОО.

Большие изменения, происходящие в обществе, повлекли за собой не менее большие изменения в разных областях жизни человека, изменения претерпела и образовательная система России в дошкольном, школьном, дополнительном, средне-специальном и высшем образовании.

Что касается школьного образования, многие десятки лет в школе стремились «дать знания», называлось это просто – ЗУН, то есть знания, умения и навыки. Ученик шел за учителем, познавал мир и предметные науки, и полученный учебный материал закреплялся через контрольные работы и выпускные экзамены.

Пришедшее на смену новое информационное общество и современные технологии ИКТ потребовали внесение изменений в образование, главное из них – переход от ЗУНов к универсальным учебным действиям (далее УУД), к принципиально-новому подходу – «научить получать необходимые знания и умения» [6. С.147-148].

На фоне данных преобразований появляется масса научных исследований педагогов и психологов, появляются новые слова в педагогическом словаре такие как: универсальные учебные действия, познавательные УУД, естественнонаучное образование.

Термин «универсальные учебные действия» – это «способность школьника сознательно получать необходимые знания и при этом саморазвиваться и самосовершенствоваться» [1. С. 27].

Другими словами, школьник развивает самостоятельность для получения новых знаний, и формирует понимание значимости своего личностного роста.

Перед педагогами встает масса проблемных вопросов, один из которых, как правильно формировать УУД, и через какие технологии их добиваться.

Во-первых, если мы ушли от традиционного образования и его ЗУНов, значит нельзя качественно на этой базе формировать УУД? Во-вторых, какими приемами и методами научить школьника учиться

самостоятельно, как сотрудничать с учителем и организовывать свою деятельность в новых условиях эффективно?

Содержание предметных областей начальной школы включает лучшие педагогические практики, учитывая произошедшие нововведения в системе образования, и строится:

- на лучших ЗУНовских традициях;
- на компетентностном подходе (общая способность к использованию знаний, умений и различных способов);
- на проблемно-ориентированном и особенно развивающем образовании, которой располагает (концепция Л.В. Занкова, позволяющая выделить высокий уровень трудностей в обучении, определенный теоретическими знаниями быстрого темпа изучения нового материала, а также высокой познавательной активности);
- на личностно-ориентированном развивающем образовании (концепция В.Д. Шадрикова, В.И. Слободчикова, И.С. Якиманской – развитие индивидуальных особенностей на основе усваиваемых научных понятий);
- на смысловой педагогике вариативного развивающего образования (концепция А.Г. Асмолова, Е.А. Ямбурга, В.Э. Мильмана, И.В. Абакумовой – самостоятельная познавательная активность, на первом месте мышление);
- на системно-деятельностном подходе (концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, и т. д., которая рассматривает целостную структуру и содержание учебной деятельности психологического процесса нового образования, при этом особое внимание обращено на учет возрастных особенностей школьников) [1. С. 3-16].

Стоит особо обратить внимание на высказывание А.Г. Асмолова: «Предмет – система научных понятий, развивающие теоретическое мышление познавательного развития учащихся, через систему учебных действий» [1. С. 16-17].

О том же писали в научных трудах авторы педагогической теории П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин – знания, умения и навыки усваиваются и сохраняются только в практической деятельности человека [9].

А.Г. Асмолов выделяет следующие познавательные УУД:

- Общеучебные – формирование способности самостоятельно выделять цель познавательной деятельности, умение найти необходимую доступную информацию, определение различных алгоритмов для осуществления действий в решении проблем творческого и поискового характера.

- Логические – развитие аналитических качеств, сравнение характеристик объектов, закономерностей в однотипных явлениях.

- Действия постановки и решения проблем (учебные) [1. С. 3-8].

Познавательные УУД – это система способов познания окружающего мира, самостоятельного поиска, обработки, обобщения и использования полученной информации [6. С. 147-148].

Насколько качественно будут сформированы УУД обучающихся начальной школы, и как будут развиваться способности младшего школьника, зависит высокая успешность в освоении учебных дисциплин, качество и эффективность всего образовательного процесса. Сформированность УУД позволит детям младшего школьного возраста контролировать свою учебную деятельность [8].

Ребенок, который приходит в первый класс должен соответствовать требованиям познавательных УУД. Получить такие знания и навыки можно в детском саду, программа данного образовательного учреждения развивает познавательные процессы у детей старшего дошкольного возраста. Проблема формирования познавательных УУД может возникнуть у «домашних» детей, а, следовательно, могут появиться сложности в адаптации ребенка к школе.

Рассмотрим, как трактуется в словарях и энциклопедиях понятие «естественнонаучное образование»?

Анализ педагогической литературы показал, что понятие «естественнонаучное образование» в педагогической энциклопедии рассматривается как: «естественнонаучное образование – образование в области естественных наук» [11].

В этом определении не говорится о развитии личности школьника.

В своих исследованиях, Н.А. Васильева дает данному понятию описание как: «целенаправленному процессу и результату формирования у человека системы естественнонаучных знаний, умений, навыков, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений» [3. С. 10].

Естественнонаучное образование проходит через предмет «Окружающий мир» – интересный и одновременно сложный для детей, по содержанию состоящий из природы, социума и культур мира. В данном предмете четко определены роли человека и природы, а также выделены основы взаимоотношений человека с природой, с другими людьми, сформулированы и прописаны принципы воспитания школьника, не только как личности, а как гражданина Российской Федерации.

В начальной школе уроки должны быть интересными, занимательными и творческими, с применением ИКТ [2. С. 14-18].

Учителю необходимо научить младших школьников:

- определению и самостоятельному поиску информации в различных формах (текст, табличные обозначения, рисунки и т. д.). Использование учебной литературы, энциклопедий, словарей, сеть Интернет;

- описанию объектов, предметов, поиску общих и различных признаков для сравнения и классификаций (по видам);

- определению причинно-следственных связей о природе, связей между живым и не живым, пониманию о роли природных сообществ, восприятию прошлого и настоящего времени в природе;

- использованию и работе с различными моделями, схемами, таблицами в учебной деятельности на уроках «Окружающего мира» при изучении нового материала с природными объектами или явлениями;

- проведению самостоятельных опытов и исследований, интерпретации выводов в устной речи и её фиксировании.

Если учитель научит младших школьников наблюдать, сравнивать, делать выводы, значит он выполнит главную задачу обучения, сформирует познавательные УУД [5. С. 21-37; 9].

В стандарте нового поколения познавательные УУД систематизированы, а содержание конкретизировано в каждом предмете.

В группе познавательных универсальных УУД, с учетом их направленности и характеристики действий, выступают базовые логические действия, базовые исследовательские действия, и работа с информацией.

К базовым логическим действиям относятся:

- умения описания и сравнения; группировки природных объектов, явлений, умение определения признаков и отношений между объектами и явлениями;

- восприятию причинно-следственных связей о природе и культуре, о человеке и т. д.;

- формирование опыта проведения наблюдений индивидуально и в группе (в классе или во время экскурсий) для изучения природных объектов и явлений.

К базовым исследовательским действиям относятся:

- умение решать изученный материал (с познавательными или практическими заданиями);

- умение сравнивать решения задач, с цель выбора правильного варианта ответа;

- проведение опытов или мини-исследований для изучения особенностей объектов и связей между ними;

- умение анализировать, оценивать результаты работ, находить доказательства на основе полученных результатов (измерение, классификации, исследования);

- прогноз развития возможного процесса, события в различных ситуациях.

К Работе с информацией относятся:

- выбор источников, с целью получения новой информации;

- приобретение основных умений в работе с различной информацией (текст, рисунки и т. д.) о природе и обществе, безопасному использованию сетей Интернет, получение источников информации о новых информационных технологиях;

- соблюдение правил информационной безопасности в сети Интернет;

- анализ в работе с информацией в соответствии с учебной задачей.

При изучении теоретического материала и сравнении его с практическими примерами из работ учителей в начальной школе, были выявлены проблемы в формировании познавательных УУД на уроках «Окружающего мира»:

- к концу обучения в начальной школе, чуть более трети выпускников могут самостоятельно найти информацию по заданной теме, остальные школьники требуют помощи взрослых;

- приблизительно 2-5 % младших школьников не умеют определить эффективные способы решения задач, провести поисковую работу;

- около 7-10 % младших школьников испытывают затруднения в самостоятельном выполнении задания и оценивании результатов своей деятельности.

Ученые, педагоги и учителя-практики советуют придерживаться некоторых правил при формировании познавательных УУД на уроках «Окружающего мира», чтобы минимизировать выявленные проблемы у детей младшего школьного возраста:

Выбирать задачи без ответа, но на его правильный выбор можно найти в информации текса или иллюстрации учебника (например, вырастить растения – рисунки размножения черенками, листьями, семенами, луковицами). Ученик выполняет все познавательные УУД: готовит сообщение в устной форме, дает ответ на решение проблемы, выполняет логические действия и делает выводы.

Выбор заданий с действиями анализа, сравнения, классификации и т. д. – т. е. с логическими действиями.

Выбор заданий со знаково-символическими изображениями (придумай свой знак «Нельзя мусорить!»; составь планкарту «Экскурсия по зоопарку»). Могут кодировать и декодировать

информацию (Дневник погоды или Дневник наблюдения за ростом цветка).

Исследовательские умения у младших школьников только происходят этап становления и для этого необходимо создание специальных ситуаций для развития опыта к поисково-исследовательским действиям. Активное использование поисковых, частично-поисковых методов для изучения нового учебного материала

Включение на разных этапах урока ИКТ, цифровых образовательных ресурсов для развития новых возможностей у младших школьников, а также для разнообразия методов и закрепления учебного материала на уроках « Окружающего мира» [5. С. 21-37; 7].

Таким образом можно сделать вывод, о том, что уровень сформированности познавательных УУД у детей младшего школьного возраста будет зависеть от того, насколько обучающиеся научились навыкам конструирования суждений, умению грамотно описывать и анализировать свои результаты, подводить итог своих наблюдений в опытах исследований. Но, если познавательные УУД недостаточно сформированы у младшего школьника, то это негативно сказывается учебную деятельность, особенно на устную деятельность обучающегося, которая подвергается нарушению речевой конструкции, в частности логики и четкости последовательности.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Виноградова, Н.Ф. Окружающий мир как учебный предмет в начальной школе: особенности, возможности, методические подходы / Н.Ф. Виноградова, О.А. Рыдзе // Начальная школа. – 2007. – № 19. – С. 14-18.

3. Васильева, Н.А. Становление естественно-научного образования в России в XVШ-первой половине ХГХ вв. (до реформ 60-х гг.): автореф. дис. ... кандидата пед. наук / Н.А. Васильева. – Челябинск, 2008. – 24 с.

4. Деятельность учителя по формированию учебных универсальных действий [Электронный ресурс]: – Режим доступа: URL: http://ir-zhi.ru (дата обращения: 08.04.2022).

5. Дмитриева, Н.Я. Методические рекомендации к курсу «Окружающий мир» 1-4 класс / Н.Я. Дмитриева, А.Н. Казаков. – Самара: Издательство «Учебная литература»; Издательский дом «Федоров», 2010. – С. 97.

6. Мясников, В. Компетенции и педагогические измерения / В. Мясников, Н. Найденова // Народное образование. – 2006. – № 9. – С. 147-151.

7. Петрова, И.В. Средства и методы формирования универсальных учебных действий младшего школьника / И.В. Петрова. – Текст: непосредственный //

Молодой ученый. – 2011. – № 5 (28). – Т. 2. – С. 151-155. – Режим доступа: URL: https://moluch.ru/archive/28/3080/ (дата обращения: 22.04.2022).

8. Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://college.ru/pedagogam/450/468/474/488/ (дата обращения: 18.04.2022).

9. Рекомендации по развитию универсальных учебных действий: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://mikunschool1.ru/p (дата обращения: 18.04.2022).

10. Формирование универсальных учебных действий на уроках окружающего мира в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://urok.1sept.ru/articles/675905 (дата обращения: 20.04.2022).

11. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 томах / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия. – Том 1. – 1993. – С. 608.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/ (дата обращения: 20.05.2022).

Л.А. Мокрецова,
ректор ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии;
О.В. Попова,
советник при ректорате,
д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Изменение образовательно-воспитательной среды развития личности: персонифицированный подход к применению образовательных и воспитательных технологий

Аннотация. В статье рассмотрен современный взгляд на развитие личности через изменения образовательно-воспитательной среды, которые обеспечивает персонифицированный подход к применению инновационных технологий обучения и воспитания, таких как технологии цифровизации, искусственного интеллекта, роботизации, метакогнитивного скаффолдинга и др. Также авторы предлагают некоторые особенности применения персонифицированного подхода в образовательно-воспитательной среде для развития личности преподавателя, обучаемого, родителей, а также влияния на данные процессы социума и социально-профессионального пространства.

Ключевые слова: образовательно-воспитательная среда, развитие личности, персонифицированный подход, инновационные образовательные технологии

В современных социокультурных и социально профессиональных условиях функционирования общества и государства возрастают требования к всестороннему развитию личности. Национальные проекты требуют участия в их реализации личностей, способных получать, совершенствовать и применять умения и навыки XXI века.

Поэтому от педагогики XXI века, в том числе и профессиональной требуется создание образовательно-воспитательной среды, создающей условия для развития личности как процесса закономерного изменения личности и формирования некого системного качества индивида в результате его социализации [7. С. 9].

Однако даже в настоящее время среди научных работников до сих пор ведутся споры, касающиеся формирования и развития личности [2].

Исходя из социального заказа мы понимаем, что для всестороннего и гармоничного развития личности требуется изменение образовательно-воспитательной среды базирующейся на изменениях образовательных и воспитательных технологий.

В соответствии со своей миссией по продвижению инновационного использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании и содействие достижению цели в области устойчивого развития с помощью решений и передовых практик, основанных на использовании ИКТ, институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании указывает на необходимость включения в образовательно-воспитательную среду персонифицированных технологий, которые являются системообразующим конструктом построения образовательно-воспитательного процесса в зависимости от ведущих форм интеллектуальной активности обучаемых [3. С. 23].

Персонифицированный подход выступает в качестве связующего звена между целью и содержанием развития личности и обеспечивает эффективность достижения требований социального и профессионального пространства.

Персонифицированный подход к развитию личности стал особенно заметно трансформироваться в период инновационного развития образовательных и воспитательных технологий и включения в образовательную и воспитательную среду цифровизации, искусственного интеллекта, роботизации, метакогнитивного скаффолдинга и др.

При этом образовательно-воспитательная среда, включающая объекты, субъекты и взаимодействия должна учитывать изменения в каждой из этих составляющих:

- в объектах, в качестве которых включаются инновационные процессы и технологии, способствующие персонификации как обучения, так и воспитания;

- в субъектах, которые выступают как личности – это и обучаемые, и обучающие, находящиеся в процессе непрерывного развития, а такое развитие без персонифицированного подхода невозможно;

- во всех взаимодействиях, которые должны базироваться не только на современных ИКТ, но и быть персонифицировано направленными.

Все это ведет к изменениям в образовательно-воспитательной среде и обеспечивает развитие личности через:

- непрерывное обучение, в ходе которого происходит усвоение компетенций будущего (модель «универсальных» компетенций);

- переход к новой роли в усвоении навыков XXI века для обучаемых и обучающих (смещение акцента с «to teach» /«учить»/ к «to learn» /«учиться»/), то есть процесс обучения приобретает не только новые функции, но и новое в уже существующих функциях;

- разработку и осуществление программ подготовки ИТ-профессионалов в области технологий будущего;

- применение в обучении гибких образовательных технологий и инновационных моделей в образовательном и воспитательном процессе, отвечающих глобальным вызовам, бурному развитию технологий, выполнению социального заказа по развитию личности;

- достижение оптимального сочетания «мягких», профессиональных и социокультурных навыков (разумный баланс) [5. С. 113].

В развитии личности необходимо учитывать типологизацию необходимых обществу в XXI веке «универсальных» навыков, которая складывается из:

Профессиональных навыков, которые поддаются измерению и обычно приобретаются в рамках программ формального образования, обучения, воспитания с обязательным включением персонификации всех процессов получения базового образования и профессии. При этом важны программы сертификации, а так же опыта работы. Это специальные навыки, способности, необходимые для самореализации в социально-профессиональном пространстве. Данные навыки могут включать в себя, например: владение иностранными языками, управление определенным оборудованием или механизмами,

включения готовности к определенным видам профессиональной деятельности и др. [1. С. 66].

«Мягкие» навыки, базирующиеся на способностях, которые можно применить в любой профессии и социальной деятельности. Часто межличностные навыки обозначаются как «навыки работы с людьми» или «социальные навыки» и включают в себя: коммуникации, обслуживание клиентов, решение проблем, тайм-менеджмент, лидерство, многозадачность и др. То есть «мягкие» навыки включают в себя атрибуты и личностные качества, которые помогают взаимодействовать с другими и добиваться успеха на рабочем месте и в социуме. «Мягкие» навыки развить гораздо сложнее, потому что они, как правило, являются личностными чертами и поэтому чрезвычайно ценны для социально-профессионального пространства и должны доминировать при персонификации в развитии личности [2. С. 199].

«Цифровые» навыки, которые охватывают владение огромным набором современных технологий, инструментов, механизмов и др., в том числе программирование, разработка веб-приложений (мобильная и адаптивная веб-разработка, дополненная реальность (AR) и виртуальная реальность (VR)), анализ цифрового бизнеса (цифровой бизнес-анализ), цифровой дизайн и визуализация данных, управление цифровыми проектами, разработка цифровых продуктов и услуг, управление цифровыми продуктами, цифровой маркетинг (инструменты цифрового маркетинга, инструменты аналитики, социальный медиа маркетинг, контент-маркетинг, SEO, UX (дизайн пользовательского опыта)), социальные сети, аналитика данных (Data Scientists), применение искусственного интеллекта, использование интеллектуальных роботов, способность принимать решения на основе анализа больших данных), кибербезопасность и т. п. [7. С. 281].

Не вызывает сомнения, что формирование вышеперечисленных навыков возможно только путем включения в образовательно-воспитательную среду постоянных изменений в инновационности применяемых технологий, форм, методов и средств. Такие изменения сыграют ключевую роль в реализации идеи персонифицированного обучения, адаптации обучения, его содержания и темпа к конкретным потребностям каждого преподавателя и обучаемого.

Включение персонифицированного подхода к изменению образовательных и воспитательных технологий обеспечивает возможность получения необходимых педагогам и обучаемым данных из разнообразных источников, проверки этих данных и их анализа с использованием таких инструментов, как прогнозная аналитика и

машинное обучение, таким образом, может быть раскрыт многообещающий потенциал в сфере образовательных технологий и использование инновационных изменений в образовательно-воспитательной среде может сыграть роль катализатора трансформации образования для всех заинтересованных сторон – от отдельных образовательных организаций до министерств образования [6. С. 116].

Для полноценного исполнения социального заказа по развитию личности необходимо далее рассмотреть возможности применение изменений в образовательно-воспитательной среде с применением персонифицированного подхода в части включения инновационных технологий обучения и воспитания для развития личности преподавателя, для обучающихся в развитии личности, родителей как субъектов образовательно-воспитательной среды, нуждающихся в собственном развитии и участвующих в развитии детей, социума как среды социального развития и основного заказчика в сфере развития личности [4. С. 366].

Рассмотрим развитие личности каждого субъекта взаимодействующего с образовательно-воспитательной средой и его участие в развитии личности других субъектов.

Изменение образовательно-воспитательной среды развития личности с применением персонифицированного подхода к изменению образовательных и воспитательных технологий для развития личности преподавателя обеспечивает:

Эффективность и экономию времени, которые осуществляется путем включения механизмов тайм-менеджмента в образовательно-воспитательную среду как инструмента управления временем. Правильное использование времени позволяет преподавателю выявить и правильно распределить ресурсы развития, которыми он располагает.

Вовлеченность и удовольствие от использования инновационных технологий, входящих в образовательно-воспитательную среду. Персонифицированный подход, способствующий вовлеченности и удовольствию от использования инновационных технологий – это особое состояние во время использования всех применяемых элементов развития, общая лояльность к рациональному использованию инновационных технологий, а также готовность активно взаимодействовать в рамках образовательно-воспитательной среды.

Сотрудничества как состояния и уровня взаимодействия в образовательно-воспитательной среде, при котором субъекты этого процесса объединяются в общей деятельности отношениями

товарищества, взаимоуважения, взаимопомощи, коллективизма, что создает благоприятные условия для развития личности каждого субъекта совместной воспитательной и образовательной деятельности.

Профессионального развития и самоанализа, которые успешно протекают благодаря персонифицированному подходу к развитию личности с целью: преобразования внутренней детерминанты; развития профессиональных знаний, умений, навыков, опыта деятельности; совершенствования способности обучаться в течение всей профессиональной деятельности для решения новых задач, обусловленных вызовами времени, а также самоанализа педагогом состояния, результатов своей профессиональной деятельности, установление причинно-следственных связей между элементами педагогических явлений, определение путей дальнейшего совершенствования своей деятельности [3; 6; 7].

Не менее важен персонифицированный подход в применении инновационных технологий образования и воспитания, включенных в образовательно-воспитательную среду имеет для обучающихся в развитии их личности в следующих направлениях:

Персонализация как возможность развивать свои способности, адаптировать организацию, содержание и темп обучения к конкретным потребностям каждого отдельного этапа обучения, поддерживать индивидуальные образовательные траектории за счет использования аппаратного или программного обеспечения. А также определять развиваются ли навыки XXI века путем оценки множества данных из различных источников.

Социальное и эмоциональное развитие, которое включает в себя развитие ценностных ориентаций в активно изменяющихся социальных и экономических отношениях и также максимальное включение личности в различные сферы общественных отношений и деятельности, которое требует мобилизации всех ресурсов человека и определяет повышенные требования к его эмоциональной сфере. Внедрение инновационных технологий, автоматизация и искусственный интеллект радикально меняют рынок труда и делают значимыми навыки межличностного общения, способность к сопереживанию и креативность. Востребованность социальных и эмоциональных навыков, таких как способность решать проблемы и взаимодействовать с другими могут успешно развиваться в образовательно-воспитательной среде наполненной инновационными технологиями в условиях персонифицированного подхода.

Благополучие или благополучное развитие как «психологическое, когнитивное, социальное и физическое состояние и соответствующие способности, необходимые личности для счастливой и полноценной жизни» [3. С. 41]. При персонифицированном подходе к организации процессов обучения и воспитания возможно создание в рамках образовательно-воспитательной среды благополучного развития на основе инновационных технологий по следующим элементам:

- психологическое благополучие: включает целеустремленность, самосознание, способность испытывать различные эмоции и эмоциональную устойчивость;
- социальное благополучие: качество социальной жизни учащихся, включая отношения с членами семьи, сверстниками и педагогами, а также ощущение принадлежности к социуму;
- когнитивное благополучие: умение использовать академические знания и навыки межличностного общения, чтобы учиться на протяжении всей жизни, эффективно работать и занимать активную гражданскую позицию;
- физическое благополучие: способность вести здоровый образ жизни, основываясь на самостоятельной оценке потребности в физической активности и питании [4; 5].

Не является исключением и включенность родителей в процессы развития с применением инновационных технологий в образовательно-воспитательной среде по направлениям, которые усиливают значение персонифицированного подхода к развитию личности:

Сопричастность и взаимодействие способствуют как саморазвитию родителей, так и объединению усилий родителей и педагогов для развития обучаемых. При этом инновационные персонифицированные изменения в образовательно-воспитательной среде позволяет создать платформы и сайты для активного участия родителей во всех взаимодействиях как закономерное их вовлечение в образовательный и воспитательный процесс.

2. Сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей также требует совместных усилий всех социальных агентов, как субъектов образовательно-воспитательной среды (преподавателей, обучающихся, родителей, представителей социально-профессионального пространства и др.). Родители, на наш взгляд, имеют приоритетное место в данном процессе.

И наконец, социум как среда социального развития и основной заказчик в сфере развития личности влияет на все процессы воспитания и обучения через надзор и аналитическую оценку качества,

эффективность управления ресурсами, вопросы социальной защиты, обеспечение коммуникации, формирование социально-значимых сообществ, управление на местном, региональном и национальном уровнях, планирование ресурсов и др. Все процессы в социуме влияющие на развитие личности должны быть подкреплены надежными инновационными технологиями в образовательно-воспитательной среде.

Рассмотрение изменений образовательно-воспитательной среды развития личности, а также участие персонифицированного подхода в применении инновационных образовательных и воспитательных технологий позволяет обеспечить включенность всех субъектов в процессы развития и саморазвития, а также формирование для этой цели навыков XXI века через современные сервисы и платформы (цифровые, роботизированные, искусственного интеллекта и др.).

Литература:

1. Андрюхина, Л.М. Формирование компетенций XXI века: методологии форсайта, адорнации и деконструкции / Л.М. Андрюхина, К.В. Ваваева, Л.А. Комличенко // Инсайт – 2021. – № 2(5) – С. 65-81.

2. Громогласова, Т.И Инновационные изменения в педагогике XXI века, влияющие на развитие личности / Т.И. Громогласова, Л.А. Мокрецова, О.В. Попова // Развитие личности в образовательном пространстве, посвященная 100-летию со дня рождения А.Д. Сахарова [Электронный ресурс]: Материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 20 мая 2021 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2021. – С. 198-206.

3. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / Стивен Даггэн; ред. С.Ю. Князева; пер. с англ.: А.В. Паршакова. – Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – 2020. – 45 с.

4. Караханова, С.А. Основные этапы формирования и развития личности / С.А. Караханова // Современные гуманитарные исследования. – 2010. – № 2. – С. 366-367.

5. Крэйн, У. Теории развития. Секреты формирования личности / У. Крэйн. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2012. – 512 с.

6. Мокрецова, Л.А. Воспитательное пространство педагогического вуза и школы: практика реализации / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.А. Швец // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 2. – С. 110-117.

7. Педагогика профессионального образования XXI века: теория и практика деятельности педагогического вуза: коллективная монография [Электронный ресурс] / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.А. Швец, Е.Б. Манузина [и др.], под общ. ред. проф. О.В. Поповой. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2021. – 351 с.

О.Ю. Мордвинова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
Н.Б. Шевченко,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Современные методы и приемы мотивации обучающихся к изучению иностранного языка

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема повышения мотивации к изучению иностранного языка на уроках. Приводятся современные методы и приемы для повышения уровня мотивации обучающихся.

Ключевые слова: мотивация, геймификация, обратная связь, коммуникативный процесс, практическая направленность, социальные сети, информационно-коммуникационные технологии.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что успех реализации основной образовательной программы учреждения невозможен без интеграции, взаимодополнения урочной и внеурочной деятельности обучающихся. Традиционный подход в педагогике постсоветского периода рассматривает обучение в качестве основной деятельности, а воспитание и развитие как вспомогательного элемента данного процесса. Новый ФГОС нацеливает школу на восстановление единства всего педагогического процесса, то есть объединение процессов воспитания, обучения и развития для воспитания гармоничной и целостной личности. В доказательство этого приведем выдержку из текста ФГОС, где указывается на объединение урочной и внеурочной работы в единый образовательный процесс: «Основная образовательная программа… общего образования реализуется образовательным учреждением через урочную и внеурочную деятельность» [2. С. 10.].

Необходимо отметить, что учебно-воспитательный процесс подразделяется на учебную и внеурочную работу. Урочная работа определяет организацию содержания образовательной деятельности, а внеурочная работа организует воспитательную и развивающую деятельность в образовательном учреждении.

Сегодня каждый учитель решает для себя задачи, связанные с необходимостью поиска путей реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в практической деятельности: при построении урока, организации самостоятельной деятельности обучающихся на уроке, во

внеурочной деятельности и при формировании в каждом ученике желания самостоятельного процесса познания в области профессиональных интересов. Организовать деятельность учеников таким образом, чтобы у детей возникло желание и интерес решать проблемные ситуации на уроке. Или иными словами помочь сформировать мотивацию к учению.

Формирование мотивов – это, прежде всего создание условий для проявления внутренних побуждений к учению, осознания их самими учащимися и дальнейшего саморазвития мотивационной сферы [4. С. 23].

Проблема заключается в том, что для начала деятельности и достижения определенного результата необходим интерес к деятельности, побудительный момент. Анализ литературы показал, что современные школьники имеют низкий и средний уровень мотивации к учебной деятельности. Преподаватели постоянно осуществляют поиск современных методов и приемов, чтобы заинтересовать школьников содержанием своего предмета. В связи с этим была сформулирована тема исследования, которая направлена на изучение и повышение мотивации у обучающихся на уроках иностранного языка.

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ № 5» города Бийска в 2021-2022 учебном году по выявлению мотивации учения школьников. Исследование проводилось с подростками 8 классов. Были сформированы контрольная и экспериментальная группы: первая группа включала 19 человек это ученики 8 «Г» класса, вторая группа состояла из 23 человек это ученики 8 «Б» класса.

В процессе исследования были сформулированы следующие задачи:

- Изучить уровень мотивации обучающихся 8 классов.
- Описать систему современных методов и приемов, направленных на повышение мотивации обучающихся к изучению иностранного языка.
- Экспериментально оценить эффективность современных методов и приемов.

Экспериментальное исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

На констатирующем этапе исследования проводилась диагностика контрольной и экспериментальной группы для изучения мотивации с помощью следующих методик: методика А.А. Реана и В.А. Якунина «Изучение мотивов учебной деятельности», методика М.В. Матюхиной «Изучение мотивационной сферы учащихся»,

модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой.

Результаты показали средний уровень мотивации у обучающихся. У обучающихся не сформирована способность к целеполаганию, им трудно предвидеть конечный результат. Слабо развита способность к планированию и направленности мотивации на познавательную и социальную сферу.

На формирующем этапе исследования была описана система современных методов и приемов, затем разработаны уроки английского языка, включающих в себя современные методы и приемы: геймификация, онлайн-сервис Plickers, приложение kahoot, google form (создание тестов, анкет, опросников), quizizz (тесты), мобильное приложение quizlet.

На контрольном этапе исследования проводилась повторная диагностика с обучающимися, принимающих участие к эксперименте. Сравнив полученные результаты контрольной и экспериментальной группы, а также результаты экспериментальной группы до и после проведения ряда уроков с использованием современных методов и приемов, направленных на повышение мотивации, познавательной активности и учебной деятельности обучающихся, уровень развития мотивации экспериментальной группы повысился.

На констатирующем этапе эксперимента не наблюдалось обучающихся с высоким уровнем мотивации. А на контрольном этапе 52 % обучающихся имеют высокий уровень мотивации. Количество обучающихся с низким уровнем мотивации не зафиксировано. Это свидетельствует о том, что современные методы и приемы можно рассматривать как эффективный инструмент, запускающий внутреннюю мотивацию обучаемых.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что современные методы и приемы на уроках способствует повышению мотивации к изучению английского языка. Регулярное использование современных методов и приемов позволит добиться положительной динамики в развитии познавательной активности и учебной деятельности на уроках у обучающихся.

Литература:

1. Аликулова, Ш.А. О роли мотивации в обучении английскому языку / Ш.А. Аликулова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 2(37). – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-roli-motivatsii-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku (дата обращения: 10.05.2022).

2. Алимова, Ш.М. Мотивация в изучении английского языка / Ш.М. Алимова // Достижения науки и образования. – 2018. – № 12(34). – Режим

доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-v-izuchenii-angliyskogo-yazyka (дата обращения: 10.05.2022).

3. Гаврилова, Е.М. Возможности внеурочной деятельности по английскому языку как средство реализации ФГОС нового поколения в условиях интеллектуальной лингвистической школы / Е.М. Гаврилова, О.А. Шаймарданова, Л.В. Брусова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 35(273). – С. 112-114. – Режим доступа: URL: https://moluch.ru/archive/273/62191/ (дата обращения: 10.05.2022).

4. Патунина, Н.М. Пути поддержания положительной мотивации при обучении английскому языку младших школьников / Н.М. Патунина, Е.А. Калинина // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. – 2020. – № 12. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/puti-podderzhaniya-polozhitelnoy-motivatsii-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku-mladshih-shkolnikov (дата обращения: 10.05.2022).

5. Фаримова, А.А. Мотивация учащихся к изучению английского языка / А.А. Фаримова // Наука и образование сегодня. – 2019. – № 10(45). – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchaschihsya-k-izucheniyu-angliyskogo-yazyka (дата обращения: 10.05.2022).

Е.Г. Новолодская,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Подготовка будущих педагогов к развитию естественнонаучной грамотности обучающихся посредством организации экологического мониторинга окружающей среды[2]

Аннотация. В статье рассматриваются возможности подготовки будущих педагогов к развитию естественнонаучной грамотности обучающихся в процессе проведения экологического мониторинга окружающей среды. Представлен пример реализации студентами комплексного исследовательского проекта по мониторингу зеленых насаждений.

Ключевые слова: естественнонаучная грамотность, окружающая среда, система вузовской подготовки, функциональная грамотность, экологический мониторинг.

[2] Исследование выполнено при поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания АГГПУ им. В.М. Шукшина на выполнение НИР «Формирование естественно-научного компонента функциональной грамотности обучающихся», № государственной регистрации темы 122050400046-8.

Актуальной проблемой модернизации современного российского образования, обозначенной в требованиях федерального государственного образовательного стандарта [5], является формирование ключевых компетенций и достижение выпускниками уровня функциональной грамотности, необходимой в современном обществе по математическому, естественнонаучному и социально-культурному направлениям. Функциональная грамотность предусматривает сформированность у обучающихся умений самостоятельно добывать, анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для максимальной самореализации и полезного участия в жизни общества, способствует адаптации и социализации личности.

Одним из компонентов функциональной грамотности, в рамках внешней оценки учебных достижений учащихся, является естественнонаучная грамотность, основными компетентностями которой, как отмечают А.Ю. Пентин, Г.Г. Никифоров и Е.А. Никишова [4], выступают: понимание естественнонаучных явлений, умение объяснять их, описывать и оценивать с научной точки зрения, планировать исследовательскую деятельность, научно интерпретировать данные и доказательства для получения выводов. Помимо предметных результатов, делается акцент на мотивации обучающихся к познанию науки и технологий, понимании ценности научного изучения вопросов, осведомленности о проблемах окружающей среды различного уровня и необходимости их скорейшего решения.

В связи с этим, приобретает актуальность организация системы вузовской подготовки будущих учителей к развитию естественнонаучной грамотности у обучающихся, как одной из форм реализации общепрофессиональных и профессиональных компетенций в рамках выполняемых трудовых действий. При реализации межпредметных связей в процессе изучения вузовских дисциплин можно не только создать условия для подготовки будущих учителей к формированию и развитию компетенций естественнонаучной грамотности у учащихся, но и на определенном уровне сформировать у них самих данные компетенции.

Рассмотрим возможности подготовки будущих педагогов к развитию естественнонаучной грамотности обучающихся посредством организации экологического мониторинга, представляющего собой комплексную систему наблюдений, оценки и прогноза изменения состояния окружающей среды под влиянием антропогенных факторов. При организации экологического мониторинга:

- обеспечивается постоянная оценка экологических условий среды обитания человека и биологических объектов (микроорганизмов, грибов, растений, животных и пр.);

- производится оценка состояния и функциональной ценности экосистем;

- создаются условия для определения корректирующих действий в тех случаях, когда целевые показатели экологических условий не достигаются.

В процессе освоения вузовской дисциплины «Школьный практикум: эколого-географический мониторинг» будущие педагоги знакомятся с организацией и методами мониторинговых наблюдений со школьниками за объектами природной среды и приёмами обработки информации, а также сами включаются в проведение экологического мониторинга.

Т.Я. Ашихмина [1] рассматривает школьный экологический мониторинг как часть системы экологического образования, ориентированную на формирование экологических знаний, умений и мировоззрения обучающихся на базе практической деятельности, включающей программные наблюдения за состоянием окружающей среды своей местности.

Данный курс предусматривает:

- изучение методик проведения эколого-географического мониторинга по основным направлениям: фенологический, мониторинг биоты и сред техногенного воздействия;

- формирование и развитие у студентов методических умений и навыков в организации мониторинговых исследований учащихся;

- совершенствование умений использования полученных результатов исследовательской работы на уроках географии и биологии, а также при организации других форм учебно-воспитательного процесса.

С нашей точки зрения, изучение будущими педагогами концепции организации школьного экологического мониторинга, методов (геоиндикационного, биоиндикационного, физико-химического, фенологического) экологического мониторинга, их непосредственное участие в проведении мониторинговых исследований окружающей среды обладает значительным потенциалом с точки зрения развития у них компетентностей естественнонаучной грамотности.

1. Понимание естественнонаучных явлений, умение объяснять их, описывать и оценивать с научной точки зрения при проведении:

Мониторинга сред техногенного воздействия:

- воздушной среды: биоиндикация по состоянию сосны, лихеноиндикация, анализ пылевого загрязнения, учёт автотранспортной нагрузки и др.;

- почвы: фаунистическая биоиндикация, использование почвенных водорослей, учёт беспозвоночных, изучение растений-индикаторов (водного режима, кислотности и пр.), определение биологической активности и др.;

- водных объектов: альгоиндикация, биотический индекс, определение уровня загрязненности и токсичности водоема и др.

Мониторинга биоты:

- зелёных насаждений: физико-географическая и природоохранная характеристика, «паспорт дерева», изучение повреждений древесных растений насекомыми-вредителями, рекогносцировочное и детальное обследования парка, исследование экологической роли растений в городской среде и др.;

- лугового фитоценоза: биоиндикация по фенотипам белого клевера, изучение энтомофауны и пр.;

- лесного фитоценоза: описание ярусов, определение жизненности и обилия растений, лесопатологическая оценка, характеристика возобновления леса, анализ рекреационной нагрузки и др.;

- фенологических наблюдений: наблюдения за гидрометеорологическими явлениями, явлениями в мире растений и животных, сельскохозяйственная фенология.

2. Умение планировать собственную исследовательскую деятельность, а также составлять инструкционные карты для обучающихся в рамках школьного экологического мониторинга, организовывать мониторинговые исследования учащихся в период прохождения педагогической практики, оказывать необходимую консультативную помощь.

3. Научно интерпретировать данные и доказательства для получения выводов при обработке результатов мониторинговых наблюдений, отбора способов наглядно-графического представления (схемы, таблицы, диаграммы, маршруты, путеводители, карты и пр.) полученных данных, составлении экологических прогнозов о дальнейшем развитии экосистемы или отдельного природного объекта.

При организации исследовательской деятельности учащихся в системе экологического мониторинга представляет интерес внедрение проектной технологии. Нами разработаны и апробированы комплексные исследовательские проекты, реализованные студентами [2; 3].

Рассмотрим пример комплексного исследовательского проекта по оценке экологического состояния зеленых насаждений в рамках

мониторинга. Выбирается объект исследования – парк (сквер) города, проводится инвентаризация зеленых насаждений и составляется план. Мониторинговые исследования проводятся студентами по предлагаемым инструкционным картам. По мере накопления фактических данных, полученные результаты отражаются в сводных таблицах.

Физико-географическая характеристика парка (сквера) включает показатели: географическое положение, общий характер рельефа, тип почвы, тип зеленых насаждений (естественные, искусственные), занимаемая площадь, граничащие объекты.

Определяются виды использования парка (сквера): пешие и велосипедные прогулки, отдых в благоустроенных местах, занятия спортом, организация пикников, выгул собак и пр.

При инвентаризации зеленых насаждений парка (сквера) каждый студент выбирает несколько древесных растений и оформляет «паспорт дерева», в котором описывает основные показатели и изменения объекта:

- основные характеристики: порода дерева, состояние коры, окружность и диаметр ствола, форма, размер и цвет листьев (хвои), цветов, плодов и семян (при их наличии), форма, ширина и густота кроны, примерный возраст и высота дерева;
- порядок размещения веток на стволе, динамика изменения прироста;
- наличие лишайников на дереве: видовой состав лишайниковой флоры, степень и примерная площадь покрытия ствола, частота встречаемости каждого типа лишайников, средние показатели жизнеспособности, признаки повреждений;
- присутствие насекомых-вредителей на дереве: типы повреждений и их динамика, частота встречаемости насекомых-вредителей;
- механические повреждения: следы рубок, пожара, дупла и др., степень и динамика повреждений;
- категория состояния дерева по морфологическим показателям: здоровое, ослабленное, сильно ослабленное, усыхающее, сухое;
- экологическая роль дерева: выделяет фитонциды, освежает и охлаждает воздух, снижает шум и пр.

При наличии липовых посадок оценивается солевое загрязнение почвы по степени краевого хлороза на листьях.

Анализируя результаты наблюдений, студенты составляют «паспорт зеленых насаждений» парка (сквера): географическое положение, общий характер и мелкие формы рельефа, тип зеленых насаждений (естественные, посадки), примерный возраст насаждений, площадь, занимаемая зелеными насаждениями, сводные таблицы

состояния зеленых насаждений. Формулируют выводы об экологическом состоянии зеленых насаждений парка (сквера), определяют динамику дальнейших изменений, составляют предложения и проводят экологические рейды по оздоровлению условий среды, улучшению общего экологического и эстетического состояния насаждений, их облагораживанию.

Таким образом, включение будущих педагогов в проведение экологического мониторинга окружающей среды способствует развитию их естественнонаучной грамотности, а также позволяет овладеть методикой формирования и развития естественнонаучной грамотности у обучающихся при изучении школьных предметов «География» и «Биология» и организации внеурочной работы.

Литература:

1. Ашихмина, Т.Я. Экологический мониторинг: учебно-методическое пособие / под ред. Т.Я. Ашихминой. – М.: Академический проспект, 2020. – 416 с.

2. Новолодская, Е.Г. Комплексные исследовательские проекты учащихся в системе эколого-валеологического мониторинга / Е.Г. Новолодская // Астраханский вестник экологического образования. – 2012. – № 1(19). – С. 76-86.

3. Новолодская, Е.Г. Школьный экологический мониторинг: организация проектной деятельности учащихся: учебно-методическое пособие для студентов вузов / Е.Г. Новолодская / Алтайская гос. академия обр-я им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2012. – 248 с.

4. Пентин, А.Ю. Основные подходы к оценке естественнонаучной грамотности / А.Ю. Пентин, Г.Г. Никифоров, Е.А. Никишова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 4(61). – С. 80-97.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Режим доступа: URL: https://fgos.ru/ (дата обращения: 21.05.2022).

Е.Д. Обревко,
учитель начальных классов,
аспирант ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара)

Учебные проекты как психолого-педагогические технологии в образовательном процессе

Аннотация. В статье проводится анализ метода учебных проектов как психолого-педагогических явлений, получивших широкое распространение в образовательной практике в последнее время. Данный метод включает в качестве основной идеи принципы формирования инновационного мышления, командной работы, а также

становления способностей личности учащихся. Теоретически обосновываются особенности проектного обучения в системе психолого-педагогических технологий, доказана эффективность их использования.

Ключевые слова: учебные проекты, психолого-педагогические технологии, аутентичные исследования, педагогические инновации.

Abstract: The article analyzes the method of educational projects as psychological and pedagogical phenomena that have become widespread in educational practice in recent years. This method includes as the main idea the principles of formation of innovative thinking, teamwork, as well as the formation of personal abilities of students. The features of project-based learning in the system of psychological and pedagogical technologies are theoretically substantiated, the effectiveness of their use is proved.

Keywords: educational projects, psychological and pedagogical technologies, authentic research, pedagogical innovations.

Современные социально-экономические условия привели к ряду новых требований к уровню и содержанию образовательного процесса. В связи с глобальными технологическими и информационными изменениями общество столкнулось с резким ростом потребности в высококвалифицированных специалистах. Основная задача в подготовке учащихся – это мастерство не только в предметной области, но и в передовых технологиях, позволяющих оптимизировать и повысить эффективность профессиональной деятельности.

В настоящее время возникает необходимость решения педагогической проблемы – подготовка учащихся к новым условиям, связанным с быстрым темпом введения новых технологий, инноваций. Образование все больше ориентируется на создание таких технологий и методов воздействия на личность, в которых обеспечивается баланс между ее социальными и индивидуальными потребностями, включая готовность к реализации собственной индивидуальности в соответствии с изменениями в обществе, а также способствующих формированию механизма саморазвития (самосовершенствования, самообразования).

К инновационным методам учебной деятельности относится метод учебных проектов, получивший широкое распространение в образовательной практике в последнее время. Данный метод включает в качестве основной идеи принципы формирования инновационного мышления, командной работы, а также становления способностей личности учащихся [6]. Отечественными и зарубежными исследователями анализируются возможности и преимущества

использования учебных проектов в достижении качественно нового уровня обучения и воспитания (М.Ю. Бухаркина, В.В. Копылов, А.П. Кузнецов, О.М. Моисеева, Е.С. Полат, Т.Е. Сахаров, С. Хейнс, Д. Фрид-Бут и др.); вопросы подготовки педагогов для руководства проектной деятельностью учащихся (Т.Ю. Бубен, И.Е. Базаев, А.В. Курова) и др.

В специальной литературе можно встретить значительное количество определений учебного проекта, при этом все и можно свести к следующему: учебный проект – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, имеющая общую цель и согласованные способы, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта [7]. Проектное обучение относится к проблемно-ориентированному и ориентированному на учащегося обучению, оно основывается на совместном исследовании, в котором учащиеся интегрируют, применяют и формируют свои знания, работая вместе над поиском решений сложных проблем [2].

Благодаря психолого-педагогической технологии проектного обучения педагог может подсказать новые источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска, стимулировать интерес детей к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Соединение академических знаний с прагматическими, с соблюдением соответствующего баланса на каждом этапе обучения. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

В ходе проведённого исследования была поставлена задача анализа формирования УУД у младших школьников в проектной деятельности как одного из психолого-педагогических направлений в образовательном процессе.

Опытно-экспериментальная работа у младших школьников в проектной деятельности проводилась на базе образовательного учреждения МОУ СОШ № __ города _____.

Данная работа была проведена в 4 «А» классе во внеурочный период путем организации досуговых мероприятий по организации «Проектной деятельности». Проектная деятельность осуществлялась

поэтапно и носила проблемный характер. В 4 «Б» классе обучение осуществлялось только по традиционно сложившейся методике, внеурочная деятельность с элементами проектирования не велась.

Практические действия по организации учебной проектной деятельности у учащихся начальной школы как одно из условий формирования личностных универсальных учебных действий в ходе проведённой деятельности с успехом доказывают их результативность и применимость, что находит своё отражение в положительной динамике результатов, повышении уровня сформированности УУД у учащихся.

Как демонстрируют результаты применимых и подобранных в ходе исследования диагностических методик, в процессе практической исследовательской деятельности, происходит постепенное снижение сниженных показателей сформированности универсальных учебных личностных действий и повышение высокого уровня сформированности УУД. У детей экспериментальной группы происходят изменения в уровне мотивации, самооценки и нравственно-этического самоопределения в сторону роста.

Проведенное исследование дало основания для определения ряда выводов, сделанных в ходе исследования:

Установлено, что формирование универсальных учебных действий у учащихся младших классов – это цель психолого-педагогической деятельности любого общеобразовательного учреждения. Теоретически обосновывается и апробируется модель формирования универсальных учебных действий у учащихся в проектной деятельности.

В нее включены следующие компоненты: теоретико-методологический, мотивационно-целевой, содержательный, контрольно-результативный блоки. Эти компоненты ориентируются на учет психолого-педагогических особенностей, к примеру, таких, как необходимость формирования эмоционально-ценностных отношений к событиям общественной жизни и целенаправленное применения педагогической ситуации.

Разработанная модель базируется на психолого-педагогической готовности младших школьников к использованию метода учебных проектов в совместной деятельности с педагогом во внеурочный период. К реализации предлагается программа по организации учебной проектной деятельности у учащихся младших классов. В ходе проведенного исследования подбирались средства диагностики,

определялись критерии, уровни и показатели сформированности личностных универсальных учебных действий.

К основным критериям были отнесены: самооценка, мотивация ребенка к учебному процессу, ориентирование на этически-нравственные нормы. Показателями критерия «самооценка» были: способность адекватно оценивать причины своих неудач или успеха в учебном процессе, осознанность своих возможностей в обучении на основе сравнительного анализа «Я» и «успешный учащийся».

Показатели к критерию «мотивация» – это сформированность учебной мотивации, то с каким настроем ребенок осваивает учебный процесс, как относится к исследовательской деятельности.

Подобный показатель, как умение отличить хорошие поступки от плохих был отнесен к критерию «ориентация на этически-нравственные нормы». Уровни сформированности по заданным показателям определялись как низкий, средний, высокий.

Проведя сравнительный анализ показателей, был сделан вывод об уровне сформированности личностных универсальных учебных действий.

Результаты продемонстрировали, что средний процент детей, которые имеют средний и высокий уровни сформированности личностных УУД после внедрения проектной деятельности в учебный процесс, возрос на 10,36 % и на 3,45 %, соответственно, при этом процент учащихся, продемонстрировавших низкий уровень сформированности личностных универсальных действий, на конец исследования упал почти на 14 %.

Динамика сформированности личностных универсальных учебных действий у учащихся младших классов указывает на эффективность разработанной модели по внедрению в образовательный процесс учебных проектов, которая была апробирована в условиях общеобразовательного учреждения.

На сегодняшний день педагоги и методисты все больше внимания уделяют вопросу о роли и месте проектного обучения в школе, об эффективности использования этого типа обучения. Проектное обучение должно активно применяться на уроках, поскольку оно не только способствует формированию и развитию логического мышления, творческих способностей учащихся, но и позволяет полнее, лучше понять ход событий, что отражается на качестве знаний учащихся [4].

Подобная технология ориентируется на личностную структуру обучения. Обучение по этой технологии будет способствовать

интенсификации и активизации деятельности учащихся. В результате применения данной технологии, деятельность учащихся становится направленной на поиск и решение сложнейших вопросов, которые требуют от них актуализации знаний, анализ и умение видеть за отдельными фактами законы или явления.

Исследования показывают, что применение проектных методов приводит к росту академической успеваемости. Кроме того, было показано, что совместная работа над проектами улучшает навыки учащихся в критическом мышлении и постановке вопросов. Существуют также научные доказательства того, что проектное обучение может способствовать развитию внутри – и межличностных компетенций учащихся.

Следует отметить, что прогрессивные изменения образовательной реальности связаны, как правило, с новыми педагогическими разработками, при этом недостаточно просто создать педагогическую инновацию. Исследователи отмечают, что для того, чтобы метод был реализован наиболее эффективно, учителям требуется обучение и длительная практика работы с ним. Согласно отзывам учителей, самыми сложными аспектами реализации проектов являются технические проблемы, ресурсы, а также проблемы учащихся в сотрудничестве.

Учебные проекты как психолого-педагогические технологии в образовательном процессе с успехов внедряются в современный образовательный процесс. Дети показывают умение логически мыслить давать четкую оценку своим действиям, объяснять полученные результаты, доказывать успешность своего проекта и необходимость его внедрения.

Литература:

1. Афанасьев, Ф. Управление проектами в стиле ДРАЙВ / Ф. Афанасьев. – М.: Издательские решения, 2018. – 99 с.

2. Бармина, В.Я. Педагогическое проектирование деятельности учителя по формированию универсальных учебных действий / В.Я. Бармина // Школа и производство. – 2019. – № 3. – С. 3-8: 2 табл.

3. Гуо, П. Обзор проектного обучения в высшем образовании: студенческие результаты и меры / П. Гуо, Н. Сааб //Международный журнал образовательных исследований, Электронный ресурс: https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:1064378/FULLTEXT01.pdf (дата обращения 01.04.2022 г.)

4. Менеджмент в образовании: учебник и практикум / С.Ю. Трапицын и др. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 417 с.

5. Смирнова, С.В. Педагогическое проектирование образовательных событий, нацеленных на достижение воспитательного идеала / С.В. Смирнова // Воспитание школьников. – 2016. – № 9/10. – С. 31-39.

6. Синельников, И.Ю. Проектирование воспитательной деятельности школы: проблемы и риски // Воспитание школьников. 2020. – № 7. – С. 12-19.

7. Харченко, Л.Н. Педагогическое проектирование: презентация / Л.Н. Харченко. – М.: Директ-Медиа, 2014. – С. 116. – Режим доступа: URL: //biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240804 (дата обращения 02.04.2022 г.)

Н.В. Овчинников,
инструктор-методист физической культуры,
научный руководитель: *М.В. Андрианов,*
канд. пед. наук, доцент кафедры ТиМФКиС
ГОУ ВО «Государственный социально-гуманитарный университет»
(Московская область, г. Коломна)

Инновационная методика развития скоростных способностей юных боксеров 13-14 лет

Аннотация. Используя структуру круговой тренировки, включив специфические упражнения, можно успешно совершенствовать и специальные силовые качества. Принцип проведения тренировок не отличается от того, который используется в подготовительном периоде. Уровень развития скоростных способностей спортсменов зависит от многих факторов, большинство из которых (подвижность нервных процессов, соотношение различных мышечных волокон) задано генетически, а некоторые (эффективность внутримышечной и межмышечной координации, совершенство техники движений, степень развития волевых качеств, силы, координационных способностей, гибкости) поддаются развитию в процессе тренировки. Предложенная методика развития скоростных способностей может применяться инструкторами, методистами, тренерами-преподавателями при планировании учебно-тренировочного процесса боксеров.

Ключевые слова: скоростные способности, боксеры, инновация, методика.

Управление тренировочным процессом спортсменов – крайне сложный и многогранный процесс. Подготовка каждого спортсмена включает в себя решение сложных педагогических проблем, успешное решение которых связано с рядом вопросов, а именно таких как: организационные, научно-методические и педагогические. В задачи тренера входят: четкое планирование инстанций круговой тренировки для достижения поставленной цели. Планирование тренировочного

процесса требует от тренера разнообразных знаний и практического опыта. Перед каждой тренировкой ему необходимо грамотно распланировать тренировочный процесс, этапы подготовки, силовые нагрузки. Все эти этапы необходимо грамотно соотнести с психологическими особенностями каждого обучающего. Только комплексный подход позволит реализовать поставленные задачи и достичь самых амбициозных целей. Применение в тренировочном процессе передовой опыт позволит гармонично выстроить процесс, усилить и развить определенные качества каждого спортсмена, по мимо этого в тренировочном процессе необходимо учитывать взаимосвязь между организацией тренировки и ростом спортивных достижение. По мере роста достижений внедрять отличные от предыдущих тренировок упражнения и корректировать весь комплекс тренировочного процесса. В этом и заключается основная задача тренера.

Метод круговой тренировки – направлен на комплексное развитие различных мышечных групп. Данный метод представляет собой набор упражнение станциям. Станции формируются таким образом, чтобы каждая следующая серия была направлена на развитие новой группы мышц. Частота повторов и интенсивность нагрузки на каждой из станций определяется в зависимости от задачи, которую ставят перед спортсменом его тренером, и должны учитывать возрастные особенности и уровень подготовки спортсмена.

Внедряя круговую тренировку в тренировочный процесс, для тренера открываются новые границы и пути совершенствовании развития юных боксеров. Вариативность метода круговой тренировки позволяет чередовать кардио и силовые нагрузки.

Для проведения эксперимента были сформированы 2 группы: экспериментальная и контрольная.

Контрольная группа включала в себя юношей 2001-200 г.р. в количестве 10 человек. Дети данной группы проводили стандартные тренировки, без метода круговой тренировки. Дети из экспериментальной группы так же 2001-2002 г.р. в количестве 10 человек проходили обучение в ДСЮШ. Все ребята для групп выбирались со схожей физической подготовленностью. Для частоты эксперимента отбирались юноши со схожими параметрами, а именно вес, рост.

До начала первого этапа в обоих группах были проведены контрольные тесты. Цель тестов, понять начальный уровень подготовки ребят из контрольной и экспериментальной группы.

Данные результаты послужили референтным значением для определения уровня общей физической подготовки и динамики результатов в ходе внедрения нового метода в тренировочном процессе. Тесты на ОФП составлялись таким образом, чтобы наглядно получить данные об основных физических качествах спортсменов. Тесты на общую физическую подготовку включали в себя бег на 60 и 500 м, прыжков в длину с места, отжиманий от пола в упоре лежа, подтягиваний на перекладине, поднимании ног в висе на перекладине. По каждому тесту, было выведено среднее арифметическое значение, чтобы контролировать общий уровень развития каждой из групп. Во втором полугодии у экспериментальной группы в конце января – начале февраля, проводились круговые тренировки, которые в этот раз были направлены на развитие скоростно-силовых способностей боксеров. Главным показателем для этих тестов послужили такие показатели как: интенсивность работы исследуемых, границы их ИТП при выполнении заданий и восстановление во время отдыха.

Круговые тренировки включали следующие станции: упражнения на тренажерах, упражнения на тренажерах с отягощениями, отжимание с собственным весом, подтягивание на перекладине. В начале первого этапа работа на станциях строилась по количеству повторов с отягощениями. Вес отягощений на станциях подбирался для каждого боксера индивидуально. Отдых между сменой станций составлял одну минуту. После первого круга юноши проделывали упражнения на расслабление в течении одного раунда. После этой станции юноши отдыхали в течение 2-х минут. В первую внедрения круговой тренировки юноши выполняли по три круга, во вторую – по четыре.

Во второй половине первого этапа эксперимента работа на станциях была скорректирована, стали внедряться временные интервалы по 1,5 минуты с 1 минутой отдыха между станциями. Повторы, на каждой станции юноши делали индивидуальное количество раз, при этом обязательным было требование, чтобы границы ЧСС находились в пределах 140-160 уд/мин (по Филимонову, стр. 150, табл. II. 29). Также под контролем был факт восстановления боксеров за минуту отдыха. При разнице ударов сердца меньше 35-40 ударов, боксеры снижали интенсивность выполнения упражнений или вес отягощения. После первого круга вновь проводились упражнения на расслабление, затем выполнялось упражнение «бой с тенью» по заданию тренера. Данное упражнение включало в себя произвольный бой, затем ускорение на 10 сек. Отдых между кругами составлял 2-3 мин., до полного восстановления. ЧСС занимающихся должен был

находиться в пределах 180-187 уд/мин. Однако на некоторых станциях требовалась также техническая правильность выполнения упражнений. После выполнения упражнений и после отдыха обязательно замерялся пульс для установления восстановления ребят. При недостаточной восстанавливаемости (разница менее 40-35 уд/мин) вносились коррективы.

Во второй половине этапа временной интервал станций сократился до 1 минуты, однако возросла интенсивность выполнения упражнений. ЧСС также должен был находиться в пределах 180-187 уд/мин. Отдых оставался прежним, контролировалось восстановление.

По результатам внедренной программы в обеих группах были проведены тесты на определение уровня скоростно-силовых качеств боксеров. Тесты состояли из упражнений на боксерских снарядах, скакалке, «боя с тенью» и вольной работе.

В одинаковые промежутки времени и условиях юношам было предложено пройти эти тестирования. К тестам применялись серьезные требования, которые заключались в высокой интенсивности упражнений, в силе работы на снарядах, в максимальных спуртах, техника выполнения упражнения. Основными показателями уровня подготовленности боксеров служил уровень ЧСС, скорость восстановления, внешний вид спортсмена – потоотделение, покраснение или побледнение кожи, частота дыхания.

По итогам проведенного тестирования можно сделать следующие выводы. В ходе проведенного тестирования на спрутах по 10 сек. юноши из экспериментальной группы показали лучше результаты, чем юноши из контрольной. ЧСС после нагрузки меньше, чем у юношей из контрольной группы, восстановление происходило быстрее, покраснение и потоотделение умеренное, самочувствие хорошее. Если рассматривать спруты по 5 сек., ситуация по результатам аналогичная, у детей из контрольной группы показатели хуже, восстановление длилось дольше, разница в ЧСС между экспериментальной в пределах 22-26 уд/минут. Анализ теста «Бой с тенью» и вольная работа на мешках показывает, что дети из контрольной группы имеют показатели по перенесенным нагрузкам более высокие, чем дети в группах, которых применялись круговые тренировки. Разница в ЧСС в период восстановления находится в пределах 31-36 уд/мин., что больше на этапах спруты. Общая картина по итогам внедрения метода круговой тренировки, говорит о том, что дети из экспериментальной группы имеют наиболее устойчивые показатели ЧСС, чем дети из контрольный. Дети, прошедшие подготовку по методу круговой

тренировки, быстрее восстанавливаются, быстрее могут приступить к новой станции, более продуктивны и результативны. Уровень подготовки детей из контрольной группы находится в пределах «удовлетворительно» и «плохо». Во время эксперимента, у детей из контрольной группы наблюдалось учащенное сердцебиение, повышенное потоотделение и покраснение лица. Юноши из экспериментальной группы быстрее восстанавливались, уровень ЧСС находиться в пределах «отлично» и «хорошо».

Литература:

1. Гандельсман, А.Б. Физиологические основы методики спортивной тренировки / А.Б. Гандельсман, К.М. Смирнов. – М.: Физкультура и спорт, 2006. – С. 153-155.

2. Никифоров, Ю.Б. Эффективность тренировки спортсменов / Ю.Б. Никифоров. – М.: Просвещение, 2005. – 156 с.

3. Солодков, А.С. Физиологические особенности организма людей разного возраста и их адаптация к физическим нагрузкам: Избранные разделы возрастной физиологии: учебное пособие / Под ред. А.С. Солодкова. – СПб.: СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2008. – 179 с.

4. Холодов, Ж.К. Практикум по теории и методике физического воспитания и спорта: Учебное пособие для студентов вузов физической культуры / Ж.К. Холодов. – М.: Академия, 2007. – 144 с.

М.Г. Орлик,
студент ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»,
Институт управления, экономики и юриспруденции, 3 курс;
Ю.Г. Бардакова,
студент ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»,
Институт управления, экономики и юриспруденции, 3 курс;
научный руководитель: *А.А. Щербакова,*
канд. эконом. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

Проектная деятельность: опыт российских университетов

Аннотация. В статье представлены сложившиеся сегодня противоречивые тренды на рынке труда и подготовке выпускников высших учебных заведений. Представлено исследование опыта организации проектной деятельности в ведущих российских университетах. Для сравнения выполнен анализ организации проектной деятельности студентов регионального вуза. Авторами статьи проведен опрос студентов Вологодского государственного университета, который показал основные интересы студентов в рамках

социального предпринимательства и проблемы при разработке проектов и получения финансирования.

Ключевые слова: проектная деятельность, российские университеты, социальное предпринимательство.

Сегодня в системе высшего образования сложился противоречивый тренд. С одной стороны, государство делает все возможное для обеспечения доступности образования, с другой – возможностей получения перспективного высшего образования становится все меньше. Министерство образования и науки РФ стабильно увеличивает количество бюджетных мест в вузах страны (2020-2021 гг. – 541 751 чел.; 2021-2022 гг. – 576 498 чел.; 2022-2023 гг. – 588 044 чел.). При этом рост бюджетных мест в основном приходится на регионы (70 %). Рост количества бюджетных мест – хорошая тенденция. Вопрос в том, сможет ли она обогнать инфляцию. За январь 2022 г. ее рост уже составил 8,74% – на 3% больше, чем в январе 2021 г. Эксперты прогнозируют, что инфляция в РФ ускорится до 17% по итогам 2022 г. Это значит, что нужно готовиться к дальнейшему росту стоимости высшего образования. На этом фоне усиливается молодежная безработица. Так по данным Росстата с сентября 2020 г. по сентябрь 2021 г. число трудящихся россиян в возрасте от 20 до 29 лет – самой работоспособной категории молодежи – сократилось на 460,5 тыс. чел. Общее количество работающих во всех возрастных группах за тот же период увеличилось на 1,84 млн. чел. Тенденция к сокращению численности молодых работников в России наблюдается с начала 2010-х годов. С августа 2010 г. по сентябрь 2021 г. количество занятой молодежи уменьшилось на треть, или почти на 6 млн. чел. Выпускникам университетов часто недостает опыта и квалификации, чтобы конкурировать за перспективные вакансии. Они вынуждены работать на местах с низкой оплатой труда и их доходы позволяют лишь поддерживать текущее потребление, а смена работы в пределах родного региона не всегда ведет к качественным изменениям.

Министерство труда и социальной защиты РФ указывает, что задача властей – содействовать вовлечению молодых граждан в рабочую силу, и на ее решение нацелена утвержденная в декабре 2021 г. программа содействия молодежной занятости до 2030 года. Один из KPI этой программы – к 2030 г. безработица среди 15-29-летних должна снизиться до 5 % по сравнению с 10,7 % в 2020 г. Одним из выходов из сложившейся ситуации в рамках российских университетов видится в развитии предпринимательских компетенций студентов через внедрение проектного обучения. Это позволит сформировать

определенную когорту выпускников, способных к созданию собственных бизнесов (создание новых рабочих мест для молодежи), в том числе технологических и социальных.

В ближайшие годы в российскую систему образования планируется внедрить проектное обучение совместно с традиционными методами и практиками. Таким образом, цель статьи заключается в изучении опыта российских университетов в части организации проектной деятельности студентов в вузах России.

Сравнение организации проектной деятельности в ведущих университетах России (Южный федеральный университет, НИУ «Высшая школа экономики», Уральский федеральный университет, Дальневосточный федеральный университет) показало, что главной проблемой при реализации проектной деятельности у студентов бакалавриата выступает низкая мотивация и студента, и заказчика в работе над проектами. В то же время студенты рассмотренных вузов отметили, что проектная деятельность имеет перспективы в том плане, что благодаря ей становится возможным отработка навыков, которые они осваивали ранее в рамках учебы в университете. Такими навыками можно считать работу в команде, написание технического задания и взаимодействие с заказчиком [2. С. 62].

В Вологодском государственном университете (ВоГУ) в 2020 г. был введен курс по проектной деятельности: третий семестр – дисциплина «Проектная деятельность», с 4 по 6 семестры – дисциплина «Технологическое / Социальное предпринимательство».

Проектная деятельность обучающихся в ВоГУ – это вид учебной деятельности, основанный на проектном обучении (методе проектов) и ориентированный на самостоятельное приобретение обучающимися знаний в процессе решения практических и (или) теоретических задач, требующих интеграции знаний из разных предметных областей.

Задачами проектной деятельности в ВоГУ являются: усиление практикоориентированности обучения за счет формирования навыков практической проектной работы; повышение инициативности, ответственности и самостоятельности, обучающихся в получении конечного результата и качества создаваемого проекта; формирование проектной культуры; индивидуализация обучения и реализация индивидуальных образовательных траекторий; создание условий для развития творческого мышления обучающихся, способности к генерации новых идей; формирование у обучающихся навыков командной работы; повышение конкурентоспособности обучающихся на рынке труда [1. С. 151].

В Институте управления, экономики и юриспруденции Вологодского государственного университета студенты разрабатывали проекты в сфере социального предпринимательства. В качестве основных тем проектов были выбраны: экология (проект «Мусор: new form»), улучшение инфраструктуры города Вологды (проекты «Качественные и доступные баскетбольные площадки в городе Вологде», «Сиреневые школы Вологды») и сельских поселений Вологодского района (проект «Ремонт танцевального зала в Спасском доме культуры»), взаимодействие молодежи (проекты «Мосты дружбы», «Конкурс научно-популярного доклада «Fancy science», «Другая жизнь», «QR-литература») и т. д.

Помимо социального предпринимательства, студенты института могли выбрать и направление технологического предпринимательства, по средствам взаимодействия со студентами-инженерами. Главной задачей студентов-экономистов и студентов-менеджеров было произвести экономические расчеты технологического продукта с целью последующей коммерциализации.

Главной целью как социальных, так и технологических проектов стало получение финансовой поддержки в виде гранта на его реализацию. Основными площадками для получения финансовой помощи для осуществления проектов выступили Всероссийский конкурс молодежных проектов среди физических лиц Росмолодежи, проект «Народный бюджет», проект Администрации города Вологды «Народный бюджет ТОС».

С целью совершенствования проектной деятельности в университете был проведен опрос 201 студента Вологодского государственного университета (доверительная вероятность – 85 %; погрешность – ±5 %, генеральная совокупность – 6986 человек).

На вопрос «Была ли для Вас полезной проектная деятельность?» ответы респондентов распределились следующим образом: 88 % – «да», 12 % – «нет». Большинство опрошенных (92 %) студентов хотят, чтобы курс был переведен в разряд дисциплин по выбору, так как у многих пропадает желание создавать свои проекты в обязательной форме.

Главными проблемами, с которыми столкнулись обучающиеся были получение гранта (72 %), что видно из результатов реализации проектов, сложность с экономическими расчетами (40 %), одинаковые результаты набрали трудности с поиском команды и нехватка теоретических знаний (32 %) и оставшаяся часть столкнулась с проблемой генерации идеи (36 %).

Самыми популярными темами для создания проектов студенты выбрали: улучшение инфраструктуры города (40,9 %), ЗОЖ (27,3 %), международное сотрудничество с другими студентами (22,7 %), последнее место заняли экология и спортивное развитие (18,2 % набрал каждый проект).

Помимо этого, было предложно высказать свои предложения для совершенствования проектной деятельности в университете. Вот некоторые из них: а) проектная деятельность должна быть на первом курсе, так как поиск команды стоит начинать уже на первом году обучения; б) этот предмет стоит объединить с «Инновационной экономикой» или «Лидерством и командной работой», так как проходим часто одинаковый материал; в) данная дисциплина не должна изучаться несколько лет и должна быть по выбору.

Литература:

1. Донгак, Н.А. Применение проектных технологий в высших учебных заведениях / Н.А. Донгак // Молодой ученый. – 2019. – № 38(276). – С. 151-153.

2. Куклина, М.В. Анализ внедрения проектного обучения в российских вузах / М.В. Куклина, А.И. Труфанов, Н.Г. Уразова, А.В. Бондарева // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – С. 62.

М.В. Папина,
канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «АГГПУ имени В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Актуальные вопросы литературного развития детей при подготовке к школе

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы литературного развития детей старшего дошкольного возраста при формировании специальной готовности к условиям школьного обучения. Именно в дошкольном возрасте закладываются базовые умения восприятия и пониманию художественного произведения, необходимые в проявлении читательской грамотности обучающихся при изучении иных предметов.

Ключевые слова: литературное развитие, старший дошкольник, подготовка к школе.

Одним из важнейших направлений подготовки детей к школе является литературное развитие ребенка, заключающееся в воспитании начал внимательного, вдумчивого и творческого читателя. Формирование положительной мотивации к процессу слушания и чтения художественных произведений происходит в дошкольном

возрасте и оказывает существенное влияние на развитие читательских интересов в последующие годы, поскольку именно в этом возрасте закладываются основы будущего полноценного взаимодействия с книгой.

Влияние художественной литературы на общее и речевое развитие читателя бесспорно, произведение служит тем универсальным речевым образцом, в процессе восприятия которого у ребенка удовлетворяется познавательный интерес; расширяются знания об окружающей действительности; развивается логическое и образное мышление; формируются представления об особенностях функционирования лексических и грамматических единиц в художественной речи; обогащается эмоционально-чувственная сфера и, конечно, в ненавязчивой и художественной форме усваиваются нравственные нормы поведения.

Несмотря на значимость художественной литературы, наблюдается отсутствие или снижение интереса дошкольников к художественной литературе. В нескольких детских садах нашего города был произведен опрос дошкольников средних, старших и подготовительных групп с целью выявления места читательских интересов среди других интересов детей. Опрос показал, что только небольшое количество детей (от 10 до 15 %) называли слушание и чтение художественных произведений одним из своих любимых занятий. Остальные же предпочли другие виды деятельности: игры (сюжетно-ролевые и подвижные), рисование, конструирование, просмотр мультфильмов и др. На наш взгляд, основная причина такого результата кроется в некотором формальном отношении к книге со стороны воспитателей и родителей.

Проблема литературного развития детей на сегодняшний день стала актуальной и в связи с тем, что изменилось место художественной литературы в обществе с развитием новых информационных систем. Литературное произведение перестало быть одним из важнейших источников получения человеком необходимых знаний. Снижение интереса к художественной литературе объясняется сложностью протекания и спецификой осуществления самого процесса осмысления литературного текста. В основе восприятия художественного произведения лежит активная речевая деятельность, в результате которой система слов художественного текста превращается в литературные образы, их способы деятельности и существования. Глубина осмысления литературного текста зависит от точности и яркости воссозданных образов. Эта деятельность воображения тесно

связана с эмоционально-волевой сферой человека и существенно зависит от сложившегося жизненного и литературного опыта каждого индивида. Сложность речевой деятельности при восприятии художественного произведения создает у ребенка определенные трудности полноценного общения с книгой.

Особенно эта проблема актуальна для детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения. Как показывает анализ психолого-педагогических исследований по литературному развитию дошкольников, к пяти годам ребенок, посещающий детский сад систематически, уже владеет элементарными читательскими умениями, а именно: умеет слушать и слышать художественное произведение; умеет устанавливать логические связи в структуре произведения; может представлять в своем воображении описанные события и героев; умеет видеть и оценивать с позиции своего опыта поступки героев; может сопереживать событиям, представленным в художественном тексте; умеет выявлять и понимать изобразительно-выразительные средства языка. В последние годы у большинства детей наблюдается полное или частичное отсутствие какого-либо опыта общения с книгой, поэтому при подготовке к школе возрастает необходимость осуществления не просто развивающей работы, а коррекционно-развивающей по литературному развитию детей. Основной задачей этой коррекционно-развивающей работы является, на наш взгляд, формирование положительной мотивации к книге и интереса к процессу чтения или слушания художественного текста. Только при решении данной задачи можно вызвать потребность у ребенка в чтении литературного произведения, что существенно будет влиять на эффективное формирование читательской грамотности не только в начальной, но и в средней школе. Методика ознакомления детей с книгой в разных возрастных группах представлена в программах и методических пособиях достаточно полно и широко (В.В. Гербова, Л.В. Гурович, З.А. Гриценко, О.А. Иванова, Т.И. Гризик и др.). Эти методические пособия представляют собой варианты системы литературного развития детей, начиная с младшего дошкольного возраста, и могут быть при соответствующей доработке использованы в процессе подготовки детей к школе, поскольку специальных методических пособий по литературному развитию детей этого периода пока не представлены в широкой печати. Педагогу необходимо понимать возрастные этапы литературного развития, начиная с первых лет жизни ребенка, количественное и качественное

изменение репертуара для детского чтения, чтобы создать литературную основу к восприятию художественных произведений.

Отбор художественной литературы для детского чтения определяется содержанием программ обучения и воспитания дошкольников. В современных программах («Радуга», «Истоки», «Из детства в отрочество», «Развитие», «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Веракса и др.) детская литература представлена достаточно широко по жанровому составу и по содержанию: произведения устного творчества народов мира, произведения классической и современной русской и зарубежной литературы. К выбору художественных произведений педагог должен отнестись творчески, вполне возможно, что для чтения, рассказывания и заучивания необходимо использовать не только произведения, рекомендованные программами для старшего дошкольного возраста, но и те произведения, которые усваиваются детьми в предыдущих группах, поскольку литературный опыт детей невелик. Отбор литературы для чтения производится с учетом следующих требований: высокохудожественный уровень литературного произведения; идейная направленность книги, отвечающая задачам нравственного воспитания; разнообразие жанров; богатство тематики; соответствие интересам детей и уровню их литературного развития; доступность; учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка; учет читательских интересов самого воспитателя.

С целью создания положительной мотивации и привлечения внимания детей к художественной литературе важно использовать в учебно-воспитательном процессе предшколы разные формы взаимодействия с книгой: литературные утренники, развлечения, викторины, всевозможные виды театров и, конечно же, специальные занятия.

Для того чтобы литературный текст был интересен и понят ребенком, следует, на наш взгляд, проводить анализ произведения, используя нетрадиционные приемы работы, такие как: словесное и графическое рисование, моделирование сюжета, рассказ от лица героя, составление рассказа по аналогии, составление диафильма, стилистический анализ текста и написание киносценария сказки и другие. Важно помнить, что в результате анализа текста необходимо развить у ребенка потребность в самостоятельном обращении к уже знакомой книге. Нравоучительно и формально проведенный анализ литературного текста на занятии или в свободное от занятия время не

может вызвать желания детей продолжить общение с уже знакомой произведением в дальнейшем.

С целью закрепления интереса ребенка к детской книге в кабинетах предшкольной подготовки необходимо организовать книжный уголок. Книжный уголок – это элемент предметной развивающей среды, специально оборудованное место, где ребенок может самостоятельно выбрать, спокойно рассмотреть новую или уже знакомую книгу. В книжном уголке могут быть выставлены не только книги, но и работы детей, выполненные по основе прочитанных произведений.

Таким образом, тщательно выбранное художественное произведение, глубоко продуманная и интересная работа педагога с детьми в процессе ознакомления с художественным произведением, а также специально организованный центр книги могут создать благоприятные условия для воспитания будущего взрослого талантливого читателя, литературно образованного человека в процессе подготовки ребенка к школе.

С.М. Патлатая,
магистрант ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», 1 курс,
Л.В. Копылова,
канд. биол. наук,
доцент кафедры теории и методики
дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

Возможности формирования логических универсальных учебных действий младших школьников во внеурочной деятельности по окружающему миру посредством цифровых технологий

Аннотация. Современное образование направлено на становление личности, способной ориентироваться в новом информационном обществе. В связи с этим возрастающее значение приобретает освоение универсальных учебных действий. Актуальной в теории и практике обучения остается проблема формирования логических универсальных учебных действий младших школьников, выделяющихся как отдельная группа познавательных. Авторы статьи указывают, что большие возможности в решении данной проблемы предоставляют занятия внеурочной деятельности по окружающему миру. Одним из возможных, современных средств формирования логических универсальных учебных действий младших школьниках в рамках

внеурочной деятельности по окружающему миру могут стать цифровые технологии.

Ключевые слова: логические универсальные учебные действия, младшие школьники, внеурочная деятельность, окружающий мир, цифровые технологии.

Глобальные изменения, происходящие в обществе, оказывают большое влияние на всю систему образования. В настоящее время приоритетным становится формирование целостной личности, способной учиться самостоятельно на протяжении всей жизни, способной к саморазвитию и самосовершенствованию. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (далее ФГОС) большую роль в становлении всесторонне-развитой личности играет освоение детьми универсальных учебных действий (далее УУД).

Одним из основных компонентов интеллектуального роста личности является владение основными логическими приемами и операциями, умение организовывать мыслительную деятельность, сформированность логических УУД. Логические УУД выделяются как отдельная группа познавательных УУД и включают в себя: умение устанавливать причинно-следственные связи, раскрытие объективных закономерностей и противоречий, выявление недостатка информации для решения поставленной задачи, способность выполнять основные логические операции [5. С. 45].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что сензитивным к формированию общелогических умений является младший школьный возраст. Поэтому сегодня не теряет своей актуальности проблема формирования универсальных логических действий младших школьников.

Образовательные результаты освоения программы начального общего образования (далее НОО) достигаются организацией как урочной, так и внеурочной деятельности. Согласно ФГОС НОО внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса, организуемой в формах, отличных от классно-урочной, направленной на удовлетворение образовательных потребностей и интересов обучающихся, а также на создание дополнительных условий их развития [3].

Большими возможностями в формировании логических УУД младших школьников располагает организация занятий внеурочной деятельности по окружающему миру. Это можно объяснить интегративностью данного предмета. На занятиях по окружающему миру обучающиеся осваивают целостное и системное видение мира в его важнейших взаимосвязях. Правильная организация внеурочной деятельности по окружающему миру позволит сформировать у

обучающихся способность оперировать понятиями, устанавливать причинно-следственные связи, раскрывать отношения между понятиями и явлениями.

Для достижения поставленной цели занятия внеурочной деятельности необходимо сделать наиболее интересными и увлекательными для обучающихся. В связи с этим перед учителем встает вопрос о выборе эффективных, современных средств. Одним из таких средств может быть использование цифровых технологий. Под цифровыми технологиями подразумеваются все виды технологий, которые связаны с использованием компьютеров или портативных электронных устройств, также к ним относятся все электронные устройства, системы и ресурсы, предназначенные для создания, хранения и обработки информации в различных форматах. Среди них выделяются:

- технология совместных экспериментальных исследований учителя и ученика;
- виртуальная реальность;
- технология «панорамных изображений»;
- мультимедийный учебный контент;
- интерактивный электронный контент и другие [4. С. 23].

В качестве примера цифровой технологии, посредством которой мы можем формировать у младших школьников логические универсальные действия во внеурочной деятельности по окружающему миру, приведем цифровые лаборатории. Цифровые лаборатории – это инновационное учебное оборудование для проведения большого количества демонстраций, исследований, опытов и лабораторных работ. В их комплект, как правило, входят набор проводных и беспроводных датчиков, позволяющих регистрировать значения различных физических величин, а также программное обеспечение, с помощью которой осуществляется сбор, анализ и визуализация изучаемых процессов.

Использование цифровой лаборатории создает новые возможности для занятий исследовательской деятельностью, не ограниченной темой конкретного урока. Обучающиеся учатся высказывать собственные предположения, анализировать полученные данные, выделять причину и следствие. Например, знакомство с природными зонами можно расширить проведением эксперимента «Горячий песок» (зона пустынь, полупустынь). В ходе данного эксперимента моделируется нагревание солнцем песка и песчаной почвы, на которой растет трава. Для этого используются настольная лампа и две одинаковые ёмкости с песком, одна из которых с плотным травянистым покровом. После нагревания обеих поверхностей измеряется температура песка с помощью датчика

температуры. На основе полученного результата обучающиеся высказывают предположение, почему песок без растительного покрова нагревается сильнее [1].

Обратимся к программам и сервисам создания интерактивных заданий: LearningApps, Онлайн-сервис Flippity, OnlineTestPad и другие. Например, во время внеурочного занятия мы можем предложить детям игры, для прохождения которых необходимо применить освоенные ими логические операции анализа, сравнения, синтеза, классификации и обобщения.

С использованием интерактивной доски мы можем предложить ученикам задание: восстановить схему вращения Земли вокруг Солнца. В ходе выполнения задания, обучающиеся соединяют элементы схемы вращения Земли вокруг Солнца в общую систему. При этом целью является не просто правильное выполнение упражнения, а выстраивание причинно-следственной связи между вращением Земли вокруг Солнца и сменой времен года.

Еще один пример из опыта работы педагогов-практиков показывает, как формировать операцию классификации. В теме «Мир глазами историка» ученики знакомятся с различными историческими источниками, раскрывающими тайны прошлого. После чего им предлагается попробовать классифицировать исторические источники по трем группам: устные источники, письменные источники, вещественные источники.

Это задание является исследовательским, так как с классификацией исторических источников дети ранее не сталкивались. Если обучающиеся при выполнении задания делали ошибку, то издавался звуковой сигнал «ошибки». Мы видим, что результатом выполнения задания становится не только классификация по общему признаку, но и выстраивание логики рассуждений, аргументация [2].

Таким образом, формирование логических УУД младших школьников посредством цифровых технологий является проблемой актуальной. Это обосновано тем, что наше общество стало информационным, возрастает значение цифровизации образования. Она позволяет вовлекать учеников в учебный процесс, повышает их активность, способствует интеллектуальному развитию. Большие возможности для достижения планируемых метапредметных результатов открывает организация внеурочной деятельности по окружающему миру. Сегодня перед учителем встают новые задачи: подбор наиболее эффективных цифровых технологий, планирование и методическая подготовка к их использованию.

Литература:

1. Курышева, Е.В. Использование цифровой лаборатории для организации деятельности обучающихся начальной школы в условиях реализации ФГОС / Е.В. Курышева. – Режим доступа: URL: https://multiurok.ru/files/ispol-zovaniie-tsifrovoi-laboratorii-dlia-orghaniz.html (дата обращения: 08.04.2022).

2. Толстихина, Н.А. Развитие логического мышления младшего школьника на уроках окружающего мира посредством использования средств ИКТ / Н.А. Толстихина. – Режим доступа: URL: https://infourok.ru/nauchnaya-rabota-po-teme-razvitie-logicheskogo-mishleniya-mladshego-shkolnika-na-urokah-okruzhayuschego-mira-posredstvom-ispolzo-3760013.html (дата обращения: 08.04.2022).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Режим доступа: URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (дата обращения: 08.04.2022).

4. Шефер, Е.А. Использование цифровых технологий в образовательном процессе / Е.А. Шефер // Молодой ученый. – 2021. – № 16 (358). – С. 22-25.

5. Ярмоленко, Г.Г. Актуальность формирования универсальных логических действий / Г.Г. Ярмоленко, И.Г. Петренко // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы V Междунар. науч. конф. – Краснодар: Новация, 2018. – С. 45-49.

Г.М. Плотникова,
учитель математики
высшей квалификационной категории,
МБОУ «Гимназия № 11» (г. Бийск)

Здоровьесберегающие технологии

Аннотация. В работе раскрыты современные подходы к исследованию педагогического опыта как условия организации здоровьесберегающих образовательных технологий.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающие технологии, учащиеся.

Здоровьесберегающие образовательные технологии можно определить как науку, искусство и обязанность так обучать и воспитывать учащихся, чтобы они смогли потом вырастить здоровыми и счастливыми своих детей, будучи им достойным примером.

Задача школы не «дотянуть» ребенка до последнего звонка, радуясь, что за эти годы с ним не случилось ничего плохого, а полноценно подготовить подростка к самостоятельной жизни, создав

все предпосылки для того, чтобы эта жизнь сложилась счастливо. И здоровье здесь играет не последнюю роль.

В системной последовательности приобщение школы и каждого учителя к здоровьесберегающим технологиям выглядит так:

1) осознание проблемы негативного воздействия школы на здоровье учащихся и необходимости ее незамедлительного разрешения;

2) признание педагогами школы своей солидарной ответственности за неблагополучие состояния здоровья школьников;

3) овладение необходимыми здоровьесберегающими технологиями (обретение компетенций);

4) реализация полученной подготовки на практике, в тесном взаимодействии друг с другом, с медиками, с самими учащимися и их родителями.

В качестве основополагающих принципов здоровьесберегающих технологий можно выделить:

1. Создание образовательной среды, обеспечивающей снятие всех стрессообразующих факторов учебно-воспитательного процесса. Атмосфера доброжелательности, вера в силы ребенка, индивидуальный подход, создание для каждого ситуации успеха необходимы не только для познавательного развития детей, но и для их нормального психофизиологического состояния.

2. Творческий характер образовательного процесса. Обучение без творческого заряда неинтересно, а значит, в той или иной степени, является насилием над собой и другими. Возможность для реализации творческих задач достигается использованием на занятиях, уроках и во внеурочной работе активных методов и форм обучения.

3. Обеспечение мотивации образовательной деятельности. Ребенок – субъект образования и обучающего общения, он должен быть эмоционально вовлечен в процесс социализации, что обеспечивает естественное повышение работоспособности и эффективности работы мозга не в ущерб здоровью.

4. Построение учебно-воспитательного процесса в соответствии с закономерностями становления психических функций. Прежде всего имеется в виду переход от совместных действий к самостоятельным, от действия в материальном плане по материализованной программе к речевому и умственному планам выполнения действия, переход от развернутых поэтапных действий к свернутым и автоматизированным.

5. Осознание ребенком успешности в любых видах деятельности. Педагогу нет необходимости быть необъективным – он может

выделить какой-то кусочек или аспект работы, похвалить за старание в определенный период времени.

6. Рациональная организация двигательной активности. Сочетание методик оздоровления и воспитания позволяет добиться быстрой и стойкой адаптации ребенка к условиям школы: снижаются общая заболеваемость, обострение хронических заболеваний, пропуски по болезни.

7. Обеспечение адекватного восстановления сил. Смена видов деятельности, регулярное чередование периодов напряженной активной работы и расслабления, смена произвольной и эмоциональной активации необходимо во избежание переутомления детей.

8. Обеспечение прочного запоминания. Научно обоснованная система повторения – необходимое условие здоровьесберегающих технологий.

Главная цель учителя – научить ученика запрашивать необходимую информацию и получать требуемый ответ. А для этого необходимо сформировать у него интерес, мотивацию к познанию, обучению, осознание того что он хочет узнать, готовность и умение задать (сформулировать) вопрос. Количество и качество задаваемых учеником вопросов служат одними из индикаторов его психофизического состояния, психологического здоровья, а также тренируют его успешность в учебной деятельности.

Нужно учитывать тот факт, что вынужденное ограничение двигательной активности при умственной деятельности сокращает поток импульсов от мышц к двигательным центрам коры головного мозга. отдыхе.

Активизировать его можно с помощью специально организованных физических упражнений. Существуют разные формы занятий физическими упражнениями на уроке: физкультурная пауза, физкультурная минутка, физкультурная микропауза. Комплексы упражнений выполняются примерно на 10 и 20 минутах урока. Кроме этого, особенно для детей начальной школы, среднего звена необходима гимнастика для снятия зрительного утомления.

Хороший эффект дает использование интерактивных обучающих программ, которые вызывают неизменный интерес у школьников, одновременно снимая у них элементы стресса и напряжения. Здесь же можно отметить и прием использования литературных произведений, иллюстрирующих то или иное явление, закон и т. п.

Доброжелательная обстановка на уроке, спокойная беседа, внимание к каждому высказыванию, позитивная реакция учителя на желание ученика выразить свою точку зрения, тактичное исправление

допущенных ошибок, поощрение к самостоятельной мыслительной деятельности, уместный юмор или небольшое историческое отступление – вот далеко не весь арсенал, которым может располагать педагог, стремящийся к раскрытию способностей каждого ребенка.

Среди здоровьесберегающих технологий можно особо выделить технологии личностно-ориентированного обучения, учитывающие особенности каждого ученика и направленные на возможно более полное раскрытие его потенциала. Сюда можно отнести технологии проектной деятельности, дифференцированного обучения, обучения в сотрудничестве, разнообразные игровые технологии.

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. – М.: Просвещение, 1990.

2. Антропова, М.В. Основы гигиены учащихся / М.В. Антропова. – М.: Просвещение, 1971.

3. Борисова, И.П. Обеспечение здоровьесберегающих технологий в школе / И.П. Борисова // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2005. – № 10. – С. 84-92.

4. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Просвещение, 1998.

5. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов. – М.: АПКиПРО, 2002.

Н.Б. Сафарова,
магистр педагогических наук, ст. преподаватель,
НАО «Карагандинский университет им. Е.А. Букетова» (г. Караганда);
В.Е. Ешмаганбетова,
учитель начальных классов,
ТОО «Quantum STEM School» (г. Нур-Султан);
Т.С. Ахмедьярова,
учитель начальных классов,
ТОО «Quantum STEM School» (г. Нур-Султан)

Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов к обучению

Аннотация. На данном этапе развития педагогических наук особо остро стоит необходимость активизации образовательного процесса, уточнения его направленности на те, или иные проблемы и применения специальной методологии. В данной статье поднимается вопрос о целесообразности использования проектной деятельности как инновационной педагогической технологии, отличающейся ее характеристиками и преимуществами перед другими методами.

Ключевые слова: проектная деятельность, инновационные технологии, педагогика, подходы к обучению, образование.

Проектная деятельность является достаточно эффективным подходом к образовательному процессу детей школьного возраста, а потому применение данной технологии положительно влияет на весь учебно-воспитательный прогресс обучающихся. Проведенная в ходе данной статьи исследовательская работа отражает в себе теоретические выводы, основанные на авторитетных мнениях современных ученых, изложенных в их научных трудах.

На современном этапе развития общества научно-исследовательская сфера деятельности отличается стремительным развитием, в связи с чем, наблюдается тенденция быстротой изменения информационных данных, теоретического учебного материала. В связи с этим появляется необходимость в использовании более гибких образовательных методик, составляющих основу инновационной системы обучения детей школьного возраста. Опыт зарубежных и отечественных специалистов демонстрирует возможность проектной деятельности способствовать формированию у школьников способностей для эффективного развития исследовательских навыков, к проектной и инновационной деятельности.

Проектная деятельность представляет собой один из видов исследовательского подхода к получению обучающимися теоретических и практических знаний. По своей сущности проект представляет собой способ достижения поставленной цели в ходе детального рассмотрения интересующего явления, проблемы для получения практически-значимого результата, внесения собственного вклада в развитие науки. Данный метод имеет ориентацию исключительно на самостоятельную работу учеников под руководством учителя: индивидуальную, парную или групповую. Проектная деятельность осуществляется учащимися на протяжении какого-то продолжительного промежутка времени, являясь довольно-таки сложной интеллектуальной работой [1].

Проектная деятельность в рамках исследовательской работы учащихся имеет сложную четко продуманную и обоснованную структуру, в которой каждая часть имеет связь с предыдущей и последующей. К слову, проектная работа подготавливает ученика к осуществлению в будущем научной деятельности, потому как по содержанию они достаточно схожи. У детей появляется возможность представить свою работу ученикам других групп, классов, учителям и родителям. Известно, что для школьника оценка его труда, как со стороны своих сверстников, так и со стороны взрослых крайне важна. Таким образом, у детей повышается самооценка. Важно, что на

практике эта работа будет использоваться не только в рамках урока, но и всеми, кто интересуется изучением культуры англоговорящих стран [2]. Как правило, если учащиеся увлеченно относятся к работе над проектом, а учитель выступает в роли координатора, внимательно следит за ходом реализации задач каждого этапа, то для всех участников презентация проекта становится самой важной и интересной частью всего процесса. После проведения защиты проектов следует отметить усилия каждого учащегося, его креативность, потенциал и возможности. Учащиеся могут предложить темы новых проектов, которые помогли бы им в реализации творческих способностей. Кроме того, на этапе средней школы они могли бы задуматься о межпредметных проектах. Учителю, в свою очередь, важно проанализировать свое участие в проекте, при необходимости внести корректировку в планы работы с учащимися. Руководство проектной деятельностью учащихся с применением информационных технологий – это отдельный вид работы, не всегда совпадающий с требованиями методической поддержки урока [3].

В рамках проекта обучающийся должен освоить определенные навыки. Во-первых, уметь определить актуальность исследования, степень научной изученности, новизну проведенной работы. Во-вторых, выявлять проблему и уметь углубляться в ее рассмотрение, охватывать различные сферы влияния. В-третьих, ставить перед собой цель и задачи, способствующие ее достижению, подбор методологических приемов для изучения темы исследования, умение подобрать теоретический материал и вынести из него опорные моменты, на основе которых уже выстраивать практическую часть работы, создавать продукт проектной деятельности [4. С. 113].

К слову, проекты могут быть не только исследовательскими, но и творческими, ролево-игровыми, информационными, экскурсионными и другими.

Творческие проекты отличаются свободным авторским подходом к решению поставленной задачи, отсутствием четко проработанной структуры. В рамках творческого проекта ученики могут раскрыть свои таланты к искусству, креативному мышлению и оригинальности. Продуктом такого проекта обычно являются сценарии мероприятий, журналы, газеты, предметы декоративно-прикладного искусства, рисунки, песни, танцы и тому подобное.

Ролево-игровые проекты – это игры, причем обычно игры на литературные темы, в ходе которых обучающиеся примеряют на себя определенные роли, становятся актерами и вживаются в своих персонажей. Ситуации и игровой фон может быть различным: то или социальные ситуации, или экономические, или психологические и

другие. Все зависит от изучаемой темы и описываемой проблемы проекта.

Информационные проекты – это проекты, имеющие направленность на получение определенной информации, которая необходима в рамках проводящегося исследования. Таким образом, дети знакомятся с теоретическим, практическим материалом, анализируют его, приходят к тем или иным выводам. К слову, многие педагоги относят информационные проекты к составляющей части исследовательских проектов, потому как зачастую они действительно в них перерастают.

Экскурсионные проекты, как понятно из названия, заключается в организации педагогами экскурсионных поездок, эмпирического познания, исследования в процессе осуществления реального знакомства с тем или иным явлением, процессом [5. С. 190].

Достоинством проектной деятельности как инновационной образовательной технологии является возможность использования индивидуального подхода к каждому ученику, основанного на личных интересах обучающихся. Здесь можно уделить особое внимание изучению именно той темы, которая волнует самого ученика. Помимо этого, ребенку предоставляется возможность самостоятельно выбрать методы осуществления проектной работы. Это могут быть как традиционные подходы: изучение научной, научно-популярной литературы, так и проведение экспериментов: тестирования, анкетирования, сбора данных с респондентов, использование мультимедийного оборудования и так далее [6. С. 73].

Подводя итоги, мы можем сделать вывод, что проектная деятельность является фундаментом для интерактивного обучения школьников, развития в них самостоятельности, стремления к осуществлению научной, творческой деятельности. Внедрение проектной деятельности как полноценного элемента инновационного образования должно положительно сказываться на всестороннем развитии детей школьного возраста.

В заключение хотелось бы отметить, что осуществление проектной деятельности является хорошей подготовкой для дальнейшего вузовского этапа образования, потому как именно проектная работа может заложить в ребенке основы для углубленного изучения интересующих вопросов: объяснение актуальности, выдвижение гипотезы, обозначение цели и задач, подбор методик для изучения темы, умение анализировать и делать выводы, создавать продукт исследования.

Литература:

1. Гаркуша Г.В. Значение проектной деятельности в развитии младшего школьника. Сборник материалов региональной конференции «Организация

исследовательской и проектной деятельности как средство развития интеллектуально-творческого потенциала современного школьника», г. Старый Оскол, 2018 г. / Г.В. Гаркуша. – Режим доступа: http://odaryonnost.ucoz.ru/intel_otdel/sbornik_chz2018.okonchatelnyj_variant..pdf#page=194.

2. Грицаева, Т.В. Проектно-исследовательские технологии. Сборник материалов региональной конференции «Организация исследовательской и проектной деятельности как средство развития интеллектуально-творческого потенциала современного школьника», г. Старый Оскол, 2018 г. / Т.В. Грицаева. – Режим доступа: http://odaryonnost.ucoz.ru/intel_otdel/sbornik_chz2018.okonchatelnyj_variant..pdf#page=194.

3. Егоров, Е.Е. Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов к обучению / Е.Е. Егоров, А.В. Анисенко, Ю.В. Бурлакова, Н.С. Быкова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Том 4. – № 4. – Режим доступа: http://mir-nauki.com/PDF/13PDMN416.pdf.

4. Крылова, Н. Проектная деятельность школьника как принцип организации и реорганизации образования / Н. Крылова // Народное образование. – 2005. – № 2. – С. 113-121.

5. Новикова, Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности / Т. Новикова // «Народное образование». – № 7. – 2000. – № 2. – С. 190-196.

6. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).

Ю.О. Сенникова,
учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 6»;
М.Ю. Гаврюшкина,
канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Развитие скоростных способностей у обучающихся начальных классов средствами подвижных игр

Аннотация. В статье раскрывается проблема влияния подвижных игр на успешное выполнение контрольных нормативов по развитию скоростных способностей. Эффективность развития скоростных способностей у младших школьников подтверждается введением элементов подвижных игр в методику уроков физической культуры учащихся начальных классов.

Ключевые слова: скоростные способности, быстрота, подвижные игры, контрольные нормативы.

Для обучающихся начальных классов естественной является потребность в высокой двигательной активности. Значительное внимание необходимо уделять воспитанию быстроты движений, осуществляя индивидуальный и дифференцированный подход, так как в этом возрасте имеются широкие возможности для воспитания этого важнейшего физического качества.

Как полагают многие авторы, А.А. Гужаловский, Е.Н. Гогунов, Б.И. Мартьянов М.Н. Жуков, Ю.Г. Каджаспиров и др., очень трудно поддаются развитию именно скоростные способности [1; 3; 4; 5]. В тренировочной деятельности повышение скоростных способностей может быть достигнуто не только через воздействие на собственно скоростные способности, но и посредством совершенствования техники движений, воспитания скоростно-силовых, силовых способностей, скоростной выносливости и др., т. е. благодаря улучшению факторов, влияющих на проявление того или иного качества быстроты.

Однако до сих пор остается не изученным деятельный подход к процессу развития скоростных способностей в рамках школьного урока физической культуры у обучающихся начальных классов.

Ю.Ф. Курамшин определяет скоростные способности как комплекс функциональных свойств человека, обеспечивающих выполнение двигательных действий в минимальный для данных условий отрезок времени. Автор различает элементарные и комплексные формы проявления скоростных способностей. К элементарным формам он относит четыре вида скоростных способностей: способность к быстрому реагированию на сигнал; способность к выполнению одиночных локальных движений с максимальной скоростью; способность к быстрому началу движения (то, что в практике иногда называют резкостью); способность к выполнению движений в максимальном темпе [6].

Н.Н. Чеснокова и В.Г. Никитушкина, к комплексным формам проявления скоростных способностей относят: способность быстро набирать скорость на старте до максимально возможной (стартовые скоростные способности) стартовый разгон в спринтерском беге, конькобежном и гребном спорте, бобслее, рывки в футболе, «доставание» укороченного мяча в теннисе; способность к достижению высокого уровня дистанционной скорости (дистанционные скоростные способности) – в беге, плавании и других циклических локомоциях; способность быстро переключаться с одних действий на другие и т. п. [7].

Средствами развития скоростных способностей А.С. Голенко и Л.И. Кузьмина считают упражнения, выполняемые с предельной либо около-предельной скоростью (т. е. скоростные упражнения) [2].

Методика воспитания скоростных способностей у учащихся младших классов Ж.К. Холодовым и В.С. Кузнецовым [10] условно делится на две части: воспитание быстроты двигательной реакции; воспитание быстроты движений.

Одно из основных средств – применение простейших скоростных упражнений бегового характера. Так же к эффективным средствам воспитания быстроты у детей младшего школьного возраста относятся подвижные и спортивные игры по упрощенным правилам; упражнения, которые развивают способность к выполнению быстрых движений; бег на коротких отрезках дистанций; эстафеты; прыжки; гимнастические и акробатические упражнения [8].

Ю.И. Портных [9] отмечает, что игра представляет собой особый вид деятельности, который формируется и развивается с раннего детства и следует за человеком на протяжении всей его жизни. Именно потому, проблема игры интересовала и интересует многих зарубежных и отечественных исследователей, причем не только педагогов и психологов, но и философов, социологов, этнографов, искусствоведов, биологов и др.

В предлагаемую методику были включены игры, направленные на отдельные компоненты скоростных способностей. Комплекс содержит 15 игр и игровых упражнений, которые применяются в произвольном порядке в зависимости от урока. Игры и игровые упражнения нацелены на преимущественное развитие скоростных способностей.

При подборе подвижных игр учитывались задачи данного занятия и в зависимости от задач давались комплексы упражнений и заданий игрового характера. Перед выполнением каждого задания выполнялась соответственная разминка.

На основании экспериментальных исследований предлагается включать в занятия со школьниками младшего школьного возраста эстафеты, спортивные игры по упрощенным правилам, подвижные игры, игры, воспитывающие способность к быстрым и частым движениям. Эти средства педагогического воздействия, наиболее успешно способствуют развитию скоростных способностей учащихся.

Быстрота развивается во многих подвижных играх, где сочетаются основные показатели быстрота, как ответная реакция на сигнал и быстрота мышечных сокращений. Поскольку упражнения на развитие быстроты выполняются в предельно быстром или около предельном темпе, это соответствует характеру большинства игр.

Для выявления эффективности предложенной методике на контрольном этапе была проведена повторная диагностика уровня развития скоростных способностей с помощью тех же контрольных нормативов, что и на констатирующем этапе.

На основании результатов итогового тестирования можно сказать что, в экспериментальной группе достигнуто значительное увеличение показателей физической подготовленности по сравнению с контрольной группой.

Так, результат в беге 30 м после проведения эксперимента на скоростную выносливость показал, что у экспериментальной группы время на пробег дистанции в среднем снизилось на 12,8 % и составило 5,82 сек., тогда как в контрольной группе время уменьшилось в среднем всего на 0,67 секунд, соответственно улучшение составило всего 9,9 %.

В челночном беге 3 × 10 м результат на начало эксперимента и в экспериментальной и контрольной группах составил 10,01 и 10,4 секунды. После проведения эксперимента снова был проведен контрольный тест на скоростную ловкость, в результате которого в экспериментальной группе время на пробег дистанции в среднем снизилось 9,3 секунд, тогда как в контрольной группе время уменьшилось до 9,55 секунд, улучшение составило 7,9 % и 4,8 соответственно.

По результатам прыжка в длину с места на начало эксперимента в контрольной группе составил в среднем 133,3 см. После проведения эксперимента – 144,2 см. Это на 8,17 % лучше, чем на начало эксперимента. В экспериментальной группе на констатирующем этапе показатель составил 132,2 см, на контрольном – 150,26 см, таким образом, прирост составил 12 %.

После проведения эксперимента снова был проведен аналогичный контрольный тест «Прыжки на скакалке за 1 мин», в результате которого в экспериментальной группе показатель увеличился на 10,5 %, тогда как в контрольной группе всего 3,8 %.

Таким образом, полученные результаты по окончанию эксперимента свидетельствуют о правильности выбранных подвижных игр для развития скоростных способностей обучающихся начальных классов, что доказывает эффективность разработанной методики.

Литература:

1. Гогунов, Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: учебное пособие дня студентов высших учебных заведений / Е.Н. Гогунов, Б.И. Мартьянов. – Москва: Академия, 2016. – 288 с.

2. Голенко, А.С. Развитие быстроты и координационных способностей у школьников с использованием психомоторных упражнений / А.С. Голенко, Л.И. Кузьмина // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2008. – № 6. – С. 87-91.

3. Гужаловский, А.А. Развитие двигательных качеств у школьников: учебное пособие / А.А. Гужаловский. – Минск: Нар. асвета, 1978. – 88 с.

4. Жуков, М.Н. Подвижные игры: учебное пособие для студентов педагогических вузов / М.Н. Жуков. – Москва: Академия, 2014. – 160 с.

5. Каджаспиров, Ю.Г. Физкульт-ура! Ура! Ура!: учебное пособие / Ю.Г. Каджаспиров. – Москва: Педагогическое общество России, 2013. – 202 с.

6. Курамшин, Ю.Ф. Теория и методика физической культуры: учебник для ВУЗов / Ю.Ф. Курамшин, В.М. Выдрин, Н.Е. Латышева. – Москва: Советский спорт, 2014. – 68 с.

7. Легкая атлетика: учебник / под общ. ред. Н.Н. Чеснокова, В.Г. Никитушкина. – Москва: Физическая культура, 2010. – 448 с.

8. Ординат, И.А. Развитие физических качеств обучающихся начальных классов на уроках физической культуры посредством подвижных игр / И.А. Ординат, М.Ю. Гаврюшкина // Развитие личности в образовательном пространстве: материалы XVIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 21 мая 2020 г.). – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2020. – С. 274-277.

9. Портных, Ю.И. Спортивные и подвижные игры / Ю.И. Портных. – Москва: Физкультура и спорт, 2014. – 344 с.

10. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Академия, 2001. – 478 с.

Д.А. Тареник,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Т), 3 курс;
И.Б. Соловьёва,
канд. пед. наук, доцент
кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайн
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Организация учебной проектно-исследовательской деятельности обучающихся в рамках элективного курса по технологии

Аннотация. В работе рассматривается организация учебной проектно-исследовательской деятельности в элективном предпрофильном курсе технологического профиля «Цифровизация швейного производства» как средства формирования актуальных современных компетенций. Раскрыты понятия метода проектов, проектной и исследовательской деятельности.

Ключевые слова: учебно-исследовательская деятельность, проектная деятельность, метод проектов, технология.

Растущая необходимость в формировании у учеников ключевых компетенций в процессе обучения требует поиска новых путей решения такого вызова современного мира.

Организация проектно-исследовательской деятельности в учебном процессе – определяющий фактор готовности обучающихся к активной познавательной деятельности, восприятию, поиску и переработке информации.

Одной из самых востребованных компетенций на сегодняшний день является проектно-исследовательская, которая позволит обучающимся в будущем успешно решать жизненные и профессиональные задачи.

Рассмотрим составные элементы изучаемого объекта.

Учебная деятельность представляет собой «деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку» [5. С. 665].

Метод проектов в своей педагогической практике использовали многие зарубежные и отечественные ученые.

На сегодняшний день существует большое количество публикаций по вопросам организации образовательного процесса с применением метода проектов. В них подробно освещаются не только общие вопросы организации образовательного процесса, но и проблемы, с которыми можно столкнуться на пути реализации задуманного и пути их решения [6].

Проектная деятельность – это совокупность действий, направленных на решение конкретной задачи в рамках проекта, ограниченного целевой установкой, сроками и достигнутыми результатами (или продуктами) [3].

Метод проектов, как форма обучения предполагает собой такую форму построения учебного процесса, в которой ученики приобретают знания, умения и навыки в течении планирования и выполнения практических заданий – проектов. При такой форме ученик сам ставит и решает проблему, а учитель лишь направляет его в пути достижения цели.

Метод проектов характеризуется эффективным способом моделирования и организации исследовательской деятельности или работы учащихся, позволяющий реализовать задумку (цель) до конкретного теоретического или практического результата [2].

Исследовательская деятельность по Б.Е. Райкову – «метод умозаключения, сформированный с помощью конкретных фактов, которые учащиеся самостоятельно наблюдают или воспроизводят на опыте» [4. С. 14].

Под учебной проектно-исследовательской деятельностью понимается специально организованная, а также активная познавательная и творческая деятельность учащихся, своей структурой напоминающей научную деятельность, прежде всего характеризующаяся целенаправленностью, предметностью, мотивированностью с сознательным подходом к ней, результатом которой является не только формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, субъективно новых для учащихся знаний или способов деятельности» [1].

В процессе проектно-исследовательской деятельности формируются также:

- ценностно-смысловая компетенция, общие знания о мироздании, ценностях и формирования мировоззрения ученика;
- общекультурная компетенция; информационная;
- коммуникативная (помогает развивать в ученике способность находить и строить нужные социальные контакты);
- социально-трудовая (играет роль профориентации и социально адаптации ученика); личностная компетенция (необходима для саморазвития и самоосмысления ребенка, как личности).

Учебная исследовательская деятельность должна быть построена на определенных этапах, требующих последовательности их выполнения. Цепочка этапов следующая:

- Организационно-мотивационный этап. Первый и один из ключевых этапов построения проекта. На этом этапе идет ознакомление учащихся с тем, что им предстоит в дальнейшем.
- Этап целеполагания. Здесь учитель, в непосредственном контакте с учениками находит цель, которую ученикам будет необходимо достигнуть в конце своей работы.
- Этап планирования. Этап организационный, дети делятся на группы, если это предусмотрено, начинают первичный поиск и сортировку информации.
- Этап анализа и корректировки результатов исследования – финальный этап работы с проектной информацией. Здесь ученики начинают работать над построением, формой, и корректировкой отобранной информации.
- Подведение итогов и оформление результатов исследований.
- Заключающий и демонстрационный этап – ученики презентуют свои готовые проекты, учитель вместе с остальными учениками проводит оценку работы группы.

Главным критерием учебной проектно-исследовательской деятельности является самостоятельность. В проекте большая часть работы учеников – это их самостоятельная работа. Они сами ведут поиск, выбирают и анализируют информацию. Учитель же в этом способе лишь – помощник и наставник, не принимающий прямого участия в течение жизни проекта.

Одним из важнейших параметров проектно-исследовательской деятельности как формы обучения является то, что она развивает интеллектуальный потенциал ученика (это выражается в усвоении и накоплении не только знаний, но и навыков), способствует самовыражению ребенка в творчестве и науке. Овладение исследовательским методом дает возможность приобрести умение анализировать, находить причинно-следственные связи.

Особенность проектного метода – совместная творческая работа учителя и учащегося. Реализация метода творческих проектов изменила роль, которую исполняет учитель на уроке. Он из носителя готовых знаний стал организатором самостоятельной познавательной деятельности учеников.

Проект на уроках технологии – это учебно-трудовое задание, в результате которого создаётся готовый продукт работы ученика или группы учеников, обладающий субъективной, а иногда и объективной новизной.

Универсальность применения метода проектов дает незаменимую возможность использования его не только во время урочной, но и во внеурочной деятельности, а также как аспекта профориентации учеников.

Активное развитие сферы технологического производства, а также ее постоянная актуальность и большая выборка профессий может быть интересна ребенку. Попробовав и познакомившись со всем этим лично на уроках технологии, ученику будет проще сделать решение при выборе своей будущей профессиональной деятельности.

Инженерное и технологическое образование является ценным ресурсом, как для государства, так и для всего мира. Не стоящий на месте прогресс требует квалифицированных кадров. Знакомя и направляя учеников, школа не только ведет лидирующую роль в трудовом воспитании, но и профориентации.

В разработанном нами элективном курсе технологического профиля «Цифровизация швейного производства» сам проект выступает не только в качестве средства проверки усвоенных знаний, умений, но и самостоятельной практической и творческой работы, в

которой ученики сами проводят поиск, анализ и адаптацию полученной информации под поставленные цели.

Элективный курс несет в себе информацию об истории процесса модернизации и цифровизации швейного производства, выборку программ используемых в работе таких производств, а также практические задания и оценочный модуль. После изучения теоретического материала, ученикам необходимо выполнить проект, который предполагает разработку ряда эскизов модели джинсового поясного изделия для повседневной носки, а также проектирование авторской фурнитуры к изделию.

Исходя из современных тенденций в социальном и научно-техническом прогрессе, творческие проекты по изготовлению изделий, пользующихся спросом, предъявляют ученику требование не только знать, но и понимать, мыслить неординарно и креативно. Всё это в корне меняет не только содержание, но и сами методы, используемые в процессе обучения. Качества, что будут формироваться у учащихся при использовании этих методов, позволят им в будущем адаптироваться к новым социальным и экономическим условиям.

Так, при реализации своего творческого проекта, учащимся не только предстоит осуществить экономический расчёт, в котором будут отражены финансовые затраты на изготовление изделия, затраты времени, возможность массового производства, продажную цену и т. д. но и познакомиться с вызовами взрослой жизни. Как правило, учебные проекты содержат в себе проблему, требующую решения, а значит, формулируют одну или несколько задач. Главным критерием этих задач становятся привлекательность для самого ученика. Сама формулировка и содержание также должны стимулировать повышение мотивации ученика к учебной и самой проектной деятельности. Используя проектный метод обучения, обучающиеся постигают всю технологию решения задач – от постановки вопроса до представления результата.

Таким образом, организация учебной проектно-исследовательской деятельности в рамках разработанного элективного курса технологического профиля способствует формированию основ технологической грамотности, культуры труда, нестандартного подхода к решению поставленных задач, осмыслению и усвоению различных способов обработки материалов, компетенций XXI века.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с. – Режим доступа: URL:

https://pedlib.ru/Books/2/0309/2_0309-173.shtml#book_page_top (дата обращения 26.03.22).

2. Чайкина, Ж.В. Организация учебно-исследовательской деятельности на уроках предмета технологии / Ж.В. Чайкина, О.А. Лукина // Современное технологическое образование: проблемы и решения: материалы международной межвузовской научно-практической интернет конференции, г. Москва, 19 февраля 2018 г. / под общей ред. Л.Н. Анисимовой, С.С. Хапаевой. – Москва, Московский государственный областной университет – 2018. – С. 122-129. – Режим доступа: URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=35157404 (дата обращения 27.03.22).

3. Основы проектной деятельности / А.И. Блесман, К.Н. Полещенко, Н.А. Семенюк, А.А. Теплоухов. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2021. – 38 с. – 1 CD-ROM (0,5 Мб). – Режим доступа: URL: https://www.omgtu.ru/general_information/faculties/radio_engineering_department/department_of_quot_physics_quot/lib_pfys/280402-280302/Osn_proekt_deyat.pdf; (дата обращения: 01.03.2022).

4. Райков, Б.Е. Исследовательский метод в педагогической работе / Б.Е. Райков, В.Ю. Ульянинский, К.П. Ягодовский. – Ленинград: Гос. изд-во, 1924. – 66 с. – Режим доступа: URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01009133221 (дата обращения 26.03.22).

5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Питер, 2002. – 720 с. – Режим доступа: URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn%3Dosnovu_obzhey_psc.pdf; (дата обращения 21.03.22).

6. Свечников, К.Л. Метод проектов в истории советской школы / К.Л. Свечников // Казанский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 109-115. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-v-istorii-sovetskoy-shkoly/viewer (дата обращения 20.03.22).

7. Терминологический словарь библиотекаря / авт.-сост.: Васильева Г. – Москва: Российская национальная библиотека, 2006. – Режим доступа: URL: http://nlr.ru/cat/edict/PDict/ (дата обращения 22.03.22).

Т.П. Тяжлова,
учитель иностранного языка МБОУ «Прохоровская гимназия»
Прохоровского района Белгородской области
(пгт. Прохоровка Прохоровского района Белгородской области)

Метафорические ассоциативные карты (МАК) как эффективная проектная методика иностранного языка

Аннотация. В статье показывается взаимосвязь между современными социальными запросами и действующими стандартами образования. Отмечается, что большим методическим потенциалом обладает проектная деятельность, одной из разновидностей которой

являются метафорические ассоциативные карты – колода карт с изображениями, объединенными единой тематикой. В публикации приводится пример организации учебной деятельности с использованием метафорических ассоциативных карт, сделан вывод о том, что их универсальность в применении и широкий выбор различных тематик обеспечивает простоту их использования применительно к любой изучаемой в рамках курса иноязычного образования теме.

Ключевые слова: инновационные образовательные средства, метафорические ассоциативные карты, методика обучения немецкому языку, проектные технологии.

Abstract. The article shows the relationship between modern social demands and current education standards. It is noted that project activity has a great methodological potential, one of the varieties of which are metaphorical associative cards – a deck of cards with images united by a single theme. The publication gives an example of the organization of educational activities using metaphorical associative cards, it is concluded that their versatility in application and a wide selection of different topics ensures their ease of use in relation to any topic studied in the course of foreign language education.

Keywords: innovative educational tools, metaphorical associative maps, German language teaching methods, project technologies.

Metaphorical associative cards (мас) as an effective project method of a foreign language teacher

Актуальность работы. Современные реалии, обусловленные экономическим, политическим и социальным развитием стран, ставят перед системой образования новые цели и задачи. Общество XXI века нуждается в креативных людях, которые способны критически осмысливать проблему, находить неординарные пути ее разрешения. Помимо этого, высокий акцент делается на коммуникативные способности, большой значимостью обладают риторические способности человека, а также образное и метафорическое мышление, что позволяет системно осмыслить ту или иную задачу и найти максимально эффективные пути ее разрешения. Такое положение дел обуславливает необходимость внедрения в образовательную систему соответствующих методов, которые обеспечат формирование у обучающихся перечисленных выше навыков и умений. Одним из таких образовательных средств является проектная методика, которая начала применяться в методике преподавания иностранного языка с конца XX века и с тех пор доказала свою эффективность. На сегодняшний день

многие исследователи работают в направлении совершенствования и оптимизации использования проектных методов в аспекте их применения на занятиях по изучению иностранного языка [1; 2; 5], также диверсифицируются формы реализации метода проектов в практической деятельности, одной из которых являются метафорические ассоциативные карты (МАК), которые являются также примером инновационных образовательных средств.

Обзор исследований по теме показал, что современные методисты рассматривают вопросы применения данной разновидности проектов на занятиях по изучению иностранного языка, можно отметить работы таких исследователей, как Ж.Л. Данилова [3], А.А. Салпагарова [5], др. Однако в существующих материалах не представлено описания возможностей использования метафорических ассоциативных карт на занятиях по изучению немецкого языка. Новизна данного исследования состоит, таким образом, в том, что в нем на конкретных примерах показаны возможности организации учебной деятельности на уроке немецкого языка, направленной на развитие у учащихся коммуникативных навыков, активизации творческого мышления и критического осмысления. Цель работы состоит в том, чтобы проиллюстрировать возможности реализации проектной методики при изучении немецкого языка в качестве иностранного на примере метафорических ассоциативных карт. Методы исследования: систематизация, обобщение, описание, моделирование. Практическая значимость проведенной работы состоит в том, что представленные в ней материалы могут быть использованы практикующими учителями немецкого языка в своей профессиональной деятельности при реализации проектной методики с обучающимися.

Прежде всего, определим ключевые понятия, которые имеют значение для данного исследования. Метафорическая ассоциативная карта была заимствована в методику преподавания из психологии, где она использовались для терапии патологических душевных состояний путем формирования положительных ассоциаций и системного осмысления предпосылок, которые лежат в основе расстройства, отмечающего у пациента. Фактически они представляют собой колоду карт, на каждой из которой изображены картинки, отнесенные к заданной предметной области – это могут быть различные жизненные ситуации, животные, предметы, пр. Метафорические карты открывают окно во внутренний мир человека, ассоциативные реакции на иллюстрированные карты позволяют поразмышлять о детских воспоминаниях, вспомнить вытесненные переживания и высвободить

заблокированные чувства. Поскольку интерпретация метафор, представленных на картах, полностью зависит от взгляда смотрящего, одна и та же карта может вызывать разные реакции у разных участников.

Когда кажется, что логическое понимание, воля и когнитивное намерение не помогают разрешать конфликты, свежая точка зрения может помочь найти новое конструктивное решение. Метафора, как язык правого полушария, может разорвать порочные круги негативных мыслей и поведения и вызвать положительные ассоциации. Метафорический язык, создаваемый при работе с картами, позволяет людям «перепрыгивать» через свои защитные механизмы, основанные на рутине, социальных условностях и т. д. [6]. Когда участникам предлагается выбрать карточку и использовать ее, чтобы представиться, они могут «изобрести себя заново», используя изображения, линии, цвет или форму. Карты приглашают их обратиться к скрытым ресурсам воображения, чтобы мобилизовать визуальные, чувственные и интуитивные способы мышления. Таким образом, можно отметить, что использование МАК способствует активизации речепорождения, творческого мышления, а именно эти аспекты и развиваются согласно современным стандартам образования у учащихся в рамках иноязычного образования. Такое положение дел дает методистам и практикующим педагогам основания для того, чтобы использовать МАК на уроках иностранного языка.

МАК являются универсальным, красочными, что обеспечивает просто их использования в аспекте интеграции в учебный процесс. В виду того, что карты представляют собой только изображения, не сопровождающиеся надписями, они не привязаны к какому-либо языку, что делает удобным их использование в различных учебных ситуациях. Тем не менее, отметим, что в Германии имеется обширная линейка МАК издательства «Der OH Verlag», которое специализируется на создании именно данной продукции. OH Verlag полностью посвящает себя задаче производства игровых инструментов на высоком художественном уровне, с помощью которых упрощается творчество и общение. Схема действий, предлагаемая в инструкциях, не догматична и позволяет каждому участнику раскрыться, не подвергаясь осуждению. В серии представлены следующие наборы: «Bilder und Worte für Assoziation und Kommunikation mit Phantasie und Herz», «INUK – 88 runde Bildkarten plus 10 Ausschnittkarten zu „wer bin ich“», «COPE – 88 Bildkarten zu Krise und Heilung: (mit-)geteiltes Leid ist halbes Leid, (mit-)geteilte Freude ist doppelte Freude» и др.

Проиллюстрируем алгоритм работы с МАК на примере немецкого языка. Учащийся описывает картинку, которую вытащил по просьбе педагога, при этом он говорит не о себе, что позволяет избежать стеснения, которое может быть вызвано страхом рассказать о себе что-то нелицеприятнее. Но поскольку учащийся расслабляется, работа с метафорическими ассоциативными картами активизирует сформированные ранее навыки, приобретенные в ходе изучения немецкого языка.

Учащимся нравится взаимодействовать с метафорическими образами, так как они проводят большую часть своего времени, отдыхая и играя, что также положительно влияет на поддержание высокого уровня мотивации учащихся. Существует множество различных конфигураций, способов создания карт и наборов. Например, колода «Person» может быть использована на уроках немецкого языка при изучении темы „Emotionaler Intellekt “, потому что при помощи данных МАК можно инициировать общение по личным аспектам, которые уникальным для каждого учащегося. Возможными примерами организации занятия могут быть следующие:

Речь учителя: Zeigen Sie auf den Karten Ihren Zustand, der dem aktuellen Zustand entspricht, dann den gewünschten, problematischen oder einen, den niemand gesehen hat.

При выполнении данного задания учащимся могут быть предложены карты.

После того, как учащиеся определились с выбором, можно попросить их объяснить свое решение. Таким образом, при выполнении данного упражнения задействуется лексический запас по теме «Emotionen und Gefühle», а также активизируется образное и критическое мышление.

Также можно использовать другой вариант колоды – «Personita». Эти карты содержат не только картинки, но и рамки со словами. Сначала надевается рамка и на нее картина, и педагог задает учащемуся вопрос о том, что они означают. Учащиеся пытаются понять эту метафору. Однако строгих правил здесь нет, если изображение не привязано к слову и не зависит от него напрямую, значит лексема не подошла – можно заменить изображение.

В ходе работы с МАК педагог задает ключевые вопросы, учащийся отвечает, описывает образ, вербализует его и затем реализует переданное в него ментальное содержание. Например, для учащихся старшего этапа обучения значение может иметь вопрос профессиональной ориентации. Эта ситуация может быть обыграна на

уроке немецкого языка при помощи МАК. Например, учитель задает следующий вопрос:

Was möchtest du nach dem Abitur und der Universität arbeiten?

При этом учитель предлагает набор МАК.

Если нужного варианта на картах не представлено, учитель просит учащего нарисовать нужную карту самостоятельно. После этого педагог предлагает учащемуся проанализировать, насколько описание человека на картинке соответствует личности самого учащегося, какое сходство есть, что хотелось бы дополнить. Таким образом, при организации учебной деятельности в таком ключе происходит активизация лексики по теме «Arbeit und Beruf», а также активизируются мыслительные процессы учащегося.

Многие колоды также имеют цифровую опцию, которая позволяет удаленно получить весь процесс и сохранить его в презентации, что будет актуально для организации занятий по немецкому языку в дистанционном формате.

Таким образом, метафорические ассоциативные карты – это психологические образы людей, событий и абстракций, вызывающие у каждого человека свои ассоциации. Работа с метафорическими ассоциативными картами является проектной технологией, поскольку помогает раскрыть индивидуальное ментальное содержание обучающегося посредством переноса на карты. Человек проецирует свое подсознание на образ, что дает толчок для речепорождения и критического осмысления действительности. В аспекте методики преподавания иностранного языка данные факторы могут быть положены в основу учебной проектной деятельности, что будет способствовать реализации современных образовательных стандартов.

Литература:

1. Афанасьева, А.А. Метод проектов как способ организации учебной деятельности обучающихся в процессе изучения иностранного языка / А.А. Афанасьева, Е.Б. Савельева // Студенческая наука Подмосковью. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2017. – С. 69-70.

2. Воробьёва, С.Г. Использование метода проектов при изучении иностранных языков / С.Г. Воробьёва, А.И. Фёдорова, В.А. Фёдорова // Симбирский научный вестник, 2014. – С. 47-50.

3. Данилова, Ж.Л. Метафорические ассоциативные карты в практико-ориентированном подходе современного образования / Ж.Л. Данилова, Ю.Л. Поташёва // Наука – образованию, производству, экономике. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2020. – С. 350-351.

4. Витковская, Т.И. Применение метафорических ассоциативных карт в преподавании иностранных языков / Т.И. Витковская, В.П. Амельянович // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы. Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2020. – С. 259-262.

5. Салпагарова, А.А. Основные принципы метода проектов при изучении иностранного языка / А.А. Салпагарова // Традиции и инновации в системе образования. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2017. – С. 216-219.

6. Ayalon, O. Metaphoric Cards – An Effective Tool in Therapy / O. Ayalon // OH. Israel, 2012. – Pp. 78-85.

Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях

О.А. Ачилова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Теоретические подходы к управлению качеством социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении

Аннотация. В статье описаны подходы к управлению качеством социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении, раскрыты специфика, цели и результаты социально-педагогической деятельности в учреждении среднего профессионального образования. Представлены показатели качества оказания социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении.

Ключевые слова: качество социально-педагогических услуг, социально-педагогическая деятельность, социализации личности, управление

С учетом целей модернизации российского образования, определяющих приоритет личностно-ориентированного и компетентностного подходов в реализации профессионального образования, тенденций создания единого образовательного пространства, интеграции российского образования с другими образовательными системами, на первый план выходит одна из

проблем – создание и внедрение системы управления качеством социально-педагогической деятельностью, реализация, функционирование и развитие которой позволили бы добиться большего успеха в подготовке выпускников учреждений среднего профессионального образования.

Социально-педагогическая деятельность состоит в обеспечении образовательно-воспитательными средствами направленной социализации личности, в передаче индивиду социального опыта человечества, обретении или восстановлении социальной ориентации социального функционирования. Социальные педагоги все активнее участвуют в процессе социализации и формировании личности. Главной целью социально-педагогической деятельности является достижение, формирование социальной активности личности. Конечным результатом социально-педагогической работы должно стать определенное изменение самой личности, выступающей объектом социально-педагогического воздействия, ее качественных параметров, т. е. появление социальной активности личности [5. С. 204]. В результате социально-педагогической работы происходит качественное изменение всей личности, т. е. практически всех (или значимых) сфер ее жизнедеятельности. Оно возникает у человека в результате социального воспитания и создания условий для саморазвития личности. Результат социально-педагогической деятельности можно рассматривать прежде всего, как итог, как реализацию цели социального воспитания – сформированность социальной активности личности, способной самостоятельно решить свои жизненные проблемы в текущий момент и на перспективу.

Социально-педагогическая деятельность всегда является адресной, направленной на конкретного подростка, на его семью, решение проблем подростка, возникающих в процессе социализации, интеграции в обществе, по средствам изучения личности подростка и окружающий его среды, составления индивидуальной программы помощи подростку и его семье, поэтому она локальна, ограничена тем временным промежутком, в течение которого решается проблема подростка. Таким образом, в центре интересов социального педагога находится подросток [1. С. 172].

Социально-педагогическая деятельность начинается с постановки цели и задач, которые необходимо решить специалисту: сформировать у подростка навыки общения, помощь ему адаптироваться в новой среде и др. Цель в свою очередь, определяет содержание деятельности, методы ее реализации и формы организации, которые взаимосвязаны

между собой. Цель социально-педагогической деятельности и ее конечные результаты зависят от того, насколько правильно определено содержание, какие выбраны методы для ее достижения и формы организации этой деятельности [4. С. 25].

Именно в учреждениях среднего профессионального образования социально-педагогическая деятельности принимает особую важность, что, прежде всего, обусловлено социально сложным контингентом обучающихся (студенты из неблагополучных семей, конфликтных семей, аморальных семей, сироты, обучающиеся, состоящие на профилактическом учете в инспекции по делам несовершеннолетних и др.).

В связи с огромным значением социально-педагогической деятельности в среднем профессиональном образовательном учреждении руководителю учреждения необходимо, прежде всего, качественно ею управлять [3. С. 16]. Вопросы обеспечения качества управления, в том числе управления качеством социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении, занимают сегодня приоритетное место в развитии и реформировании профессионального образования.

Управлять – значит своевременно измерять показатели качества оказания социально-педагогических услуг и корректировать их при необходимости.

Показателями качества оказания социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении могут являться:

- степень готовности педагогического коллектива к реализации управленческих решений, обеспечивающих качество образования, в том числе оказания социально-педагогических услуг;
- рост профессиональной компетентности коллектива профессионально-педагогических работников, осуществляющих социально-педагогическую деятельность;
- повышение уровня воспитанности обучающихся, и, как следствие, успеваемости и другие [2. С. 558-561].

Осуществление управления качеством социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении представляет собой сложную, многофункциональную задачу, решаемую одновременно на нескольких уровнях (общегосударственном, межотраслевом, ведомственном, региональном, уровне образовательного учреждения), с учетом адекватного изменения по различным направлениям (организационному, структурному, содержательному, кадровому,

методическому). Решение этой задачи предполагает, прежде всего, выявление организационно-педагогических условий и конструирование модели управления качеством социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении.

Таким образом, всплеск активности в профессиональном образовании в последние годы свидетельствует о том, что российское образование, в том числе среднее профессиональное, активно включилось в процесс поиска ответов на вопросы, которые поставила современная ситуация на рынке образовательных услуг. В процессе подготовки будущих специалистов главенствующую роль приобретает ориентация на развитие его личности и профессиональной культуры, позволяющая существенно облегчить процесс адаптации в профессиональную среду. Сегодня все больше осознается необходимость в специалистах, способных к функционированию в новых социально-экономических условиях и к самореализации сформированного уровня культуры, образованности, профессиональной компетентности.

Современные социально-экономические условия ориентируют общество на новые цели в системе среднего профессионального образования. Поэтому совершенствование управления качеством социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении выделено в качестве одного из важнейших направлений развития системы среднего профессионального образования.

Литература:

1. Деятельность социального педагога в организации среднего профессионального образования: учебное пособие / В.И. Беляев [и др.]; под общей редакцией В.И. Беляева, В.А. Мижерикова. – 2-е изд. – Москва: Юрайт, 2022. – 333 с.

2. Остапенко, Т.И. Теоретические подходы к проблеме управления качеством образовательного процесса в учреждении среднего профессионального образования / Т.И. Остапенко // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 13. – № 2(3). – 2011 – С. 558-561.

3. Тюнин, А.И. Менеджмент в образовании: система среднего профессионального образования: монография / А.И. Тюнин, Н.Ю. Корнеева, Д.Н. Корнеев. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А.Миллера», 2018. – 301 с.

4. Халимова, Н.М. Мониторинг социально-педагогической деятельности в учреждении среднего профессионального образования / Н.М. Халимова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2014. – № 3. – С. 25.

5. Щипова, О.В. Теоретические основы социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального

образования / О.В. Щипова // Вестник Самарского государственного университета. – 2012. – № 8/1 (99). – С. 204-207.

Т.Н. Бань,
магистрант УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» (Республика Беларусь, г. Гродно)

Нормативно-правовое регулирование и общественная поддержка при управлении современным образовательным процессом

Аннотация. В сфере общего среднего образования нормативно-правовое обеспечение можно рассматривать как особый комплекс норм, регламентирующий взаимодействие людей в социуме и с окружающей средой, что происходит вследствие интеграции управленческих, педагогических, социально-экономических знаний, а также определенных требований к функционированию самого учреждения образования.

В статье представлена информация о взаимодействии учреждения образования с органами самоуправления, а именно, советом учреждения, попечительским советом, родительским комитетом, – действие которых направлено на оказание поддержки образовательного процесса при управлении в системе общего среднего образования со стороны общественности. Данная статья может быть полезна в целях практической составляющей основ управления и эффективного функционирования учреждения образования на современном этапе.

Ключевые слова: образовательный процесс, нормативно-правовое обеспечение, закон, акт, совет учреждения образования.

Социальные перемены, глобализация культурной, экономической и политической жизни общества диктуют школе как социальному институту необходимость в обновлении содержания общего среднего образования с целью предоставления подрастающему поколению возможности получения качественного общего образования. Сегодня обучение должно быть эффективным, быстрым и удобным – способным вписаться в динамику и скорость развития современного мира [6. С. 3].

Нормативно-правовое обеспечение – неотъемлимая и первостепенная деятельность всей образовательной организации, ориентированная на реализацию целей государства в области образования, а также потребностей самого общества. Другими словами, сегодня нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса – эффективный инструмент создания внутри

образовательного учреждения единого социально-педагогического пространства, обеспечения качественной стороны обучения и профессионального роста педагогических работников, а также реализация условий развития личности с максимальным учетом возможностей каждого обучающегося и специфики самого образовательного учреждения [2. С. 90].

Под нормативными правовыми актами понимаются акты, устанавливающие нормы права, вводящие их в действие, изменяющие или отменяющие правила общего характера [4. С. 144].

В Законе «О нормативных правовых актах Республики Беларусь» дано следующее определение: «Нормативный правовой акт – официальный документ установленной формы, принятый (изданный) в пределах компетенции уполномоченного государственного органа (должностного лица) или путем референдума с соблюдением установленной законодательством Республики Беларусь процедуры, содержащей общеобязательные правила поведения, рассчитанные на определенный круг лиц и неоднократное применение» [5].

Виды нормативных правовых актов в Республике Беларусь: Конституция Республики Беларусь, кодекс, закон, декрет, указ, постановления палат парламента, постановление Совета Министров Республики Беларусь, акты, регламент, инструкция, правила, устав (положение), приказ [1. С. 198-199].

Следует подчеркнуть, что основой для правового регулирования в области образования являются Конституция Республики Беларусь и Кодекс Республики Беларусь об образовании. В Конституции Республики Беларусь закреплено право каждого на образование (часть первая статьи 49). Кодекс Республики Беларусь об образовании является правовым механизмом реализации и защиты конституционного права каждого на образование [3. С. 13].

В целях качественного управления учреждением общего среднего образования Министерством образования Республики Беларусь издан ряд нормативных правовых актов. В рамках заявленной темы можно рассматривать следующие постановления Министерства образования Республики Беларусь: от 20 декабря 2011 № 283 «Положение об учреждении общего среднего образования» (ред. от 26.12.2020); от 18 июля 2011 № 84 «Об утверждении Положения о совете учреждения образования»; от 25 июля 2011 № 146 «Об утверждении Положения о попечительском совете учреждения образования»; от 28 июня 2011 № 47 «Об утверждении положений о педагогическом совете учреждения

общего среднего образования и родительском комитете учреждения общего среднего образования».

Безусловно, непосредственное руководство учреждением образования осуществляет его руководитель. Руководитель учреждения образования в деятельности по управлению учреждением образования взаимодействует с органами самоуправления учреждения образования: совет учреждения, попечительский совет, родительский комитет. Действие вышеуказанных органов самоуправления направлено на оказание поддержки образовательного процесса в системе общего среднего образования со стороны общественности.

В состав Совета учреждения образования входит (согласно Уставу учреждения образования):

25 % от общего состава представителей учащихся учреждения образования, их законных представителей – избираются открытым голосованием в классах;

75 % представителей руководителей структурных подразделений учреждения образования, педагогических и иных работников – избираются открытым голосованием на общем собрании трудового коллектива; представители местных исполнительных и распорядительных органов, иных государственных органов, общественных объединений (РОО «Белая Русь», ОО «Белорусский союз женщин»), иных организаций – председатель, управляющий делами или ведущий специалист городского (сельского, поселкового) исполнительного комитета, председатель комиссии содействия семье и школе.

Следует отметить, что, персональный состав совета утверждается приказом руководителя учреждения образования, срок полномочий которого составляет один год, но не более пяти лет, – решения принимаются открытым голосованием большинством голосов.

Решение о создании попечительского совета принимается инициативной группой в составе законных представителей обучающихся, представителей педагогических работников, общественных объединений и других организаций. Как правило, решение о создании попечительского совета обсуждается на родительском собрании, поэтому в повестку дня родительского собрания вносятся следующие вопросы:

1. Об инициировании создания попечительского совета (на момент создания).

2. О выдвижении кандидатов в состав попечительского совета» (на момент создания и при изменении в составе).

На заседании педагогического совета обязательно рассматривается вопрос О поддержке инициативы родительской общественности и выдвижении кандидатов в состав попечительского совета» (на момент создания и при изменении в составе).

Безусловно, решение инициативной группы согласуется с руководителем учреждения образования.

Состав родительского комитета определяется на общем родительском собрании учреждения образования из представителей родителей (минимум по одному от каждого класса). Из своего состава родительский комитет на первом заседании избирает председателя и секретаря. Важно подчеркнуть, что под руководством членов родительского комитета в учреждении образования могут создаваться постоянные или временные комиссии по отдельным направлениям работы, например, постоянная комиссия по организации занятости учащихся.

Сегодня общее среднее образование представляет собой ключевой уровень образования, является определяющим условием эффективного функционирования, должного развития всех сфер и уровней образования. Упорядочение нормативно-правовой базы в сфере образования, совершенствование ее образовательной системы и структуры, организации и осуществления обучения и воспитания составляют неизбежное явление и объективную закономерность современного образовательного процесса.

Литература:

1. Дробязко, С.Г. Общая теория права: учеб. пособие для вузов / С.Г. Дробязко, В.С. Козлов. – Мн.: Амалфея, 2005. – 464 с.

2. Екимова, К.В. Роль нормативно-правового обеспечения образовательной организации в повышении качества образования / К.В. Екимова, О.В. Демакова // Научная электронная библиотека «Киберклиика». – 2018. – Режим доступа: https://yandex.by/search/?text=%. – Дата доступа: 22.10.2021.

3. Жук, А.И. Национальная система подготовки педагогических кадров в Республике Беларусь / А.И. Жук. – Мн.: БГРУ, 2020. – 56 с.

4. Лазарев, В.В. Общая теория права и государства / В.В. Лазарев. – Изд.2-е. – М.: Юристъ, 1996. – 472 с.

5. О нормативных правовых актах Республики Беларусь: Закон Респ. Беларусь от 17 июля 2018 № 130-З // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – Режим доступа: https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=H11800130. – Дата доступа: 01.11.2021.

6. Сидоренко, Р.С. Нормативно-методологическая база совершенствования обучения и воспитания учащихся в системе общего среднего образования

Республики Беларусь / Р.С. Сидоренко // Адукацыя і выхаванне. – 2016. – № 2. – С. 3-6.

Т.В. Бурченко,
канд. биол. наук, преподаватель естественнонаучных дисциплин
ОГАПОУ «Белгородский педагогический колледж» (г. Белгород)

Наставничество как форма помощи опытных педагогов начинающим коллегам

Аннотация. В статье идёт речь о роли наставничества для формирования общих и профессиональных компетенций, формах и методах сопровождения молодых преподавателей опытными коллегами.

Ключевые слова: наставничество, сопровождение, коучинг, общие и профессиональные компетенции,

Динамика развития внутригрупповых отношений сильно влияет на эмоциональный настрой группы, который воздействует на психологический климат. Межличностные отношения в педагогическом коллективе выражаются подчас в психологической совместимости. Социально-психологическая совместимость предполагает взаимоотношение людей с такими личностными свойствами, которые способствуют успешному выполнению социальных ролей [1. С. 200].

Отношения в педагогическом коллективе складываются на основе аттракции, то есть процесса формирования привлекательности определённого человека для воспринимающего. На наш взгляд, именно наставничество в коллективе педагогических работников служит основой для возникновения взаимной поддержки в процессе формирования аттракции. Возникновение аттракции между коллегами проявляется в готовности оказывать поддержку друг другу. Наставничество более опытного педагога, оказывающего методическую, психологическую и др. виды поддержки и помощи, имеет положительное двустороннее влияние.

Опыт наставничества на уровне группового взаимодействия реализовывался мной в ходе участия в проведении образовательной смены для молодых педагогов общеобразовательных учреждений города Белгорода и Белгородской области «Педагогическая весна – 2019».

В рамках работы моей образовательной площадки была проведена педагогическая мастерская по сплочению коллектива и формированию лидерских качеств в ходе применения командных технологий. Форма работы «Коллективное творческое дело» была взята за основу

проведения педагогической мастерской не случайно, так как именно она способствует развитию творческих, интеллектуальных способностей молодых педагогов, реализации коммуникативных потребностей.

В осуществлении совместной деятельности происходит профессиональное взаимодействие, обучение правилам и формам совместной работы. Данная технология способствовала вовлечению каждого молодого педагога в выбор, разработку, проведение и анализ коллективного творческого дела. В процессе проведения КТД каждому предоставлялась возможность определить для себя долю, характер своего участия, степень ответственности. Коллективное творческое дело по осуществлению проекта «Создание творческой и интеллектуальной мастерской в школе» позволило определить для участников широкое игровое творческое поле, которое заключалось в том, что каждый член творческого процесса находился в ситуации создания, изобретения чего-то нового. Начинающие педагоги приобретали в ходе выполнения заданий навыки общения, опыта делить успех и ответственность с другими. Они получили возможность в неформальной обстановке узнать друг о друге много нового, жизненных приоритетах каждого, задачах профессиональной деятельности. Мной использовалась в ходе проведения занятия техника аквариума. В ходе её осуществления группа делится на 4 подгруппы: с первой по третью рабочие группы, специализировались на решении одной из пяти разновидностей определённых проблем воспитания, 4-я группа – аналитики. Их задачей было оценивание предложений групп.

Задание для рабочих групп было следующее: продумайте и сформулируйте пути решения одной из педагогических проблем. Группам даётся 2-3 минуты для обсуждения интересующей их проблемы и определения общей точки зрения, которую затем продемонстрируют представители каждой группы. Далее предполагалось обсуждение проектов выхода из сложившейся ситуации, оценка аналитиков, резюме ведущего.

На основе усвоения способов коллективной деятельности возможно формирование общих и профессиональных компетенций будущих специалистов-профессионалов. Такие компетенции станут залогом успешной деятельности в профессиональном коллективе. В ходе педагогической мастерской применялись элементы технологии системно-деятельностного подхода, ориентированного на формирование информационно-коммуникативной культуры молодых

специалистов. Участники КТД самостоятельно ставили цели, проектировали пути их реализации, контролировали и оценивали свои достижения. Коллективная творческая деятельность выступила средством сотрудничества, сотворчества коллег, способом развития творческих способностей.

В Белгородском педагогическом колледже создана система работы, в ходе которой проводится целенаправленная систематическая работа по оказанию помощи опытными педагогами молодым начинающим специалистам. Наставничество осуществляется в рамках деятельности школы молодого педагога.

Целями данной работы являются:

- создание условий для мотивации образовательной деятельности педагогических кадров как процесса непрерывного образования компетенций;
- организация и создание условий для профессионального роста молодых педагогов;
- обеспечение продуктивного взаимодействия опытных преподавателей и молодых специалистов в совместной педагогической деятельности;
- оказание помощи в определении собственных образовательных целей.

В нашем колледже используется широкий спектр форм и методов сопровождения молодых преподавателей опытными коллегами: мастер-классы, тренинги, коучинг, моделирование педагогических ситуаций.

Содержание коучинга направлено не только на информирование и формирование профессиональных умений и компетенций, но и на активизацию процессов саморазвития и самообучения [2]. Для его эффективного осуществления наставником устанавливается обратная связь с молодым коллегой в процессе диалога и совместного анализа профессиональных и жизненных ситуаций и возникающих проблем, переосмысления имеющегося опыта, мобилизации внутренних и внешних ресурсов, моделирования пробных действий, прояснения и самоопределения жизненных и профессиональных позиций, реализацию и осуществление целей и планов.

Наиболее распространёнными формами работы и видами деятельности в моей практической деятельности наставника являются: целевые взаимные посещения и взаимные просмотры учебных занятий, разработка методических рекомендаций, памяток, наглядных пособий, ознакомление с новинками методической литературы. Осуществление

деятельности школы молодого педагога позволяет оказать начинающему преподавателю профессиональную поддержку, предоставить информацию о прогрессивных педагогических практиках.

Осуществление наставничества в рамках деятельности школы молодого педагога предполагает пополнение профессионально-педагогического арсенала начинающего педагога, формирования его общих и профессиональных компетенций.

Литература:

1. Смирнов, А.Г. Практикум по общей психологии: учебное пособие / А.Г. Смирнов. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2001. – 224 с.

2. Голубь, А.А. Актуальность модели Д. Киркпатрика как инструмента оценки эффективности обучения персонала. – Режим доступа: URL: https: cyberleninka.ru/article/n/modeli-d-kirkpatrika-kak-instrumenta-otsenki-effektivnonosti-obucheniya-personala (Дата обращения 10.10.2020 г).

Е.Ю. Бычкова,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс,
учитель математики МБОУ «СОШ № 6 им. Н.П. Красильникова»;
Н.И. Трубникова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие Soft skills как тренд современного образования

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития soft skills у педагогов. Проанализировано понятие «soft skills». Представлены рекомендации по развитию soft skills у педагогов.

Ключевые слова: soft skills, педагог, личностный ресурс, образование.

В современном мире требования к образованию кардинально меняются, преимущество получат те люди, которые умеют комбинировать знания из разных отраслей науки. Кроме того, в настоящее время общество как никогда нуждается в педагоге, готовом к активному участию в процессах образования и восприятию новых идей с дальнейшей их реализацией. Поскольку нынешние дети и подростки, обучающиеся в общеобразовательных организациях, тяжелы на подъём во многих аспектах образования в целом. Общественные реалии требуют от человека повышенных эмоциональных ресурсов. При этом ускоренный ритм жизни и предъявляемые требования приводят к тому, что психоэмоциональный уровень напряжения начинает возрастать. Следствием этого часто

являются такие психические состояния, как раздражительность, тревога и депрессивные состояния.

Современному обществу для качественного образовательного процесса необходим педагог, прежде всего, с профессиональными навыками, а также с умениями, проявление которых сложно отследить, проверить и наглядно продемонстрировать [1; 2]. К навыкам последней группы относятся: работа в команде; умение слушать/слышать; ораторское искусство; сообразительность; умение принимать решения; мотивирование и т. д. Сегодня такие способности принято называть так – soft skills [2; 5].

Soft Skills (англ. «мягкие навыки») – это то, что нельзя подтвердить дипломом. Это коммуникабельность, уравновешенность, креативность, умение подстроиться под ситуацию и быстро среагировать в нестандартных обстоятельствах. При прокачке этих навыков работает правое полушарие (творческое), желательно иметь высокий уровень EQ (эмоционального интеллекта). Термин «softskills» является одним из трендов динамично меняющегосямира. Однако, несмотря на его популярность, универсального понимания пока несуществует. В переводе с английского языка softskills обозначают «мягкие» навыки, или «гибкие» навыки [5].

Личностный ресурс педагога – один из главных факторов, влияющих на развитие детей [3]. Чем младше дети, тем влияние личности педагога, как правило, выше. Мария Монтессори, создатель авторской системы природосообразного образования, которая активно развивается во всем мире и в XXI веке, одна из первых обозначила подготовленного педагога как самую существенную часть качественной образовательной, развивающей детей среды. В своих работах Монтессори не раз отмечала, что педагог – это модель мира для ребенка. То есть, важно понимать какой образ взрослого вы транслируете своим обучающимся, и в какой среде они будут в итоге расти [3].

На первый план выходит личность педагога и насколько она соответствует требованиям современного общества [3]. Только с теми педагогами, кто готов развиваться и осваивать так называемые soft skills, возможно построить прогрессивное и конкурентоспособное общество [2].

Известно, что навыки – это действия, которые путем периодического повторения закрепляются в поведении человека до такой степени, что производятся автоматически [3]. То есть важно не

просто знать их, но и закреплять на практике, например, в процессе рабочей деятельности.

Многие авторы считают, что для развития soft skills нужно соблюдать следующие правила [2; 5]:

- Берите пример с тех, у кого эти навыки вы видите; находите для себя таких людей целенаправленно.

- Будьте примером для детей, тренируйтесь вместе с ними: так, если взрослые умеют находить правильный выход в конфликтных и стрессовых ситуациях, ребенок усваивает линию их поведения - учится гибкости, спокойствию, умению находить компромиссы.

- Хобби и творческие занятия развивают все виды компетенций soft skills.

- Спорт развивает волевые компетенции, а командный спорт учит, в том числе, работать в коллективе.

- Музыка и рисование развивает оба полушария мозга и дает толчок всем интеллектуальным компетенциям.

- Логическое мышление развивается во время игры в шахматы.

- Проектная работа в команде (взрослых, детско-взрослой) позволяет развивать социальные, лидерские и интеллектуальные компетенции. Проект дает возможность прожить реальную работу в профессиональном коллективе, где есть руководитель, специалисты, коммуникатор, инноватор и другие роли. На каждой стадии разработки проекта тренируются различные виды компетенции: распределение ролей (лидерство), обсуждение (социальные компетенции), исследовательская работа (интеллектуальные компетенции), презентация проекта (социальные компетенции).

- Тренинги развития – наиболее эффективный вариант тренировки soft skills, доступный как детям, так и взрослым, во время тренинга развитие компетенций является главной задачей, которую ставит ведущий и за выполнением которой следит. Тренинги можно проводить самим.

- Все, что обозначено, мы можем адаптировать к детям, развивая у себя такую компетенцию soft skills, как креативность.

Сложность в развитии навыков зависит от ваших особенностей, а также от навыка, который вам нужен. А в целом нужно учесть вот что: развитие любых soft skills требует времени. Некоторые профессиональные навыки можно приобрести буквально за несколько дней (хотя многие из них специалисты оттачивают годами). А в случае с гибкими навыками процесс почти всегда долгий: нескольких дней точно не хватит, чтобы научиться общаться иначе, чем вы привыкли,

или чтобы начать уверенно анализировать информацию, если раньше вы в этом были не очень сильны. И так почти со всеми soft skills. Потому что многие из этих качеств связаны с нашими глубинными привычками и установками, а их изменение требует времени.

Итак, очевидно, что современное образование должно ориентироваться на развитие гибких навыков, их нужно развивать и совершенствовать у педагогов.

Литература:

1. Власенко, В.А. Взаимосвязь компонентов информационно-образовательной среды школы / В.А. Власенко, Е.В. Якушина / Народное образование. – № 5. – 2012. – С. 124-128.

2. Джегутанова, Н.И. Развитие «гибких компетенций» педагога в условиях проектирования безопасной развивающей образовательной среды: методические рекомендации / Н.И. Джегутанова, А.Л. Коблева. – Ставрополь: СГПИ, 2021 – 23 с.

3. Ильин, Е.П. Психология для педагогов / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с.

4. Коблева, А.Л. Теоретические положения и технология проектирования безопасной профессионально-образовательной среды / А.Л. Коблева // Вестник СКФУ №4(79). – 2020. – С. 133-139.

5. Что такое hard и soft skills. – Режим доступа: URL: https://enjoy-job.ru/edu/business-edu/chto-takoe-hard-soft-skills/ (дата обращения: 27.03.2022).

Г.П. Ворошилова,
методист МБУ СП «Спортивная школа № 2»,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
Н.В. Волкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Можно ли вырваться педагогам дополнительного образования за пределы «кружок по интересам»?

Аннотация. Статья посвящена системе дополнительного образования, в рамках рассмотрения вопроса об изменениях в дополнительном образовании, о его инновационной составляющей. Данная статья дает понятия дополнительного образования на новом этапе развития образования, затрагивает понятие управленческого ресурса, как основы перехода от устаревшей системы дополнительного образования, понятия «кружка по интересам» к новациям персонифицированного подхода и создания модели работы управленческого ресурса.

Ключевые слова: дополнительное образование, кружок по интересам, управленческий ресурс.

Voroshilova G.P., methodist Sport school №2, undergraduates,
Volkova N.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Shukshin Altai State for Humanities and Pedagogy University,
Biysk, Russia

Is it possible to break out of the "circle of interests"?

Brief summary: the article is devoted to the system of additional education, as part of the consideration of changes in additional education, its innovative component. This article gives the concepts of additional education at a new stage in the development of education, touches on the concept of a management resource as the basis for the transition from an outdated system of additional education, the concept of a "circle of interests" to innovations of a personalized approach and the creation of a management resource model.

Key words: additional education, interest group, management resource.

Актуальность темы обусловлена тем, что в современном мире, в эпоху глобальных перемен Россия заявила о себе как о стране готовой войти в десятку лучших стран мира по образованию. Несомненно, что дополнительное образование играет не последнюю роль в данном подходе к определению стать лучшим. В результате изменений и расстановки новых приоритетов дополнительное образование открыто для общества, родителей, детей. Сегодня, как никогда, актуальным становится развитие и упрочнение сферы дополнительного образования так как здесь накоплены способы и средства духовного, интеллектуального, эстетического, ценностного, смыслового и творческого начала человека, позволяющие ему становиться личностью. Так как в этой сфере нет стандартов, не существует ограничения временных рамок для развития ребенка, либо они могут регулироваться и изменяться исходя из потребностей общества, от педагога требуются умения использовать разнообразные возможности дополнительного образования, быть очень мобильным, высоко мотивированным, владеть разнообразными технологиями. В силу специфических особенностей дополнительного образования многое в его содержании и организации будет зависеть от компетентности педагога и управленца.

Рассматривая систему образования в целом, мы не будем исключать важную составляющую дополнительного образования, его кадровый потенциал и управленческий ресурс. Фраза «кадры решают все», звучит на сегодняшний момент особенно актуально. В Федеральном

законе «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273ФЗ, от 29.12.12 г.) раскрывается понятие дополнительного образования и организации дополнительного образования.

Итак, понятие «дополнительное образование детей» было введено в 1992 году и закреплено официально в Законе РФ «Об образовании». Толковый словарь русского языка определяет «дополнительный» как дополнение к чему-нибудь, «дополнить» – сделать более полным, прибавить к чему-нибудь, восполнить недостающее в чем-либо, добавить новые данные, сведения к тому, что сказано другим [2. С. 183].

Дополнительное образование – как вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования. Организация дополнительного образования – образовательная организация, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по дополнительным общеобразовательным программам [6. С. 99].

По мнению А.В. Золотаревой, дополнительное образование детей характеризуется как «тип образования, объединяющий обучение, воспитание и развитие в единый процесс освоения добровольно избранного человеком вида деятельности или области знаний, выходящих за рамки стандарта обязательного (общего, начального, среднего или высшего профессионального) образования, направленный на удовлетворение и развитие интересов, предпочтений, склонностей, способностей, творческого потенциала ребенка, его личностного самоопределения, самореализацию и социализацию. В самом обобщенном виде можно сказать, что дополнительное образование – это образование целевого выбора» [1. С. 18]. Исходя из вышеизложенного, мы рассматриваем дополнительное образование, как вид образования, как целостную систему, как процесс объединяющий обучение, воспитание и развитие параллельно или в дополнение к начальному, общему и среднему образованию, образование целевого и мотивированного выбора ребенка.

Сложившееся годами понимание «кружка по интересам», где двери открыты для всех, где хочу – хожу, хочу – нет, постепенно уходит, приходит новый подход, где образовательная программа определяет твое обучение, и ты сам себе задаешь свой старт в будущее. «Кружок по интересам» был социально выгоден, так как обеспечивал социальную защищенность, присмотр за детьми, дисциплинировал.

Генеральный директор АНО «Открытое образование» Александр Попов говорит, что новое дополнительное образование, разворачивающееся в нашей стране разными путями и обеспечиваемое сейчас «Целевой моделью развития региональных систем дополнительного образования детей», предлагает принципиально иные подходы. Дополнительное образование должно обеспечивать для учеников пробу собственных сил в интересных для них сферах «здесь и сейчас» – а значит, в полной мере и на полную мощность использовать те уникальные возможности, которые есть в данной конкретной территории [5. С. 1].

Изучая научные статьи по данному вопросу, приходишь к выводу, что управляющие работники не совсем понимают и остаются жить по старинке, по привычке кружковой работы. Данная проблема может быть решена, если есть четкое понимание: что управленческий ресурс, кадровый потенциал, управление с логикой выстраивания другой модели и системы управления кадрами, а также методическим ресурсом (методисты) способным понимать и совершенствоваться согласно логике персонифицированного подхода. И нельзя не согласиться с А. Поповым, что в «новом» дополнительном образовании нужно:

- во-первых, запустить образовательные программы нового поколения, прежде всего основанные на модульных технологиях и сетевом взаимодействии, реализуемые как в дополнительном, так и в общем образовании, например, в Школе полного дня;

- во-вторых, инструментальные формы должны господствовать над содержанием образования, а не наоборот, как это было бы логично;

- в-третьих, дополнительное образование должно быть постоянно открыто для контроля и проверки, а значит, в идеале быть максимально простым [5. С. 2].

В заключении хотелось бы отметить, что вырваться за пределы «кружковой логики» педагогам удастся, если реализовать запланированную стратегию развития дополнительного образования, выйти за пределы: учить шить, вязать, варить варенье, – а более масштабно показывать, проектировать будущее каждого ребенка, обеспечивая развитие и потенциал молодого поколения.

Литература:

1. Золотарева, А.В. Методика преподавания по программам дополнительного образования детей: учебник и практикум для СПО / А.В. Золотарева, Г.М. Криницкая, А.Л. Пикина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 315 с.

2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва, 2003. – 944 с.
3. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы».
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.01.2019 № 53575 «Об утверждении Типового положения об учебно-методических объединениях в системе общего образования».
5. Попов, А. Дополнительное образование: от новаций без системы к системной инновации / А. Попов // Вести образования. – 25 декабря 2020. – https://vogazeta.ru/articles/2020/12/25/quality_of_education/16093-dopolnitelnoe_obrazovanie_ot_novatsiy_bez_sistemy_k_sistemnoy_innovatsii (дата обращения: 18.05.2022).
6. Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

А.Л. Горюнова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Н.В. Волкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Особенности организации проектной деятельности обучающихся в среднем профессиональном образовании

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются теоретические аспекты проектной деятельности обучающихся в среднем профессиональном образовании. Раскрыто понятие проектной деятельности, особенности научно-методической поддержки проектной деятельности в среднем профессиональном образовании.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, среднее профессиональное образование.

В настоящее время одной их самых главных тем в образовании является тема проектов. С проектами мы сталкиваемся во многих областях деятельности – в экономике, культуре, спорте и других. В настоящее время термин «проект» возможно в первую очередь актуален в образовании

Проектирование понимается и как деятельность по осуществлению изменений в окружающей среде (В.В. Гузеева), и как управление стихийным развитием предметного мира (Н.А. Калугингиной), и как разработка и создание проекта-эскиза будущего изделия (В.Н. Комарова). Проект – это ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к

качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией [3].

Проектная деятельность – это уникальная деятельность, направленная на достижение заранее определённого итога – цели, создание определённого, уникального личностного результата, имеющая начало и конец во времени [2].

В последнее время все чаще можно встретить мнение о том, что проектная деятельность представляет собой систему обучения, которая позволяет учащимся получать не только знания, но и приобретать навыки планирования постепенно усложняющейся проектной деятельности [5].

Проектная деятельность большинством авторов рассматривается как самостоятельный вид деятельности. Не смотря на то, что словосочетание «проектная деятельность» имеет несколько трактовок в педагогике большая часть авторов склоняются к тому, что она проявляется в практической деятельности связанной с определенными изменениями или преобразованиями в окружающем мире. Так же большинство исследователей отмечают то, что ей присущи такие характеристики как инновационность, системность, нестандартный, творческий подход.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проектная деятельность – это самостоятельная деятельность студента над определенным проектом, направленная на то, что бы иметь возможность оказать влияние на определенные знания или практические процессы, связанные с преодолением определенных сложностей.

В настоящее время в педагогике среднего профессионального образования актуализируются активные методы обучения, которые позволяют повысить интерес обучающихся к изучению определенных предметов и к процессу обучения в целом. В этом контексте следует обратиться к проектной деятельности, поскольку она позволяет смоделировать любую ситуацию, в том числе ту, которая может носить производственный характер, связанный с будущей профессиональной деятельностью [4].

Среди целей проектной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования можно отметить:

- повышение познавательного интереса студентов к образовательному процессу;

- развитие их способности к самостоятельной работе, в числе которой можно отметить, прежде всего, аналитическую и логическую деятельность;

- развитие интеллектуального потенциала каждого студента.

Задачи проектной деятельности достаточно объемные и разносторонние. Прежде всего, это повышение мотивации, расширение внутрипредметной и межпредметной связи предмета с остальными специальными предметами, повышение уровня знаний, кругозора студентов, раскрытие их способностей [1].

Этапы организации проектной деятельности студента среднего профессионального образовательного учреждения:

- Определение набора компетенций согласно требованиям ФГОС по специальности, формируемых у студентов в ходе разработки и выполнения проекта.

- Выбор рациональной структуры учебного проекта и определение его композиционного строения.

- Выбор наиболее рациональных видов формирования компетенций в ходе планирования работы студента при выполнении проекта.

- Установление возможных затруднений в ходе выполнения проекта с оптимальными способами разрешения этих затруднений.

- Достижение цели проекта.

Проект является одним из способов организации самостоятельной работы обучающихся. Именно она способствует комплексному расширению знаний и умений обучающегося. Для выполнения проектной деятельности обучающихся сталкивается с необходимостью изучения большого объема информации, ее анализа, выборке и переработке подходящих данных, что отражается на его словарном запасе, уровне знаний, развивает способности работы с современными информационными технологиями.

Одной из задач современного образования независимо от его уровня является организация исследовательской деятельности обучающихся для ее дальнейшего развития, в том числе и в профессиональной деятельности.

Ведущая роль в этом проектной деятельности связана с тем, что необходимо не только научить студентов исследовательской деятельности, но и правильно организовать этот процесс таким образом, что бы соблюсти обязанности преподавателя и студента в данном процессе.

В настоящее время методическое сопровождение проектной деятельности в среднем профессиональном образовании осуществляется по двум основным направлениям:

Первое направление представлено методической работой. Она определяется руководством образовательной организации. На методическом совете совместно с педагогическим составом решаются такие вопросы, как основные направления исследовательской деятельности обучающихся, формы ее организации. И уже после того, как эти вопросы будут обозначены решается, каким образом необходимо осуществлять методическое сопровождение исследовательской деятельности. Чаще всего оно сводится к разработке и изданию определенных рекомендаций, в которых содержатся основные положения по данному направлению работы.

Второе направление – деятельность студенческого научного сообщества. Не во всех учебных заведениях есть такие сообщества, однако там где они функционируют отмечается повышенная активность студентов, поскольку они осуществляют не только перспективные исследовательские проекты, но и успешно защищают их на различных научных конференциях, круглых столах.

Методическое сопровождение учебно-исследовательской деятельностью может быть представлено следующим алгоритмом:

- Выбор темы исследования.
- Обоснование актуальности выбранной темы.
- Постановка цели и конкретных задач исследования.
- Определение объекта и предмета исследования.
- Выдвижение гипотез.
- Выбор методов (методик) проведения исследования.
- Описание процесса исследования.
- Обсуждение результатов исследования.
- Формирование выводов и оценка полученных результатов.

Данный алгоритм является универсальным для подготовки учебно-исследовательских проектов. Работа над проектом, безусловно, является совместным двусторонним творческим процессом, с одной стороны, преподавателя, как руководителя проекта, а с другой стороны обучающегося, как исследователя.

Литература:

1. Бобкова, Л.Г. Опыт организации проектной деятельности студентов в педагогическом колледже / Л.Г. Бобкова, М.А. Ефимова // Методист. – 2018. – № 3. – С. 51-54.

2. Васева, Е.С. Особенности организации проектной деятельности студентов при обучении курсу «Компьютерное обеспечение образовательного

процесса» / Е.С. Васева, Н.В. Бужинская // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1. – С. 16-19.

3. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. В.А. Сластёнина, И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.

4. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2009. – 272 с.

5. Савина, Е.В. Компетентностный подход в профессиональном образовании / Е.В. Савина // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 17 апр. 2020 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 1(5). – С. 249-252.

К.А. Жиляева,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс,
преподаватель кафедры педагогики и психологии;
научный руководитель: *О.В. Попова,*
д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Управление патриотическим воспитанием студентов вуза

Аннотация. Сложность обозначенных в статье задач патриотического воспитания молодёжи нацеливает на координацию деятельности ученых, политиков, религиозных деятелей, экономистов, педагогов, представителей органов местного самоуправления, региональных органов власти, военных, деятелей культуры, представителей общественности. Анализ педагогической литературы показывает, что вопросу патриотического воспитания постоянно уделялось внимание как в теории, так и в практике. В настоящее время в образовательной политике патриотическое воспитание является приоритетным направлением

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, ресурс, гражданственность, управление.

В условиях современного общества, задача патриотического воспитания молодежи является одной из приоритетных. Особое значение в этой связи приобретают поиск и разработка принципиально новых подходов к построению системы воспитания в соответствии с тенденциями развития общества.

На сегодняшний день всё больше распространяется взгляд на патриотизм как на важнейшую и значимую ценность, интегрирующий

не только социальный, но идеологический, духовно-нравственный и культурно-исторический.

Патриотическое воспитание молодёжи – один из основных вопросов развития России, что подтверждается в нормативных документах. Анализ педагогической литературы свидетельствует о том, что вопросу патриотического воспитания неизменно уделялось внимание как в теории, так и в практике. В настоящий момент в образовательной политике патриотическое воспитание является наиважнейшим направлением, в университетах происходит становление гражданской позиции личности на базе духовно-моральных ценностей [1. С. 37].

Патриотическое воспитание является одной из важнейших составляющих воспитательного процесса. Его задачами являются:

- воспитание у студентов любви к Родине и ее историческому прошлому;

- формирование представления о России, как о многонациональном Отечестве, общем доме;

- воспитание юного гражданина, здорового нравственно и физически, способного к защите Отечества [4. С. 4].

Содержание управления системой патриотического воспитания включает: анализ, оценку, прогнозирование и моделирование состояния процесса патриотического воспитания с учетом тенденций общественного развития; определение и постановку текущих и перспективных задач воспитательной деятельности; научно обоснованное планирование патриотического воспитания; подбор, обучение, расстановку кадров; мониторинг состояния дел и эффективности принимаемых решений, систематическое информирование субъектов патриотического воспитания о ходе реализации поставленных задач; своевременную корректировку системы воспитательных воздействий; научную организацию труда воспитателей и обеспечение субъектов патриотического воспитания прогрессивными методами и технологиями воспитательной работы со всеми категориями граждан [2. С. 200].

Задачами работы со студентами в вузе являются выявление и отбор талантливых личностей, создание условий для развития их творческого потенциала. Опыт показывает, такие учащиеся делают выбор в пользу профессионально-самореализационной модели обучения и, следовательно, нуждаются в создании индивидуальных условий для занятий. Успешному развитию творческого потенциала способствует участие студентов в научных конференциях, конкурсах, в том числе

международного уровня, а также индивидуальная работа с научными руководителями [3. С. 4].

Критериями оценки патриотизма студентов являются:

- мотивационный, характеризующий наличие мотивов изучения сущности патриотизма и осознания необходимости придерживаться принципов патриотизма;

- познавателъно-иформационный, характеризующий наличие совокупных этнокультурных знаний и представлений о патриотическом воспитании, сознании и методах народной педагогики формирующих их;

- деятельно-эмоциональный, включающий практические действия личности, отражающий его патриотическое воспитание, готовность реально защищать интересы Отечества;

Таким образом, основными педагогическими условиями управления патриотического воспитания студентов являются:

- создание патриотической направленности воспитательной среды вуза, обеспечивающее непрерывность, резонансность и положительное наложение цепи педагогических воздействий друг на друга;

- интегрированное и едино-направленное взаимодействие таких институтов как ученый совет университета и факультетов, ректорат и деканаты, управление молодежной политики, военной кафедры, самодеятельных патриотических сообществ и клубов;

- обеспечение патриотической направленности всей учебно-воспитательной деятельности и с опорой на национальные обычаи, традиции и представления обучающихся;

- создание возможностей для практического участия студентов в патриотической работе;

- создание патриотической направленности среды вуза.

Литература:

1. Астафьев, В.П. Нет мне ответа ... Эпистолярный дневник / В.П. Астафьев // сост. Г. Сапронов. – Иркутск: Издатель Сапронов, 2009. – 720 с.

2. Борзунов, С.М. Верный сын России: Молодёжи о маршале Г.К. Жукове / С.М. Борзунов. – М.: Мегапир, 2006. – 248 с.

3. Бурлакова, И.И. Патриотическое воспитание: от теории к практике / И.И. Бурлакова // Заместитель директора школы по воспитательной работе. Управление воспитательным процессом в школе. – 2015. – № 6. – С. 3-82.

4. Кирсанов, А.И. Радикализм, экстремизм, сепаратизм, терроризм: сущность и соотношение понятий / А.И. Кирсанов // Экстремизм и толерантность в дискурсе межкультурной коммуникации / сборник статей. – М.: Полиграф сервис, 2018. – С. 4-6.

Т.А. Калигина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова*,
канд. психол. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Функциональная грамотность как цель и результат современного образования

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема функциональной грамотности, анализируются три определения функциональной грамотности, виды функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, виды функциональной грамотности, школьники, понятие.

В настоящее время проблема функциональной грамотности становится все более популярной. И это не случайно, ведь функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать знания, умения, навыки приобретаемые в течении жизни для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

В настоящее время используется три определения функциональной грамотности.

1. Функциональная грамотность – это совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни и решения житейских проблем.

2. Функциональная грамотность – это способность человека вступать в отношения с окружающей средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

3. Функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретенные в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений.

Попробуем разобраться какое же определение верное и начнем с истории: понятие «функциональная грамотность» появилось в 1957 году применительно к взрослому населению, которое нуждалось в ликвидации своей неграмотности. В тот момент было достаточно трех базовых грамотностей, чтобы успешно справляться с решением жизненный ситуаций: умения читать, писать и считать. Современность требует от человека гораздо больше грамотностей: навыки чтения и

письма, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, ИКТ-грамотность, финансовая грамотность, культурная и гражданская грамотность. От современного человека требуются умения критически мыслить, работать в команде, общаться, креативность. Приобрести все эти навыки (грамотности) может помочь любознательность, настойчивость, инициативность, способность адаптироваться, лидерские качества.

Виды функциональной грамотности.

1. Читательская грамотность.
2. Математическая грамотность.
3. Естественнонаучная грамотность.
4. Финансовая грамотность.
5. Глобальные компетенции.
6. Креативное мышление.

Читательская грамотность – это способность к чтению и пониманию учебных текстов, умение извлекать информацию из текста, интерпретировать, использовать ее при решении учебных, учебно-практических задач и в повседневной жизни. Читательская грамотность – это базовый навык функциональной грамотности.

Математическая грамотность – это способность формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления.

Естественнонаучна грамотность – это способность человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями.

Финансовая грамотность – это знание и понимание финансовых понятий и финансовых рисков. Включает навыки, мотивацию и уверенность, необходимые для принятия эффективных решений в разнообразных финансовых ситуациях, способствующих улучшению финансового благополучия личности и общества, а также возможности участия в экономической жизни.

Креативное мышление – это способность продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки и совершенствовании идей, направленных на получение инновационных и эффективных решений, и/или нового знания, и/или эффектного выражения воображения.

Глобальные компетенции – это способность смотреть на мировые и межкультурные вопросы критически, с разных точек зрения, чтобы

понимать, как различия между людьми влияют на восприятие, суждения и представления о себе и о других, и участвовать в открытом, адекватном и эффективном взаимодействии с другими людьми разного культурного происхождения на основе взаимного уважения к человеческому достоинству.

Почему функциональная грамотность сейчас стала одной из главных тем для обсуждения?

Современный мир стал гораздо сложнее, чем был двадцать лет назад, а тем более тридцать лет назад. Эти сложности требуют особого подхода в педагогике.Это связано с появлением новых технологий, новых профессий, сфер экономики и с социально-психологическими изменениями самого человека. Окружающий мир больше не аналого-текстологический, ему на смену пришел визуально-цифровой – и это требует расширения и переосмысления понятия «функциональная грамотность» [2].

Национальный проект образование, поставил две важные существенные задачи:

1) обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение в десятку ведущих стран мира по качеству образования и 2) воспитание гармонично развитой социально-ответственной личности. Причем обращу ваше внимание, эти две задачи выстроены не в иерархии, они ценны в равнозначной степени. Поэтому мы должны с вами ответить на вопрос: какими ресурсами мы обладаем для решения этой важной задачи.

В этом контексте стоит обратить внимание на международную оценку качества образования.

Международные рейтинги качества системы образования опираются на данные исследований PIRLS, TIMSS, PISA. Цель Государственной программы «Развитие образования» на 2018-2025 годы – это качество образования, которое характеризуется: сохранением лидирующих позиций РФ в международном исследовании качества чтения и понимания текстов (PIRLS), а также в международном исследовании качества математического и естественнонаучного образования (TIMSS); повышением позиций РФ в международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (PISA).

Международные исследования проводятся систематически.

Исследования PIRLS, TIMSS, PISA отличаются в подходах к оценке образовательных результатов: в исследованиях PIRLS и TIMSS оценивается академическая грамотность в области чтения, математики

и естествознания, а в исследовании PISA – сформированность функциональной грамотности (математической, читательской, естественно-научной и финансовой). Именно результаты учащихся, достигших высшего и базового уровня функциональной грамотности, – наиболее обсуждаемые в мире индикаторы конкурентоспособности школьного образования [1].

Международное исследование PISA представляет функциональную грамотность в виде составляющих: грамотность в чтении, грамотность в математике, грамотность в области естествознания. С 2012 года отдельным направлением была включена финансовая грамотность. С 2018 года в исследовании выделено еще одно направление – глобальные компетенции. С 2021 года впервые исследованию подвергается креативное мышление пятнадцатилетних учащихся.

Основной вопрос, на который отвечает исследование PISA: «Обладают ли учащиеся пятнадцатилетнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т. е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?»

Участие России в международных сравнительных исследованиях качества образования имеет большое значение для определения образовательной политики страны.

Потому что в содержании всех исследований заложены как раз те позиции, которые связаны с функциональной грамотностью.

Как переориентировать учебный процесс на эффективное овладение функциональной грамотностью?

1. Повышение уровня функциональной грамотности российских учащихся может быть обеспечено успешной реализацией Федерального государственного образовательного стандарта, за счет достижения планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов.

2. Важно, чтобы в учебной деятельности был реализован комплексный системно-деятельностный подход, чтобы процесс обучения шел как процесс решения учащимися различных классов учебно-познавательных и учебно-практических задач, задач на применение или перенос тех знаний и тех умений, которые формирует учитель.

3. Каждый учитель должен проанализировать систему заданий, которые он планирует использовать в учебном процессе. Он должен

помнить, что результат его работы заложен им в тех материалах, с которыми он пришел на урок, и теми материалами, с которыми дети работают дома. Нужно понять: Какие задания работают на формирование функциональной грамотности? Сколько таких заданий в учебниках и задачниках, по которым работает учитель? Достаточно ли их количества для формирования прочного уровня функциональной грамотности?

Функциональная грамотность ученика – это цель и результат образования. Формирование функциональной грамотности – обязательное условие работы учителя. Эту задачу мы должны решать независимо от планов и мониторингов вышестоящих организаций, преодолевая сложности и риски, радуясь успехам. Решения, которые мы принимаем в этом направлении, не должны быть скоропалительными. Работа должна быть хорошо продумана, тщательно спланирована, проводиться системно, а не «по запросу»,должна быть возможность оценивания результатов во времени. А в итоге, ребёнок должен обладать: готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, способностью строить социальные отношения, совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремлением к дальнейшему образованию».

Литература:

1. Алексашина, И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев; науч. ред. И.Ю. Алексашина. – СПб.: КАРО, 2019. – 160 с. – (Петербургский вектор введения ФГОС ООО).

2. Камзеева, Е. (начальник отдела МЦКО): «Функциональная грамотность школьников. – важный показатель качества образования» / Е. Камзеева. – Режим доступа: https://mcko.ru/articles/2264.

3. Результаты всероссийского исследования программы «Я Учитель». – Режим доступа: https://yandex.ru/promo/education/articles/kompetencii-uchitelej-issledovanieyandeksa.

И.А. Карлова,
учитель технологии
МБОУ «Ширинская СШ № 4 им. Героя Советского Союза А.Е. Толмачева» (Республика Хакасия)

Компетентностный подход – качественная ступень образования

Аннотация. Статья раскрывает понятие компетентностный подход, дает возможность педагогу осознать необходимость его повышения. Ориентируясь на возникшие новые социально-экономические условия в нашей стране в системе образования происходящие изменения, основная задача которых – ориентация на личность обучаемого, на эффективность обучения школьника влияет профессиональная компетентность педагога. Необходимо повышать уровень профессионализма работников образования и развития их психологической компетентности.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессионализм работников, квалификация, метапредметные знания, доболонская история, толерантность, ключевые компетенции.

Не раз мы задумывались над такими вопросами: что сегодня является качественным образованием, как определяется качество образования, что включает в себя качественное образование? Качество образования определяют по показателям, связанным: с характеристиками условий ОУ: квалификация педагогических кадров; укомплектованность библиотек; обеспеченность компьютерами; с результатами образовательного процесса – успеваемость обучающихся, количество победителей олимпиад и др. Актуальность проблемы компетентностного подхода в образовании связана с ориентацией общества на решение задач модернизации содержания общего среднего образования и повышение уровня образованности обучающихся. Это связано с тем, что национальные системы образования развитых стран мира перешли на новую систему общего среднего образования. Международные исследования Pisa, проведенные в 2000, 2003, 2006 годах, показали,что наши школьники по своим результатам находятся в третьей десятке по всем видам грамотности: чтению, математической, естественнонаучной – среди стран, участвовавших в данном тестировании. В результате выявленных проблем в основу совершенствования общего среднего образования предлагается положить компетентностный подход.

Рубеж столетий – символизирует переходный характер нынешней эпохи. Человечество сегодня претерпевает ряд глубинных трансформаций, меняющих облик цивилизации в целом, что связано с динамично идущим переходом от индустриального общества к обществу постиндустриальному и информационному ,в котором процессы создания и распространения знания становятся ключевыми. Эти процессы опираются на использование и развитие образовательной системы. Содержание образования – важнейшая составляющая образовательной системы и соответственно главная цель изменения в ней. Современному человеку теперь недостаточны только предметные знания, им необходимы метапредметные знания и умения. Человек, обладающий способностями осуществлять сложные культуросообразные виды действий, должен уметь отвечать на вопросы: «Что я хочу?», «Что я могу?», «Кто я такой?». В описанной ситуации меняются цели образования. Энциклопедические знания, которые долгое время были главной целью образовательного процесса, теперь становятся средством. Отечественная школа нуждается в смещении акцентов со знаниевого на компетентностный подход к образованию.

Компетентностный подход ориентирует на построение учебного процесса сообразно результатом образования: в учебную программу закладываются отчетливые параметры, описания того, что обучающийся будет знать и уметь «на выходе». Компетентностный подход в России имеет свою, «доболонскую» историю и, по мнению специалистов, именно российский опыт способен обогатить практику Болонских реформ. Поскольку компетентностный подход связан с идеей всесторонней подготовки и воспитания индивида не только в качестве специалиста, но и как личности и члена коллектива. Целью образования является, не только передача обучающимся знаний, умений и навыков, но и развитие кругозора, к самообучению, а также формирование гуманистических ценностей. Все это составляет специфику компетентностного подхода.

Стратегия Правительства России, в данной ситуации, исходит из важной роли образования:

1. В создании основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России.

2. В укреплении демократического правого государства и развитии гражданского общества.

3. В утверждении статуса России в мировом сообществе, как великой державы в сфере образования, культуры, науки, искусства, высоких технологий и экономики.

Важными целями образования должны стать:

- развитие у обучающихся самостоятельности и способности к самоорганизации;
- умение отстаивать свои права, формирование высокого уровня правовой культуры;
- развитие способности к созидательной деятельности;
- толерантность, терпимость к чужому мнению; искать и находить содержательные компромиссы.

Основным результатом деятельности образовательного учреждения, должна стать не система знаний, умений, навыков, а набор ключевых компетентностей в интеллектуальной, гражданско-правовой сферах.

Конечно, компетентности формируются в процессе обучения, и не только в школе, но и под воздействием семьи, друзей, работы, политики, культуры и др. В связи с этим реализация компетентностного подхода зависит от всей образовательно-культурной среды, в которой живет и развивается школьник. Перед школой стоит задача – воспитание творческой саморазвивающейся личности обучающегося, владеющего ключевыми компетенциями: социальными, коммуникативными, обладающего качествами личности. В рамках расширения форм и методов воспитывающей системы: продолжить работу по расширению взаимодействия классных коллективов и школьного музея, шире использовать возможности музея при подготовке и проведении классных часов. Организовать поисковую работу по истории села, участия ветеранов села в Великой Отечественной войне.

К сожалению, несмотря на то, что российская теория и практика средней школы обладает огромным потенциалом методов, форм и средств обучения, основным типом обучения является вербальный: использование устного и печатного слова, когда учитель выступает, в основном, в качестве информатора и контролера обучающихся. В меняющемся мире система образования должна формировать такие качества выпускника, как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельное решение, адаптироваться в

социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы, быть готовым к стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить.

Ключевые образовательные компетенции:

1. Ценностно-смысловая компетенция.

Способность ученика видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, умение выбирать цели, принимать решения.

2. Социально-трудовая компетенция.

Школьник учится выполнять роль гражданина, наблюдателя.

3. Компетенция личностного самосовершенствования направлена на то, чтобы ученик осваивал способы физического, духовного и интеллектуального саморазвития.

4. Учебно-познавательная компетенция.

Ученик овладевает навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний из реальности, он учится отличать факты от домыслов.

5. Информационная компетенция. При помощи телевизора, магнитофона, интернета у ученика формируются умения самостоятельно искать, анализировать информацию.

6. Общекультурная компетенция. Ученик должен обладать познаниями и опытом деятельности.

7. Коммуникативная компетенция, включающая в себя речевую, языковую. Включает в себя знание необходимых языков.

На такой основе образования сможет обеспечить целостное компетентностное образование. Образовательные компетенции ученика будут играть много – функциональную роль, проявляющуюся не только в школе, но и в семье, в кругу друзей.

Образовательный процесс включает в себя: учебный процесс, дополнительное образование, их социально-творческую деятельность, практику повседневной школьной жизни. Метапредметные компетенции формируются средствами каждого учебного предмета.

Какими должны быть обучающиеся на уроках технологии? Любознательными, интересующимися, активно познающими мир, владеющие основами умения учиться. Практические занятия по технологии обеспечивают возможность формировать и развивать учебные компетентности. В практикуме организуется учебная работа обучающихся как коллективная работа, развивающая коммуникативные компетентности: способность выслушивать, понимать, излагать и защищать свою точку зрения в устной форме.

Сейчас в настоящее время возникают проблемы в том, что дети не очень-то стремятся к рукоделию, вязанию, шитью.

Литература:

1. Сайты в сети Интернет. Правительство Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток.

В.М. Михаелян,
студент ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», 4 курс;
научный руководитель: *А.А. Дубовова*,
канд. психол. наук доцент
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар)

Перфекционизм как фактор психосоциальной зрелости

Аннотация. В статье рассматривается перфекционизм в рамках исследования психосоциальной зрелости. Рассматриваются особенности взаимосвязи психосоциальной зрелости и перфекционизма в юношеском возрасте. Было установлено, что чем выше уровень сформированности показателей психосоциальной зрелости, тем адекватно выражены показатели перфекционизма.

Ключевые слова: перфекционизм, психосоциальня зрелость, старшеклассники, юноши, девушки, взаимосвязь.

Проблему изучения психосоциальной зрелости личности в психологии принято рассматривать в основном в контексте изучения молодежной проблематики. Данная тенденция обусловливается совпадением периода перехода от юношеского периода к периоду ранней взрослости. Одновременно с этим происходит пересечение с сенситивным периодом развития личностно-зрелых характеристик или диаметрально противоположных – инфантильных характеристик. С этим периодом связывается сензитивность в восприятии и реализации различных возможностей развития, становление новых форм саморегуляции, повышение требований к адаптации в усложняющихся условиях мира взрослости.

Психосоциальной зрелость обусловливает способность человека к более эффективному решению новых или особо сложных жизненных задач. Она характеризует личность взрослого человека как целостную, динамичную, принципиально незавершенную систему, развивающуюся неравномерно и гетерохронно. Процесс развития личностной зрелости зависит от уровня и степени социальной активности и продуктивности самой личности [1].

Перфекционизм – феномен, содержащий в себе стремления человека к идеалу, совершенству. Актуальность выбранной темы исследования определяется необходимостью изучения и учёта тех изменений, которые претерпевают базовые характеристики личности человека в процессе формирования и становления ее на всех этапах зрелости.

К базовым характеристикам, на которые может влиять перфекционизм, можно отнести стремления к самосовершенствованию, которое граничит с идеальностью. От того, какой именно идеал или образец для подражания выбирает индивид, напрямую зависят его деятельность, а значит, его судьба и жизненный путь [1; 2].

Важно отметить, что внутреннее содержание идеалов может меняться в зависимости от жизненной ситуации, в которой находится индивид, но на каждом этапе оно непосредственно задает направление личностного развития.

Появление и проявление перфекционизма неразрывно связано с взаимоотношениями человека и общества, его жизнь в рамках социальной системы. Метаморфозы современного общества в значительной мере оказывают всестороннее влияние на развитие личности человека, влияя, в том числе на систему её отношений и ценностных ориентаций, таким образом, определяя особенности развития индивида в условиях увеличивающейся неопределенности и изменчивой социальной реальности [2; 3].

Поэтому изучение перфекционизма как фактора психосоциальной зрелости представляет актуальность.

Цель исследования: выявить особенности взаимосвязи между показателями психосоциальной зрелости и перфекционизма у старшеклассников юношеского возраста.

Методы психодиагностики: методика «Многомерная шкала перфекционизма» П.Л. Хьюитта и Г.Л. Флетта, «Опросник психосоциальной зрелости (ПСЗ).

В исследовании принимали участие 40 человек в возрасте от 15 до 17 лет, учащихся в МБОУ «СОШ № 42» г. Краснодар. Из них: 20 девушек и 20 юношей.

Проведя корреляционный анализ показателей перфекционизма и психосоциальной зрелости, были установлены взаимосвязи. Особенности корреляционных взаимосвязей между показателями перфекционизма и психосоциальной зрелости у старшеклассников выявил прямую достоверную взаимосвязь перфекционизма

ориентированного на себя и показателя сила «ЭГО», самоактуализации и познавательной мотивации. Это говорит о том, что у респондентов, предъявляющих к себе чрезмерно высокие требования, зачастую проявляется стремление к реализации своих потенциальных способностей, к достижению высоких результатов, высокая потребность в познавательной деятельности. Также респондентам характерно стремление человека к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей. Чем выше перфекционизм ориентированный на себя, тем выше сила «ЭГО», самоактуализация, познавательная мотивация.

Также выявлена обратная взаимосвязь показателя социализации и перфекционизм ориентированный на других и общим перфекционизмом. Это говорит о том, чем лучше респондент адаптирован в группе, тем меньше он склонен предъявлять завышенные требования по отношению к другим, более терпим к ошибкам и недостаткам окружающих.

Анализируя корреляционные связи с учетом пола респондентов было установлено в группе юношей прямая достоверная взаимосвязь между показателями «перфекционизм, ориентированный на себя» и «саморегуляция», «самоактуализацией», «интегральным показателем». Это говорит о том, что у них при высоких и недосягаемых притязаниях к себе, при постоянном стремлении к совершенству проявляется высокая организованность, характерно грамотное распределение своего времени и своих ресурсов. Также при высоких требованиях к себе у юношей проявляется стремление развить свои способности и таланты.

Таким образом, было выявлено, что перфекционизм ориентированный на себя взаимосвязан с интегральный показателем, саморегуляцией и самоактуализацией. Это говорит о том, что чем выше перфекционизм ориентирован на себя, тем выше у юношей психосоциальная зрелость, это проявляется в высокой организованности и саморегуляции, в стремлении реализовать себя в жизни и достичь успеха.

В результате корреляционного исследования была выявлена обратная взаимосвязь между показателями «перфекционизм, ориентированный на других» и «социализация», это говорит о том, что юноши, которые нетерпимы по отношению к другим, предъявляют окружающим завышенные требования и ожидания, труднее адаптируются в коллективе и налаживают социальные связи. Также можно сказать, что чем выше у респондента показатель социализации, тем более они терпимы к другим, принимают окружающих, не

предъявляя к ним недосягаемых требований. Таким образом, что чем выше перфекционизм ориентирован на других, тем ниже социализация.

В результате корреляционного исследования была обратная взаимосвязь между показателями «социально предписанный перфекционизм» и сила «ЭГО», это говорит о том, что оценивание респондентом требования окружающих как недосягаемые и труднодостижимые способствуют у старшеклассника снижению силы «ЭГО». Чем выше социально предписанный перфекционизм у старшеклассников, тем ниже сила «ЭГО».

В группе старшеклассников девушек выявлена прямая достоверная взаимосвязь между показателями «перфекционизм, ориентированный на себя» и сила «ЭГО», «познавательная мотивация», это говорит о том, что девушки при предъявлении к себе высоких требований проявляют стремление к получению новой информации, к знаниям, стремясь к самосовершенствованию у старшеклассник проявляется высокое умение управлять своими способностями и умениями.

Также было выявлена обратная взаимосвязь между показателями «перфекционизм, ориентированный на других» и «интегральный показатель» с «социализацией», это говорит, что девушки при предъявлении недосигаемых, труднодостяжимых требований по отношению к окружающим проявляют низкую адаптивность в группе, маленькое количество социальных связей в коллективе.

Анализ взаимосвязи показал, что, в целом, психосоциальная зрелость и такие ее показатели как, саморегуляция и самоактуализация коррелируют с такими проявлениями перфекционизма как завышенные требования по отношению к себе, это значит, что чем выше притязания старшеклассников к себе, тем выше способность у них организовывать свое время и распределять свои ресурсы, выше стремление реализовать свои способности и таланты. Анализ взаимосвязи перфекционизма и психосоциальной зрелости также выявил обратные взаимосвязи между такими показателями как «перфекционизм, ориентированный на других» и «социализация», это значит, чем больше старшеклассники предъявляют высокие требования к другим, тем хуже они социализируются.

Литература:

1. Алибулатова, А. Психологические особенности учащихся старших классов / А. Алибулатова // Цифровая наука. – 2021. – № 2. – С. 45-48.

2. Пархоменко, Е.А. Перфекционизм как фактор межличностного взаимодействия в подростковом возрасте учетом образовательной среды / Е.А. Пархоменко, А.А. Дубовова, И.С. Матвеева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 11 (177). – С. 528-533.

3. Распопова, А.С. Роль перфекционизма в личностном развитии спортсменов / А.С. Распопова // Института экономики и управления в медицине и социальной сфере. – 2015. – С. –144-145.

А.Ю. Пичкурова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Теоретические положения исследования проблемы проектирования образовательных программ творческой направленности в дополнительном образовании

Аннотация. В данной статье представлены основные теоретические проблемы проектирования образовательных программ в дополнительном образовании. Раскрыта сущность таких понятий как «дополнительное образование», «образовательная программа» и «проектирование» и их взаимосвязь между собой.

Ключевые слова: дополнительное образование, образовательная программа, проектирование.

В современном Российском образовании всё чаще прибегают к требованиям об универсальности знаний и подъёму уровня духовной культуры учащихся для формирования интеллектуального и духовного потенциала общества.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» именно «дополнительное образование является главным направлением для формирования и развития творческих способностей детей и взрослых, для удовлетворения их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, а также для формирования культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, для организации их свободного времени» [4].

Новый уровень дополнительного образования нормативно обусловлен «Концепцией развития дополнительного образования до 2030 года», которая ориентирована на установку первостепенных целей, задач и методов развития всего дополнительного образования. Принципиально новое в концепции – формирование инновационных управляющих и организационно-финансовых механизмов через создание модельных региональных и муниципальных центров дополнительного образования детей, внедрение персонифицированного финансирования дополнительного образования

детей, обновление современных образовательных программ, их доступность и качество [1].

Исторически в дополнительном образовании сложилась особая воспитательная, всесторонне развивающая среда, которая позволяет наиболее продуктивно решать острые педагогические задачи, опираясь на свободу не только учащегося, но и педагога. Всё пространство дополнительного образования является средством самовыражения педагога, где наиболее продуктивно выстраиваются субъект-субъектные отношения, которые стимулируют воспитание личности, способной решать культурологические вопросы самостоятельно [3]. К исследованию проблем дополнительного образования в разное время обращались такие учёные, как А.Г. Асмолов, А.К. Бруднов, В.А. Горский, О.Е. Лебедев, Н.Ф. Родионова [4].

Однако дополнительное образование необходимо рассматривать под призмой современного мира, так как спрос на реализацию потребностей ребенка находится в постоянной динамике. А значит в первую очередь, необходимо актуализировать разработку образовательных программ, которые должны постоянно обновляться по запросу интересов современного ребенка.

Дополнительное образование в современном мире базируется на основе существующих образовательных программ, их проектирование выступает путем развития профессионализма педагога, способствует раскрытию его творческих способностей и всего педагогического процесса.

Образовательная программа – это основной нормативный документ дополнительного образования, в ней сформулированы условия организации образовательного процесса. Эффективная работа в учреждении дополнительного образования возможна только при теоретическом осмыслении проблем проектирования образовательных программ, при освоении логики их проектирования. Как предмет проектирования образовательная программа является комплектом нормативных документов, определяющих цели, содержание и качество образования в конкретной образовательной организации, ориентированных на определенный уровень образования и разработанных в соответствии с возрастом обучающихся [2].

Исследованием проектирования образовательных программ дополнительного образования детей в педагогической науке занимались такие ученые, как Заир-Бек Е.С., Санитарова Н.Д., Пильдес И.В., Костевая И.А., Казакова Е.И., Лебедева О.Е. [3].

Основная проблема в проектировании программы нашего исследования – создание актуальной образовательной программы творческой направленности в дополнительном образовании, которая будет направленна на творческое развитие всех субъектов педагогического процесса. Анализ теории и практики позволил выделить основное противоречие – между реальной потребностью практики в проектировании и реализации образовательной программы творческой направленности и отсутствием необходимого уровня проектно-технологической компетентности у педагогов дополнительного образования [3]. Проектирование программ – важнейшее направление образовательного проектирования. Дополнительное образование детей регламентируется на основе образовательных программ, их проектирование есть средство развития педагогических кадров, всего педагогического процесса в целом.

«Проектирование образовательной программы педагогами дополнительного образования – это коллективная инновационная управленческо-педагогическая деятельность по созданию междисциплинарных проектов образовательной деятельности обучающихся (многопрофильных и однопрофильных), обеспечивающих их творческую самореализацию в избранном направлении или профиле дополнительного образования» [1].

Важным аспектом при проектировании образовательной программы в дополнительном образовании является определение проектировочных ориентиров при её создании – исследование социального заказа на образовательную программу (предпроектная диагностика), качества ее разработки (постпроектная диагностика) [3].

Проектирование образовательной программы дополнительного образования должно быть ориентировано на раскрытие творческого потенциала не только обучающихся, но и самого педагога, развитие личностных качеств, важных компетенций.

Анализ литературы и нормативных документов по проблеме проектирования образовательных программ творческой направленности в дополнительном образовании позволяет заключить, что совокупность законов, нормативно-правовых актов, методических разработок обеспечивают эффективную работу дополнительного образования.

Литература:

1. Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года. (Принято Правительством РФ от 31 марта 2022 года № 678) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/350163313 (дата обращения: 08.05.22).

2. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование / И.А. Колесникова. – Москва: Академия, 2008. – 284 с.
3. Неверкович С.Д. Методология проектирования образовательных программ в XXI веке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-proektirovaniya-obrazovatelnyh-programm-v-xxi-veke (дата обращения: 8.05.22).
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_140174/(дата обращения: 08.05.22).

В.Ю. Смирнова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Совет родителей как одна из форм реализации принципа государственно-общественного управления

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема государственно-общественного управления в сфере образования. Дана характеристика принципов осуществления государственно-общественного управления образованием, раскрыты особенности функционирования совета родителей как формы государственно-общественного управления.

Ключевые слова: государственно-общественное управление, управление образовательной организацией, коллегиальные органы управления, совет родителей.

В последней редакции федерального закона «Об образовании» одним из принципов государственной политики в области образования называется демократический, государственно-общественный характер управления образованием, проявлением которого является институализация различных форм участия всех заинтересованных лиц в процессах управления. Этот принцип находит свое продолжение в национальном проекте Министерства Просвещения «Образование», содержание которого предусматривает всестороннюю, включая психолого-педагогическую и методическую, поддержку по вопросам воспитания детей на период с 2019 по 2024 гг.

Само государственно-общественное управление представляет собой способ взаимодействия государства и общества, основывающийся на постоянном участии в управлении субъектов, выражающих и

представляющих интересы государства в сфере образования, и субъектов, выражающих и представляющих интересы населения, родителей и непосредственно самих учащихся [2].

На уровне управления образовательной организацией принцип государственно-общественного управления реализуется через единоначалие и коллегиальность в управлении. При этом идет четкое разделение на коллегиальные органы управления образовательной организацией и органы, имеющие право на участие в управлении образовательной организацией посредством выражения позиции той или иной группы участников образовательных отношений [1].

Закон «Об образовании» определяет, какие из коллегиальных органов управления создаются в обязательном порядке, а какие – согласно уставу образовательной организации. Обязательными являются: общее собрание (конференция) работников (либо работников и обучающихся) и педагогический (ученый) совет. Ко второму типу относятся попечительский совет, управляющий совет, наблюдательный совет и другие органы [5].

С целью учета мнения обучающихся, родителей и педагогических работников возможно создание советов обучающихся, советов родителей, а также профессиональные союзы работников образовательной организации. Эти органы не принимают самостоятельных управленческих решений, однако обеспечивают учет мнения всех участников образовательных отношений в рамках процесса управления образовательной организацией.

Одним из таких органов управления образовательной организацией может быть совет родителей – орган родительского самоуправления в школе, представляющий интересы семей обучающихся. Советы родителей формируются по инициативе и из числа представителей родителей каждого класса. Каждый родитель имеет право избирать и быть избранным в совет родителей, при этом с правом решающего голоса в состав совета может входить представитель руководства образовательной организации.

Согласно ст. 26 ФЗ «Об образовании», деятельность совета родителей ориентирована на всех обучающихся образовательной организации и позволяет решить вопросы организации и совершенствования образовательной деятельности, а так же в создании и функционировании системы наставничества над обучающимися и семьями, находящимися в социально-опасном положении. Решения совета родителей, принятые в пределах его компетенции, носят рекомендательный характер[5].

Функциями совета родителей являются:

- содействие в обеспечении оптимальных условий для организации образовательного процесса в школе (например, помощь в приобретении учебников);

- обсуждение локальных нормативных актов школы по вопросам, входящим в компетенцию совета;

- помощь руководству школы в организации и проведении общих родительских собраний;

- консультативная работа среди родителей обучающихся, направленная на разъяснение им их прав и обязанностей;

- организация и проведение собраний, лекций, бесед, круглых столов для родителей по вопросам семейного воспитания детей;

- содействие в проведении общих внеклассных мероприятий;

- помощь в контроле организации питания и медицинского обслуживания обучающихся (осуществляется совместно с руководством школы и Управляющим советом).

Полномочия, которыми наделен совет родителей, являются прямой реализацией принципа государственно-общественного управления. Так, совет родителей в праве:

- вносить предложения руководству образовательной организации, органам общественного управления и получать информацию о результатах их рассмотрения, в том числе при принятии локального нормативного акта, устанавливающего порядок создания, организации работы, принятия решений комиссией по урегулированию споров между участниками образовательных отношений и их исполнения;

- взаимодействовать с другими коллегиальными органами управления образовательной организацией по вопросам, относящимся к компетенции совета родителей;

- проводить разъяснительную и консультативную работу среди родителей (законных представителей) обучающихся об их правах и обязанностях;

- выносить благодарность родителям (законным представителям) обучающихся за активную работу в совете родителей, оказание помощи в проведении мероприятий и т. д. [3].

Необходимо отметить, что деятельность совета родителей направлена на обеспечение успешного взаимодействия семьи и школы, однако в практике можно выделить основные барьеры для обеспечения открытости школы и взаимодействия с родителями. Со стороны педагогов: неоднозначное отношение к родительскому участию, использование отрицательной коммуникации о школьной успешности

ученика, использование стереотипов о семьях, привычка объяснять академическую неуспешность семейными проблемами, сомнения относительно способностей семей разбираться с педагогическим проблемами, отсутствие времени для реализации программы работы с семьями, страх перед конфликтом с семьями, ограниченное представление о той роли, которую может играть семья, отсутствие у педагогов профессиональных знаний и обучения о том, как поддержать сотрудничество с семьями.

Со стороны родителей встречаются следующие барьеры для обеспечения открытости школы и взаимодействия с семьей: принятие пассивной роли в воспитании и образовании ребенка, культурные различия, приводящие к незнанию о том, как школы функционируют и их роль, отсутствие образцов для подражания, информации и ресурсов для получения знаний, отсутствие живого отклика к родительским потребностям, отсутствие благоприятных условий и ресурсов (например, сложная жизненная ситуация, низкий уровень материального дохода семьи, ограниченный доступ к услугам), эмоциональные и временные ограничения.

Общеобразовательная организация при планировании деятельности совета родителей должна обязательно учитывать указанные выше барьеры для обеспечения открытости школы и взаимодействия с родителями.

Таким образом, участие в работе такого коллегиального органа управления образовательной организации, как совет родителей, позволяет родителям и законным представителям несовершеннолетних принимать непосредственное участие в защите их прав и интересов, обсуждении и принятии решений по улучшению качества педагогического процесса в образовательном учреждении и в полной мере участвовать в воспитательной работе с обучающимися, что является реализацией принципа государственно-общественного управления.

Литература:

1. Акинфиева, Н.В. Государственно-общественное управление образовательными системами / под ред. Н.В. Акинфиевой, А.П. Владимировой. – Приволжск. кн. изд-во. – 2016. – 54 с.

2. Борисова, Е.К. Понятие государственного управления / Е.К. Борисова // International scientificreview. – 2020. – № LXVI. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-gosudarstvennogo-upravleniya (дата обращения: 14.10.2021).

3. Письмо Минобрнауки России от 22.10.2015 № 08-1729 «О направлении методических рекомендаций» (вместе с «Методическими рекомендациями по развитию государственно-общественного управления образованием в

субъектах Российской Федерации для специалистов органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования») // Консультант Плюс: справ. правовая система. – Режим доступа: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_188491/ (дата обращения – 14.10.2021).

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 10.07.1992 № 3266-1 // Консультант Плюс: справ. правовая система. – Режим доступа: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения – 14.10.2021).

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 – ФЗ // Консультант Плюс: справ. правовая система. – Режим доступа: URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения – 14.10.2021).

Т.С. Тимошкина,
магистрант ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова» (г. Ульяновск)

Организационно-педагогические условия управления карьерой молодого специалиста в образовательном учреждении

Аннотация. В статье представлены особенности организационно-педагогических условий управления карьерой молодого специалиста, а именно руководителя, в образовательном учреждении. Приведены характеристики благоприятной социокультурной рабочей среды, рассмотрены возможности менеджмента и особенности работы с молодым руководителем как таковым.

Ключевые слова: организационно-педагогические условия, менеджмент, профессиональное развитие молодого руководителя, эффективное функционирование, повышение квалификации.

Введение

Актуальность исследования организационно-педагогических условий управления карьерой молодого специалиста в образовательном учреждении обусловлена тем, что изменения, происходящие в обществе XXI века, не могли не сказаться на образовательной сфере. Сейчас многие начинающие специалисты в любой области ставят своей целью движение по карьерной лестнице, саморазвитие, улучшение качества жизни за счет хорошо оплачиваемой работы. Соответственно, и сотрудники образовательных учреждений нацелены на то же самое. Таким образом, для того, чтобы предотвратить постоянную утечку кадров в школе / колледже / вузе и

нанимать сотрудников, качественно выполняющих свою работу, нужны особые организационно-педагогические условия управления карьерой. Цель данной научной статьи – рассмотреть существующие стратегии и способы и предположить, как их можно сделать более актуальными и работающими.

Управление карьерой молодого руководителя: организационно-педагогические условия и модель построения карьеры

Для начала следует дать определение термину «организационно-педагогические условия», который, согласно Володину и Бондаренко, следует понимать как «характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы» [1]. Стоит обратить внимание на то, что организационные и педагогические условия как бы дополняют друг друга, и в образовательной организации одно не может развиваться независимо от другого. Пространство образовательной среды в свою очередь должно быть сконструировано таким образом, чтобы условия были благоприятными, с одной стороны, для деятельности учащихся, с другой стороны, для работы и карьерного роста сотрудников.

Для управления карьерой руководителя мало создать хорошие условия для работы. В образовательном учреждении должно быть организовано разумное распределение и использование специалистов. Это необходимо для того, чтобы каждый сотрудник, и руководитель в том числе, чувствовал себя комфортно, решал задачи, в которых он компетентен и не брал на себя то, чем он по определению не должен заниматься. Важно создавать разнообразные рабочие места, это нужно, опять же, для возможности грамотного делегирования задач и хорошо работающего внутреннего менеджмента. Образовательная организация должна предоставлять возможности для повышения квалификации. Благодаря такому подходу сотрудники почувствуют, что их работодатель заинтересован в их профессиональном развитии, а, значит, и в дальнейшем развитии конкретной образовательной организации в частности и образования как сферы жизни в целом.

Для того, чтобы заполнить пустые вакантные места, необходимо не только организовать условия, перечисленные выше, но и устранить такие проблемы как слишком высокие требования к специалистам и слишком маленькое материальное вознаграждение за огромные объемы труда. Если с финансированием все достаточно

проблематично, так как оно скорее зависит от государственной политики в области образования и чаще не регулируется самим образовательным учреждением, то описания вакансий и требования к специалистам могут быть скорректированы.

Не стоит забывать и о том, что каждый начинающий руководитель обладает не только определенным набором знаний, умений и навыков, ему также свойственны определенные личностные качества и ценности, которые могут совпадать или не совпадать с условиями и ценностями образовательного учреждения. Есть и личные амбиции, ведь на данный момент, как было отмечено во введении, многие люди стремятся не просто зарабатывать на жизнь, но и расти в профессиональном плане, развиваться как личности. Очень важно, чтобы карьерный рост сотрудника происходил справедливо и в соответствии с его профессиональным развитием, а не просто из-за того, что освободилась какая-то должность.

Говоря конкретнее о карьере руководителя, стоит упомянуть несколько пунктов. Во-первых, руководителем является тот человек, который может эффективно руководить участком, порученным ему. Во-вторых, кроме базовых педагогических навыков, руководитель должен разбираться во внутреннем менеджмент организации, ее устройстве, знать ее особенности, уметь работать с людьми, организовывать работу других. Для того, чтобы спланировать карьеру молодого руководителя, нужно разработать план карьерного роста – документ, в котором будут включены обязательства высшего руководства по отношению к сотруднику, а также обязательства самого сотрудника в плане повышения квалификации и развития. Для карьерного роста руководитель должен чувствовать себя замотивированным – он должен стремиться повышать эффективность работы и оперативно находить способы решения возникающих проблем и конфликтов.

Заключение

Завершая статью, можно перечислить несколько выводов. Во-первых, организационно-педагогические условия – обширное понятие, обозначающее такую характеристику образовательного учреждения, при которой молодой специалист, в том числе руководитель, сможет эффективно работать и развиваться в профессиональном плане. Во-вторых, эти организационно-педагогические условия должны быть комфортными для большей части коллектива, это поможет создать благоприятную социокультурную среду для учебы и работы. В-третьих, сам начинающий руководитель должен обладать

необходимыми компетенциями и стремиться развиваться дальше, его сильная мотивация положительно скажется на самом образовательном учреждении и на его карьерной жизни. Таким образом, в любой образовательной организации можно создать хорошую среду для работы и развития, если знать особенности горизонтального, вертикального и hr-менеджмента.

Литература:

1. Володин, А.А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» / А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143-152.

2. Исмаилова, Л.М. Взаимодействие профессиональной триады: непрерывное образование, занятость, карьера / Л.М. Исмаилова // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее: сборник статей XIII Международной научно-практической конференции: в 3 частях, Пенза, 05 декабря 2017 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2017. – С. 310-312.

3. Рудакова, А.А. Модель построения карьеры молодого руководителя образовательной организации / А.А. Рудакова // International scientific review of the problems of philisophy, psychology and pedagogy: Collection of scientific articles IX International correspondence scientific specialized conference, Boston, 10-11 января 2019 года.

4. Хрусталева, Н.В. Управление карьерой в образовательном учреждении / Н.В. Хрусталева // Лучшая научная статья 2021: сборник статей XLV Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 30 ноября 2021 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. – С. 122-124.

А.Г. Трофимчук,
канд. пед. наук, доцент, соискатель ученой степени д-ра пед. наук
(г. Новочеркасск)

Современные компетенции руководителя образовательной организации

Аннотация. В статье описан Комплекс профессионально-педагогических компетенций современного руководителя образовательной организации: педагогические коммуникации, анализ проведения урока, инновационная теория воспитания, самовоспитание, Идеальный педагог, Обязанности родителей по воспитанию своих детей, Система воспитания обучающихся ОУ.

Ключевые слова: руководитель образовательной организации, профессиональные компетенции.

Для успешного руководства образовательным учреждением, потенциальному администратору, целесообразно обладать Комплексом профессионально-педагогических компетенций, которые включают:

1. Обладает навыками Комплекса педагогических коммуникаций.

2. Знает элементы Анализа проведения урока (занятия).

3. Знает инновационную теорию воспитания.

4. Успешно занимается самовоспитанием (семейным взаимовоспитанием) в домашнем Досуговом центре и ведет Дневник самовоспитания.

5. Знает портрет Идеального педагога, к реализации которого стремиться в процессе самовоспитания.

6. Знает Обязанности родителей по воспитанию своих детей.

7. Знает Систему воспитания обучающихся ОУ и умеет ее организовать.

Педагогические коммуникации, см. [1], Левое меню (для ПК, в мобильной сети под Слайдером НАУКА).

Анализ проведения урока (занятия), см. [1], Левое меню.

Инновационная теория воспитания, см. [1], Верхнее меню.

Самовоспитание (семейное взаимовоспитание), см. [1], Левое меню →Воспитательная работа классного руководителя. Занятия 1-8.

Портрет Идеального педагога, см. [1], Левое меню.

Обязанности родителей Российской Федерации по воспитанию своих детей, см. [1], Левое меню:

До рождения ребенка супруги обязаны:

1. Зная и помня о том, что личный пример родителей – основа воспитания, супруги:

а) умеют жить здоровым образом жизни;

б) знают кто есть человек и для чего он живет;

в) знают основы Этики и основы Мировых религий (Буддизма, Христианства, Мусульманства);

г) умеют заниматься непрерывным самовоспитанием (семейным взаимовоспитанием);

д) умеют вести домашнее хозяйство без посторонней помощи;

е) имеют любимую профессию, приносящую только пользу окружающему миру, которая обеспечивает материальные потребности семьи (и в т.ч. детей);

ж) умеют организовать семейную гармонию;

з) умеют с пользой проводить свободное время, всегда готовы оказать помощь близким и нуждающимся окружающим людям;

и) знают смысл рождения детей (Продолжение рода и семейное взаимосовершенствование). Умеют заниматься воспитанием ребенка до и после рождения;

к) всегда добры, заботливы и внимательны друг к другу и окружающим людям;

л) сгармонизировали интимные взаимоотношения, необходимые для зачатия ребенка.

2. Родители обязаны выполнить рекомендации по подготовке к рождению ребенка.

3. Родители обязаны заниматься воспитанием ребенка до рождения.

После рождения ребенка супруги обязаны:

1. Выполнить рекомендации по уходу, развитию и воспитанию ребенка до поступления в ДОУ.

2. Выполнить рекомендации по уходу, развитию, воспитанию ребенка и подготовке к самостоятельной жизни в содружестве и сотрудничестве с педагогами ДОУ (если ребенок не посещает ДОУ, то вся ответственность за его воспитание возлагается на родителей).

3. Выполнить рекомендации по воспитанию ребенка и подготовке к самостоятельной жизни в содружестве и сотрудничестве с педагогами СОШ.

4. Выполнить рекомендации по воспитанию ребенка и подготовке к самостоятельной и семейной жизни в гармонии с преподавателями ВУЗа.

5. Детям, начавшим самостоятельную жизнь после СОШ (окончившим техникум или ВУЗ), родители обязаны помочь организовать: здоровый образ жизни, непрерывное самовоспитание, подготовку к созданию семьи и рождению здоровых и беспроблемных детей, подготовку к созданию семейной гармонии.

Система воспитания обучающихся ОУ [1], см. Верхнее меню:

1. Портрет Идеального выпускника ОУ.

2. Оборудование в фойе ОУ Стенда с цветными фотографиями обучающегося и обучающейся (во весь рост), в элегантной (форменной) одежде.

3. Комплекс ценностных, воспитательных ориентиров становления индивидуальности (и личности) обучающихся ОУ на весь период обучения.

4. Оборудование Досугового центра ОУ – фундамента воспитания.

5. Организация здорового образа жизни ОУ.

6. Организация самовоспитания (семейного взаимовоспитания) педагогов, обучающихся и их родителей.

7. Оборудование в коридорах ОУ стендов с элементами инновационной теории воспитания: конкретное научно-педагогическое определение процесса воспитания, структура процесса воспитания, воспитательная процедура развития положительных эмоций, поэтапная воспитательная процедура развития положительных моральных качеств и др.

8. Дружеское сплочение коллектива ОУ: педагогов, обучающихся и их родителей.

9. Кодекс педагога ОУ.

10. Кодекс обучающегося ОУ.

11. Дневник воспитательной работы педагога ОУ.

12. Комплексный план воспитательной работы с обучающимися ОУ на весь период обучения.

13. Целенаправленное выделение педагогами на каждом уроке (занятии) общечеловеческих ценностей, воспитательных элементов воспитательной функции обучения.

14. Программа воспитательных дел обучающихся на период (летних) каникул.

15. Конкурсы эссе для обучающихся на зимних каникулах (осенних и весенних): «Если бы я был Мэром города», «Моя любимая профессия, приносящая пользу людям», «Мои добрые дела», «Моя любимая книга», «Мои рецепты любимых блюд здорового питания», «Мой любимый герой, которому я подражаю», «Моя любимая Родина», «Моя любимая семья» и др., с вручением Грамот, ценных подарков и выставлением оценок по соответствующему предмету.

16. Предмет (дисциплина) «Нравственные основы повседневной жизни», включающий воспитательные темы и вопросы, которых нет в ФГОС: этика, этикет, самовоспитание; ЗОЖ; подготовка к семейной жизни, рождению и воспитанию ребёнка и мн. др., с использованием Интерактивной доски.

17. Выпуск Информационного еженедельника в каждой группе (классе).

18. Нейтрализация негативного влияния обучающихся девиантного поведения.

19. Организация озеленения, облагораживания и уборки обучающимися территории ОУ на закрепленных участках.

20. Организация волонтерского движения помощников пожилых ветеранов ОУ (города, населенного пункта), включающее: уборку квартиры, покупку продуктов, приготовление пищи, организацию чтения любимых ветеранами книг, прослушивания любимых

музыкальных произведений и просмотр любимых фильмов, в т.ч. лучших современных (н.п. при посредстве Ноутбук).

21. Организация регулярного мониторинга уровня воспитанности обучающихся.

Кроме описанных выше компетенций, современный руководитель образовательной организации должен успешно ориентироваться в цифровом образовательном пространстве, уметь работать с Интерактивной доской и другой цифровой аппаратурой.

Вывод: Современные научно-педагогические компетенции руководителя образовательной организации помогут в организации образовательного процесса руководимого ОУ на высоком научно-методическом уровне!

Литература:

1. Социальный Сайт «Педагогика воспитания детей, юношества, семьи». – Режим доступа: URL: https://vospitanie-novocherkassk.ru/ (дата обращения: 20.05.2022).

К.Е. Ускорникова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Проектная деятельность как условие повышения профессиональной компетентности педагога

Аннотация. В статье рассматривается проблема проектной деятельностью общеобразовательной организации как условие повышения профессиональной компетентности педагога.

Ключевые слова: проектная деятельность, педагогическое проектирование, педагог.

В условиях решения стратегических задач важнейшими качествами личности педагога становятся: инициативность, способность творчески мыслить, профессиональная активность, умение осознанно выбирать профессиональный путь, готовность обучаться на протяжении всей жизни. Более того, современная стратегия развития школьного образования требует от педагога не только профессионального развития, но и постоянной готовности и желания реализовать в практической педагогической деятельности свои способности и возможности, свой профессиональный потенциал. Основой в новой педагогической практике становится метод проектов. В основу данного метода положена идея о достижении конечного результата. У педагога

при использовании метода проектов появляется профессиональная активность, способность творчески мыслить, достигая при этом намеченных целей.

Сегодня под педагогическим проектированием понимается деятельность по определению условий реализации определенной педагогической системы. Значимость такого подхода, по мнению А.П. Тряпицыной [4. С. 46], заключается в том, что он позволяет найти педагогические основания образовательной системы, обеспечивающей полноту условий для становления Человека в педагогическом процессе. В некоторых работах (Н.Г. Алексеев, В.И. Слободчиков) проектирование в образовании рассматривается как идеальное построение (замысел) и практическое воплощение того, что возможно, или того, что должно быть.

Современные исследователи достаточно точно задают объект проектирования, выделяя психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов в рамках определённого возрастного интервала, социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и образовательных сред и педагогическое проектирование развивающей образовательной практики.

Таким образом, проектирование в образовании – это организованная система деятельности по осуществлению комплексных исследований и проектных разработок, обеспечивающих развитие и саморазвитие образования как формы общественной практики, позволяющей удовлетворять потребности в образовании человека, общества, в котором он живет, и потребности самих образовательных систем.

Логику педагогического проектирования можно представить совокупностью последовательно сменяющих друг друга видов деятельности – анализ актуальных проблем или ситуаций, концептуализация, программирование, планирование и конструирование новой образовательной практики, а также форм организации деятельности субъектов процесса проектирования.

В некоторых публикациях образовательный проект рассматривается как ограниченное во времени направляемое изменение образовательной системы, обеспечивающее достижение ею новых целей в рамках возможных ресурсов, реальных средств и специфической организации.

Что касается понятия «педагогическое проектирование», то до сих пор нет единой его трактовки: одни определяют педагогическое проектирование как процесс «выращивания» новейших форм общности педагогов, учащихся, педагогической общественности,

новых содержаний и технологий образования, способов и технологий педагогической деятельности и мышления (В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко), другие – как предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов (В.С. Безрукова), третьи – как содержательное, организационно-методическое, материально-техническое и социально-психологическое оформление замысла реализации целостного решения педагогической задачи, осуществляемой на эмпирическо-интуитивном, опытно-логическом и научном уровнях (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов) и, наконец, – как многошаговое планирование (В.П. Беспалько).

Рассматривая сущность педагогического проектирования, следует иметь в виду не только деятельность проектировщиков, но и продукт этой деятельности – проект, созданный для изменения, существующего положения дел. Поэтому под педагогическим проектированием будем понимать целенаправленную деятельность педагогов по созданию проекта, который представляет собой инновационную модель педагогической системы, ориентированную на массовое использование.

Процесс педагогического проектирования предполагает использование специфических средств, которые можно условно разделить на материальные и духовные. К первым относятся, законодательные акты, документация по проекту, компьютерные и всевозможные технические средства и т. д. Ко вторым – общие средства научных исследований, социальный заказ, ключевые теоретические положения смежных наук и т. д. Учитывая специфику педагогической деятельности вообще и педагогического проектирования, в частности, подчеркнем, что большее значение будут иметь духовные средства, которые не умаляют роли материальных средств педагогического проектирования.

Зачастую проектированием называют практически любые действия педагога по значительной модернизации педагогического процесса. Процессы разработки и проектирования имеют ряд существенных различий, что делает их независимыми и не допускает отождествления. Главные отличия проектирования и разработки мы видим в следующем: разработка, как правило, не базируется на какой-либо принципиально новой идее (разрабатывать можно известное, известным способом, чем собственно чаще всего и занимается педагог при подготовке учебных занятий, тем, методик и т. д.); разработка не всегда ориентирована на будущее, на возможности, перспективы и

последствия (при разработке педагог оперирует реалиями настоящего дня и не всегда использует фантазию для предвидения результатов своего труда с учетом будущих потребностей, завтрашних ожиданий); разработка не предполагает подключения личностных ценностных ориентаций (ее качество зависит от того, насколько полно педагог рассмотрел все аспекты разрабатываемого объекта, а хочется ему их рассматривать или нет – не имеет значения, в то время как при проектировании личные ценности педагога будут полностью определять создаваемый им проект); проектирование и разработка преследуют разные цели: цель проектирования – решить проблему, удовлетворить некоторую потребность, а разработки – всесторонне исследовать объект; результат проектирования, в отличие от разработки, всегда имеет перспективу массового использования.

Литература:

1. Алексеев, Н. Проектирование и рефлексивное мышление / Н. Алексеев // Развитие личности в социальном пространстве. – 2002. – № 2. – С. 85-102.

2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогические технологии / В.П. Беспалько; под ред. В.Г. Иоффе. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

3. Болотов, В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме / В. Болотов // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

4. Педагогика: учебник для вузов / А.П. Тряпицына [и др.]. – М.: ООО Издательство «Питер», 2014. – 61 с.

5. Слободчиков, В. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В. Слободчиков // Новые ценности образования: Культурные модели школ. – 2020. – № 3. – С. 177-185.

6. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

Н.О. Языкова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Влияние организационной культуры на социально-психологический климат в педагогическом коллективе

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос влияния организационной культуры на формирование социально-психологического климата в педагогическом коллективе, структура организационной культуры.

Ключевые слова: организационная культура, социально-психологический климат.

Проблема организационной культуры на данной момент является одной из самых интересных, но при этом малоизученной.

Впервые термин «организационная культура» появился в конце 70-х годов XX века применительно к сфере менеджмента. Позже данное понятие распространилось и на другие сферы жизни, в том числе и на образование.

Основные принципы организационной культуры первоначально разрабатывались в трудах таких американских ученых, как Р. Рюттингер, Э. Шейн, Ч. Акофф и др. В отечественной науке изучению особенностей организационной культуры посвящены работы Л.Л. Шпака, А.Н. Занковского, М.В. Удальцовой, Д.А. Леонтьева и пр.

Как считают некоторые исследователи (О.В. Суслова, А.И. Шарыпова и др.), организационная культура – это система устойчивых норм, представлений, принципов и верований в отношении того, как та или иная организация должна и может реагировать на внешние вызовы [5. С. 34].

С точки зрения Т.М. Батаровой, под организационной культурой следует понимать некую совокупность ценностей, идей, мифов и идеалов, которые в большинстве своем разделяют члены организации, а также воплощают их в процессе реализации целей [1. С. 42]. Результатом организационной культуры должна стать сплоченность коллектива, выражающаяся в распределении обязанностей, системе норм и санкций, которые поддерживают все члены коллектива.

Собственно структура организационной культуры, по мнению Р.Ю. Волковыского, состоит из пяти основных элементов: условия труда, средства труда, межличностные отношения, стиль управления, профессиональные и личностные качества работников [2. С. 75].

Также в структуру организационной культуры некоторые ученые добавляют еще два важных элемента: сбережение здоровья и идеологию, регулирующую поведение сотрудников организации посредством норм и правил. Все эти элементы регулируют ценностно-нормативную составляющую отношений прежде всего в педагогическом коллективе.

В связи с этим Э. Салха в своей статье рассматривает проблему формирования организационной культуры педагогического коллектива как проблему внутреннего маркетинга [6. С. 99]. Подобный взгляд предполагает комплексный подход к согласованию целей

образовательной организации, потребностей педагогов, учащихся и их родителей.

Это означает, что организационная культура непосредственно влияет не только на установленный порядок работы в сфере принятия решений, но и на общие ожидания, формирующиеся в педагогическом коллективе. Помимо этого, организационная культура также должна формировать некую стратегию действий для разрешения конфликтных ситуаций, которые возникают в педагогическом коллективе.

На данный момент проблемы при формировании организационной культуры в педагогических коллективах наблюдаются в связи со структурной перестройкой управления, вызванной объединением нескольких учебных заведений в единую структуру. Из-за этого в процессе объединения могут происходить изменения в системе ценностей, которые влекут трансформации в организационной культуре, что оказывает огромное влияние на социально-психологический климат в педагогическом коллективе.

Под социально-психологическом климатом понимается комплекс эмоционально-психологического состояния коллектива организации, где отражается степень удовлетворенности работников той или иной организации разнообразными факторами жизнедеятельности, выражающими общий настрой и уровень удовлетворенности работников организацией личного труда, отношениями с другими сотрудниками, а также общим уровнем организованности в профессиональном коллективе.

С точки зрения сохранения и совершенствования социально-психологического климата в педагогической коллективе значительную роль играет организационная культура. Это объясняется тем, что взаимодействие между людьми, как и сам психологический климат, напрямую зависит, насколько эта организационная культура развита в данном педагогическом коллективе.

Как считает В.А. Гарабажий, в образовательных организациях социально-психологический климат обусловлен тем, что педагогический коллектив имеет следующие особенности: преподаватели-предметники обладают ограниченными возможностями взаимодействия между собой; успешность работы определяется преемственностью ступеней обучения; педагогический коллектив решает свои задачи внутри более широкой общности [3. С. 16].

Также некоторые исследователи полагают, что психологические и социальные критерии, которые характеризуют социально-психологический климат в конкретном педагогическом коллективе,

чаще всего устанавливаются в зависимости от того, как учитываются в данной образовательной организации эти особенности.

А.Н. Занковский считает, что социально-психологический климат является преобладающей и относительно устойчивой духовной атмосферой, отражающей не только отношения членов коллектива друг к другу и работе, но и организационную культуру в целом [4].

При изучении социально-психологического климата в педагогическом коллективе также нужно учитывать такой фактор, как сплоченность группы, которая является неким индикатором в характеристике организационной культуры и социально-психологического климата в образовательной организации.

Таким образом, организационная культура оказывает огромное влияние на социально-психологический климат в педагогическом коллективе, так как в ней отражаются все межличностные, духовные и идеологические традиции, сформированные в конкретной образовательной организации.

Литература:

1. Батарова, Т.М. Нравственный аспект межличностной сплоченности при формировании организационной культуры как психолого-педагогическая проблема / Т.М. Батарова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 4-7. – С. 42-45.

2. Волковыский, Р.Ю. Типология организационной культуры ОУ в поле гибких управленческих стратегий / Р.Ю. Волковыский // ЧиО. – 2014. – № 1(38). – С. 74-78.

3. Гарабажий, В.А. Роль и значение образовательной среды в формировании организационной культуры / В.А. Гарабажий // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2007. – № 1. – С. 13-17.

4. Занковский, А.Н. Организационная психология: учеб. пособие / А.Н. Занковский. – М.: МПСИ, 2002. – С. 388.

5. Лебедева, Т.Е. Организационная культура и ее влияние на социально-психологический климат в компании / Т.Е. Лебедева, О.В. Голубева // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2018. – № 7(33). – Т. 2. – С. 34-39.

6. Салха, Э. Внутренний маркетинг как концептуальное основание развития организационной культуры школы / Э. Салха // Вестник НовГУ. – 2016. – № 5(96). – С. 99-103.

Условия личностного и профессионального саморазвития преподавателя и студента в образовательном пространстве

К.Э. Агакишиева,
преподаватель кафедры Лингвистического образования и межкультурной коммуникации,
БУ ВО Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский государственный педагогический университет» (г. Сургут)

Развитие технологической компетенции у бакалавров направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (направленность Иностранные языки) в педагогическом вузе

Аннотация. Основной целью статьи является рассмотрение и анализ основных подходов и принципов развития технологической компетенции у бакалавров направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (направленность Иностранные языки). Особое внимание уделяется определению, посредством чего осуществляется процесс развития технологической компетенции в высшей школе. В статье предлагается общий обзор таких понятий как технология, компетенция и компетентность, уровни развития технологической компетенции учителя.

Ключевые слова: технология, технологический подход, компетенция, компетентность, технологическая компетенция, развитие технологической компетенции, проблемное обучение, проектный метод обучения.

Применение технологического подхода и термина технология к области образования является актуальным явлением для социальной действительности в нашей стране. Технологический подход занимает важное место в отечественной педагогике. Ему посвящены работы таких ученых как: В.П. Беспалько, В.И. Боголюбова, Т.А. Ильиной, М.В. Кларина, А.Я. Савельева, Г.К. Селевко. Специфика педагогической технологии состоит в том, что в ней учебный процесс должен гарантировать достижение поставленных целей, а также позволить с большей определенностью предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами. Добившись прочных результатов обучения технологическим путем, учитель оказывается в состоянии уделить больше внимания собственно педагогическому творчеству, развитию учащихся [9. С. 115].

Рассматривая технологический подход в образовании и включая педагогические технологий в образовательный процесс можно перейти к обоснованию сущности технологической компетенции учителя как «комплекса умений применять педагогические технологии в учебном процессе, осуществлять проектирование педагогического процесса как целенаправленной последовательности операций, действий» [3. С. 254].

Попытки уточнить данное понятие предпринимаются рядом исследователей: А.А. Вербицкий, Н.Н. Манько, Е.И. Никифорова, Н.Б. Пикатова, Д.В. Санников, В.Э. Штейнберг, Л.А. Ядвиршис и др. Во многих определениях технологической компетенции, предложенных этими авторами, отмечается идея эффективности, результативности и высокопроизводительности деятельности педагога, обладающего данной компетенцией. Вслед за Н.Н. Манько, Е.И. Никифоровой, Е.В. Козиной и С.В. Дудовой технологическая компетенция рассматривается как часть профессиональной компетентности современного педагога, «<…> интегративное профессиональное качество, которое характеризуется знаниями о технологиях и знаниями технологий, методов, средств, форм деятельности и условий их применения, организации, в ней проявляются творческие умения, проектировочные умения, аналитические умения и рефлексивное позиционирование по отношению к результатам своей деятельности» [3. С. 85].

Стоит также разграничить понятия «компетенция» и «компетентность», поскольку от того, как они определены и в каком соотношении зависит понимание сущности компетентностного подхода. Мы придерживаемся идеи сложной интегративной природы компетентности, составными частями которой являются компетенции. Данный взгляд на понятия «компетенция» и «компетентность» представляет компетентностный подход и определяет его результативно – целевую направленность.

Под компетенцией в ФГОС понимается способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области. Компетентность же можно понимать как «способность результативно действовать; способность достигать результата – эффективно разрешать проблему» [5. С. 62].

Технологическая компетенция, составляющая профессиональной компетентности, представляет совокупность когнитивных, операционально-деятельностных, дидактико-проектировочных и рефлексивно-аналитических умений, опосредованных ценностно-смысловыми установками и мотивами осуществления профессиональной деятельности, проектирования педагогического

процесса в школе и гарантирует запланированный результат. Однако согласно исследованию Елены Валерьевны Козиной существует пять уровней развития технологической компетенции учителя [5. С. 79]:

- Эмпирический уровень развития компонентов технологической компетенции учителя характеризуется несистематизированностью, часто ошибочностью знаний о педагогических технологиях, методах и способах педагогической деятельности, мотивы которой не сформированы. Действия педагога представляют отдельные операции, не связанные логикой целостного учебного процесса, не носят творческого характера. Рефлексивно – аналитические умения развиты слабо.

- Теоретический уровень развития компонентов технологической компетенции учителя представлен поверхностными знаниями о педагогических технологиях вообще и о конкретной технологии в частности. Педагог проявляет интерес к отдельным приемам педагогической техники, особенно применительно к обучению. Интерес носит ситуативный неустойчивый характер, зависит от приоритетов в деятельности педагогического коллектива, ярких эмоциональных примеров применения педагогами технологий и конкретных методов обучения в учебном процессе, мотивы размыты. Педагог данного уровня самостоятельно воспроизводит увиденные однажды действия другого учителя, выполняет их по образцу. У него отсутствуют целостные и системные представления об организации и управлении учебной деятельностью, а рефлексивно – аналитический компонент имеет поверхностный характер, опирающийся на внешние, видимые показатели; отсутствует анализ внутренних связей и причин результатов.

Алгоритмический уровень развития компонентов технологической компетенции учителя характеризуется знаниями теории педагогических технологий, умения применять эти знания. Педагог проявляет явный интерес к педагогическим технологиям как к целостным системам, обнаруживает смысл в их освоении. Он может самостоятельно овладеть методом, технологией, применить их в педагогической деятельности, в обучении предмету, но при этом испытывает затруднения в их выборе, неуверенно реализует её. Отличает данный уровень умение педагога творчески преобразовывать алгоритм деятельности применительно к предмету, а также определять причинно-следственные связи, характеризовать взаимозависимости; адекватно оценивать результаты.

Креативный уровень развития компонентов технологической компетенции учителя отличается от предыдущих качеством его знаний по теории и практике технологического подхода, ценностно-

смысловыми ориентациями. Учитель рассматривает педагогические технологии как эффективное средство обучения, воспитания и развития учащихся, как одно из обязательных условий эффективности педагогического процесса, умеет творчески преобразовывать структурные компоненты технологий, творчески применяет отдельные приёмы и методы, способен создать авторскую технологию (педагогическую систему), умеет анализировать и оценивать внешние и внутренние связи процесса и результата в комплексе; прогнозирует развитие ситуаций.

Проведенный анализ подходов к определению сущности и содержания понятия «технологическая компетенция педагога», позволяет сделать вывод о том, что чем выше технологичность педагога, тем выше уровень его мастерства.

Таким образом, под технологической компетенцией мы понимаем совокупность взаимосвязанных элементов, включающих в себя технологические знания, умения, навыки, способности, профессионально-значимые личностные качества, необходимые для профессиональной деятельности, умения использовать теорию на практике, опыт, наличие творческих способностей и технологического мышления, необходимые для решения педагогических задач на процессуальном уровне. В соответствии со структурой компетенции, предложенной академиком В.С. Лазаревым, мы можем представить технологическую компетенцию следующими взаимосвязанными компонентами: когнитивный (владеть знаниями); ориентировочный (ориентироваться в педагогической ситуации); операциональный (уметь выполнять действия); опыт (способность осуществлять вид деятельности); личностно-мотивационный (готовность выполнять действия и деятельность); творческий (продуктивность в осуществлении действий и деятельности).

Развитие технологической компетенции будущих учителей иностранных языков в высшей школе осуществляется в процессе изучения следующих дисциплин (дисциплин по выбору) и практик:

Б1.О.01.02 Основы саморазвития личности. Освоение дисциплины «Основы саморазвития личности» необходимо для изучения дисциплин профессиональной направленности, для прохождения профессиональных практик, подготовки и защиты ВКР.

Б1.О.01.05 Эффективная работа в команде. Целью дисциплины является – научиться работать в команде и организовывать взаимодействие участников образовательной деятельности.

Б1.О.03.03 Информационные технологии в профессиональной деятельности. Цель дисциплины: формирование у студентов умения

эффективно использовать средства новых информационных технологий в профессиональной (педагогической) деятельности.

Б1.О.05.02 Психология. Цель дисциплины: научиться строить образовательный процесс исходя из закономерностей развития психики человека.

Б1.О.05.03 Педагогика. Цель дисциплины – Формирование умения проектировать образовательный процесс на основе знаний о его сущности, структурных компонентах и особенностях его организации с учетом требований деятельностного подхода.

Б1.О.05.04 Диагностическая и коррекционная работа педагога.

Цель дисциплины: научиться осуществлять контроль и оценку результатов образования обучающихся, корректировать образовательный процесс с учетом индивидуальных потребностей обучающихся.

Б1.О.05.05 Специальная педагогика и психология. Цель дисциплины: научиться решать профессиональные задачи обучения, воспитания и развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с учетом их особых образовательных потребностей и в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

Б1.О.05.06 Проектная деятельность педагога. Цель дисциплины: формирование у студентов ориентировочной основы действий в области совместного с обучающимися (воспитанниками) социально-педагогического, образовательного и психолого-педагогического проектирования.

Б1.О.05.07 Практикум по работе с детьми с ОВЗ (по английскому языку). Цель дисциплины: научиться организовывать образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья в системе начального общего образования.

Б1.О.06.07 Методика преподавания иностранных языков. Цель дисциплины: Обеспечить способность и готовность обучающихся к разработке и реализации современных методик и технологий обучения в системе иноязычного школьного образования.

Б1.О.06.09 Современные средства оценивания результатов обучения. Цель дисциплины: развивать у обучающихся умения выбора и реализации различных средств оценивания уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в процессе школьного образования.

Дисциплины по выбору

Б1.В.01.ДВ.01.01 Организация внеурочной деятельности по иностранному языку в школе. Цель дисциплины: Создать условия для совершенствования образовательного и воспитательного процесса

посредством осуществления внеклассной работы по иностранному языку.

Б1.В.01.ДВ.01.02 Организация научно-исследовательской работы школьников по иностранному языку. Цель дисциплины: определение способов и анализ приемов организации исследовательской деятельности у учащихся на уроках английского языка.

Практики

Б2.О.05. Психолого-педагогическая практика (производственная). Цель практики: освоение способов исследования образовательной процесса, направленного на развитие обучающихся. Важным условием успешной реализации практики является развитие практических умений в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического блока. Особенность практики проявляется в ее комплексности, позволяющей обеспечить междисциплинарные связи и одновременную опору на ряд общепрофессиональных и специальных дисциплин: «Введение в профессию», «Основы правовых знаний», «Психология», «Педагогика», «Возрастная анатомия и физиология».

Б2.О.05(П) «Педагогическая практика по организации воспитательной деятельности (производственная)». Целью практики по организации воспитательной деятельности (производственная) является освоение способов разработки воспитательных мероприятий, частей программ и проектов, с учетом психологических и возрастных особенностей обучающихся.

Б2.О.06 (П) Педагогическая практика (пробные уроки и занятия). Цель практики: развитие общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавров посредством реализации учебной и внеучебной деятельности по предмету «Иностранный язык» в образовательной организации.

Б2.О.07 (П) Педагогическая практика (преподавательская по английскому языку). Цель практики: развитие общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавров посредством реализации учебной и внеучебной деятельности в образовательной организации. Важным условием успешной реализации практики является освоение основных профессиональных умений педагога – анализ, проектирование, планирование, реализация и оценка образовательного процесса по предмету в соответствии с уровнем образования, овладение приёмами диагностики, контроля и коррекции образовательных результатов.

Б2.О.09 (П) Педагогическая практика (преподавательская по французскому (немецкому) языку). Цель практики: развитие общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавров

посредством реализации учебной и внеучебной деятельности в образовательной организации.

Б2.О.10 (П) Педагогическая практика (стажерская). Цель практики: развитие общепрофессиональных и профессиональных компетенций бакалавров посредством реализации учебной и внеучебной деятельности в образовательной организации.

Практика Б2.В.02 (У) Технологическая (Проектно-технологическая). Целью практики является формирование и развитие специальных предметных методических умений проектировать элементы образовательного процесса (формы организации учебного процесса, методы и приемы и т. д.), методическое обеспечение, различные компоненты образовательной программы.

Таким образом, для успешного развития технологической компетенции бакалавров успешно применяется проектный метод обучения и проблемное обучение. В основе проектного метода лежит развитие познавательных, творческих навыков, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Суть проблемного обучения заключается в создании (организации) проблемных ситуаций и их решении в процессе совместной деятельности школьника и педагога при максимальной самостоятельности первых и под общим руководством последнего, направляющего деятельность обучающихся.

Еще одним из способов развития технологической компетенции бакалавров является внедрение модульного обучения, где деятельность учащихся организуется самостоятельно. Цель модульного обучения – создание благоприятных условий развития личности путем обеспечения гибкости содержания, приспособления дидактической системы к индивидуальным потребностям личности.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. – М.: Логос, 2009. – 336 с.

2. Гребенкина, Л.К. Проблема формирования профессиональной компетентности будущих специалистов педагогического профиля / Л.К. Гребенкина // Школа будущего. – 2013. – № 5. – С. 120-126.

3. Дудова, С. В. Технологическая компетентность учителя: теоретический анализ понятия. Теория и практика общественного развития. // cyberleninka.ru: информ.-справочный портал. 2013. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskaya-kompetentnost-uchitelya-teoreticheskiy-analiz-ponyatiya.

4. Каракозова, Н.Ю. Формирование технологической компетентности воспитателей детского сада в процессе дополнительного профессионального образования: дис. на соискание учений степени канд. пед. наук: 13.00.08/ Н.Ю. Каракозова. – Тольятти, 2015. – 187 с.

5. Козина, Е.В. Технологическая компетентность учителя. Современные исследования социальных проблем / Е.В. Козина. – Режим доступа: URL: http://muromzevoschk.ucoz.ru/FGOC/tekhn.kompetentnost.pdf.

6. Манько, Н.Н. Теоретико-методические аспекты формирования технологической компетентности педагога: автореф. дисс. … канд. пед. наук / Н.Н. Манько. – Уфа, 2000. – 227 с.

7. Никифорова, Е.И. Развитие технологической компетентности учителя в процессе повышения квалификации: методический аспект / Е.И. Никифорова. – Методист. – М., 2006. – № 7. – С. 10-14.

8. Никифорова, Е.И. Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации: автореф. дисс. … канд. пед. наук / Е.И. Никифорова. – Чита, 2007. – 242 с.

9. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – В 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

С.А. Акишина,
ст. преподаватель кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»;
И.Ю. Терехина,
ст. преподаватель кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова» (г. Ульяновск)

Определение целей изучения иностранного языка как важнейший аспект личностно-профессионального саморазвития учащегося

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопросов реализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку, главным критерием которого является определение цели изучения иностранного языка учащимися для эффективного осуществления коммуникации на иностранном языке. Анализируются трудности реализации коммуникативного подхода в обучении.

Ключевые слова: Личностно-профессиональное саморазвитие, изучение иностранного языка, коммуникативная ситуация.

Главным критерием достижения личностного и профессионального саморазвития учащегося в процессе обучения в вузе выступает не степень усвоения профессиональных знаний, а степень овладения

компетенциями, которая характеризуется умением решать проблемы, возникающие в практической деятельности, самостоятельностью, творчеством студента как будущего профессионала [2. С. 9].

Личностно-профессиональное саморазвитие педагога направлено на самостоятельное раскрытие собственных потенциальных способностей для максимально эффективного осуществления профессионально-педагогической деятельности. Современный преподаватель должен уметь принимать ответственные решения в нестандартных и постоянно меняющихся образовательных условиях. Формирование данных компетенций возможно только лишь на основе постоянного совершенствования, личностного и профессионального саморазвития [1. С. 67].

В процессе обучения иностранному языку преподаватель должен ставить целью обучить студентов использовать язык в реальных коммуникативных ситуациях. Для достижения данной цели учащимися педагогу следует преподавать материал, ориентируясь на мотивационный компонент личностно-профессионального саморазвития студента, включающий в себя смыслы, потребности и мотивы. Некоторые аспекты мотивации могут не поддаваться влиянию педагога. Например, некоторые студенты начинают изучать иностранный язык для работы или в связи с тем, что им нравится англо-американская культура. Другим приходится изучать язык только из-за того, что данная дисциплина предусмотрена учебной программой. Даже наиболее тщательно спланированные упражнения будут служить мотивацией только в том случае, если они соотносятся с интересами, потребностями и стремлениями учащихся [1. С. 38].

Умение найти подход к учащемуся является одной из приоритетных задач педагога. К сожалению, не все преподаватели и студенты готовы к внедрению и использованию коммуникативного подхода в обучении, ограничиваясь лишь изучением грамматики и заучиванию определенного количества слов. Данный традиционный подход к обучению может быть связан с недостаточной реализацией личностно-ориентированного подхода в образовании.

Для достижения высокого уровня личностного и профессионального саморазвития в процессе изучения иностранного языка необходимо вовлечь студентов в значимую для них деятельность (информационную, коммуникативную) при изучении иностранного языка на основе творческого решения своих жизненных ситуаций, а также осуществлять педагогическую поддержку ценностного самоопределения,

самореализации, самосозидания, адаптации в процессе профессионально-личностного саморазвития студента [3. С. 329].

Отсутствие четко поставленных целей в обучении отрицательно сказывается как на преподавателях, так и на студентах. Если учащиеся изучают иностранный язык лишь как обязательный предмет в учебной программе, это может вызвать у учащихся негативное отношение к иностранному языку. Поэтому постановка соответствующих целей является необходимым фактором как для преподавания, так и для процесса изучения иностранного языка.

Некоторые учителя и учащиеся не выходят за пределы изучения грамматики или лексики, практикуемой на данном этапе или для выполнения последующих тестов. На самом деле, учебные программы, материалы и тесты иногда представляют из себя простую последовательность достижения краткосрочных целей. Хотя подобные цели важны для ощущения учителями и учащимися того, что достигнут определенный успех, более существенно никогда не терять из виду всеобъемлющие долгосрочные цели в преподавании иностранного языка, давать возможность студентам эффективно осуществлять коммуникацию на иностранном языке как можно чаще и больше [5. С. 115].

Различные учащиеся изучают английский как иностранный язык для разных целей. В идеале, цель для большинства, изучающих английский язык, можно было бы представить следующим образом: развивать общие навыки владения «реальным английским» для использования его вне аудиторных занятий. Если учащиеся смогут эффективно осуществлять коммуникацию на этапах аудирования, чтение, говорения и письма на «реальном английском», они сумеют использовать его в любой ситуации за пределами аудиторных занятий. Но во многих случаях при наличии таких факторов, как ограниченность времени или большое количество учащихся в группе, может показаться трудным или даже невозможным достижение данной цели.

В случае ограниченного количества времени приемлемым выходом является сужение цели к тому, что для данного курса является действительно необходимым. К примеру, для больших немотивированных групп с весьма ограниченным сроком обучения, на практике считается более приемлемым объяснить правила английской грамматики и дать учащимся формулы для запоминания. Однако даже в таких условиях необходимо стремиться к тому, чтобы осуществить основные цели коммуникации, позволяющие учащимся общаться как устно, так и письменно.

Что же можно считать «хорошими результатами», достигнутыми в процессе обучения? Прежде всего, это интерес, который учащиеся проявляют к предмету. Поддержание искреннего и непринужденного интереса учащихся к английскому языку, их желания активно участвовать на всех этапах занятия и курса вообще является существенным и необходимым в преподавании английского языка, как и любого другого предмета.

Литература:

1. Личностно-профессиональное саморазвитие педагога в условиях интегративной образовательной среды: теория и технология / А.А. Ушаков; под ред. К.А. Кирсанова. – М.: Мир науки, 2020. – 164 с. – Сетевое издание. Режим доступа: https://izd-mn.com/PDF/59MNNPM20.pdf. – Загл. с экрана.

2. Усманов, С.М. Профессиональное саморазвитие студентов вуза в условиях реализации современных образовательных стандартов / С.М. Усманов, Н.С. Белобородова, Т.А. Черникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6. – С. 9-13.

3. Фролова, Ф.Ф. Профессиональное саморазвитие студентов как важнейшая задача вузов. Ф.Ф. Фролова // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – № 23. – С. 328-330.

4. Чернобровкина, И.Ю. Личностно-ориентированные технологии изучения иностранного языка в техническом вузе: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Чернобровкина Ирина Юрьевна. – Ростов-на-Дону, 2006. – 28 с.

5. Davies, P. Success in English Teaching / P. Davies, E. Pearse. – Oxford University Press, 2000. – 236 p.

Т.В. Захарова,
канд. пед. наук, доцент ВАК,
учитель физики МАОУ «СОШ № 26» (г. Мирный РС(Я))

Актуальные вопросы составления и реализации программы (плана) самообразования учителя физики

Аннотация. Статья является методической рекомендацией по формулированию целей, задач и определению содержания плана самообразования педагога.

Ключевые слова: самообразование, формы организации самообразования, результат самообразования, структура плана (программы) самообразования.

Самообразование является одним из условий формирования профессиональных компетенций педагогов. Возможно самообразование через такие виды как неформальное и информальное образование.

Неформальное образование – курсы, тренинги, короткие программы и т. д.

Информальное (спонтанное) – реализуется за счет собственной активности.

Самообразование педагога профессиональное – многокомпонентно личностно и профессионально значимая самостоятельная познавательная деятельность педагога, включающая в себя общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое и методическое самообразования [3. С. 209].

Формами организации самообразования являются курсовая подготовка в образовательных организациях повышения квалификации, получение второго высшего образования или второй специальности, дистанционные КПК, конференции, семинары, олимпиады, конкурсы, индивидуальная работа по самообразованию, участие в работы сетевых педагогических сообществ.

Результат самообразования – рост профессионального мастерства, что напрямую сказывается на повышении уровня качества образования обучающихся: введение в организацию и процесс обучения новых форм, методов, технологий; формирование «западающих» компетенций; повышение качества успеваемости и качества знаний.

Все это должно быть отражено в плане (программе) самообразования учителя.

Мы рассматриваем структуру этого плана (программы) следующим образом:

Тема самообразования.

Цель.

Задачи, которые заключают в себе ответы на вопросы:

1. Какие знания получаю? Что изучаю?

2. Какие компетенции совершенствую, развиваю? Что делаю, разрабатываю?

3. Где обобщаю свой опыт? Что в результате получаю?

У педагогов затруднения вызывает определение содержания работы соответственно задачам программы (плана).

Покажем, как возможно формулировать и реализовывать содержание программы на примере темы: Использование произведений русской литературы 19 века на уроках физики.

Тогда, цель: Использование произведений русской литературы 19 века на уроках физики (возможно добавить, например, как способ формирования УУД).

А теперь соответственно задачам определяем содержание работы и сопоставляем результаты полученные «для себя» и результаты применения освоенных компетенций:

Задача 1: Анализ нормативных документов, методических и инструктивных материалов по формированию УУД.

Содержание: Анализ педагогической литературы; Обзор информации в Интернете; Посещение семинаров, конференций, уроков коллег.

Сроки: Октябрь – январь.

Результат: Проанализирован ФГОС ООО. Изучены интернетисточники: https://open-lesson.net/3352/, https://open-lesson.net/1577/; Посещение мастер-класса «Формирование УУД на уроках физики». На основе анализа программы и содержания уроков литературы разработка уроков физики с использованием произведений русской литературы 19 века.

Задача 2.

Совершенствование компетенций формирования универсальных учебных действий.

Содержание: обучение на КПК (найденные самим, и предложенные в программе методического сопровождения); участие в семинарах, конференциях и т. д.; ведение исследовательской деятельности и ОЭР.

Сроки: Ноябрь-март.

Результат: повышение квалификации на курсах «Технологии обучения»; участие в вебинаре «Формирование УУД на уроках естественно-научного цикла»; разработан план опытно-экспериментальной работы, диагностики.

Задача 3.

Обобщение опыта по формированию УУД на уроках физики с использованием произведений русской литературы 19 века.

Содержание: Проведение открытых занятий, участие в профессиональных конкурсах, НПК.

Сроки: январь, апрель.

Результат: Проведено открытое занятие по теме «Давление. Единицы давления» с использованием произведений русской литературы 19 века.

Публикация статьи «Описание физических явлений в русской литературе 19 века» в сборнике НПК «Современные образовательные технологии» г. Рязань: Методические рекомендации «Формирование УУД на уроках физики с использованием произведений русской литературы 19 века».

Также, кроме собственных результатов, необходимо показать, как освоенные и развитые в процессе самообразования компетенции, повлияли на развитие обучающихся.

Результаты применения освоенных компетенций (пример):

Развитие коммуникативных способностей у 20 % обучающихся.

По теме «Взаимодействие тел» качество знаний повышено у 15 % обучающихся.

Качество успеваемости обучающихся по физике повысилось на 7 %.

Участие с докладом «Описание физических явлений в русской литературе 19 века» в НПК: диплом победителя Иванову П.С.

Итак, в данной статье представлено соответствие содержания работы, формам, методам, задачам программы самообразования учителя физики. Кроме того показано, как результаты самообразования педагога могут влиять на результативность образовательной деятельности и успехи учащихся в учебе.

Литература:

1. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации».

2. Иванов, Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. Иванов. – М., 2003.

3. Коджаспирова, Г.М. Культура профессионального самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова. – М., 1994. – 334 с.

4. Малый академический словарь. – Режим доступа: URL: https://gufo.me/dict/mas/ (дата обращения: 12.02.2018).

5. Михеева, Т.Б. Школьный учитель: самообразование: вопросы и ответы, советы, тесты / Т.Б. Михеева, Е.А. Чекунова. – М., 2008. – 262.

6. Педагогический словарь: учебное пособие / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

А.Н. Зубенко,
студент ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», факультет истории, философии и права;
Е.А. Черкевич,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

Этническая идентичность студентов казахов и русских юношеского возраста в образовательном пространстве вуза

Аннотация. В статье представлен результат анализа теоретических и эмпирических данных об этнической идентичности личности в отечественной психологии. Этническую идентичность определяем как составную часть социально-психологической идентичности личности, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности. Представлены результаты исследования выраженности этнической идентичности и ее типов в группах

студентов казахов и русских юношеского возраста, обучающихся в педагогическом вузе.

Ключевые слова: этническая идентичность, юношеский возраст, развитие, личность.

В настоящее время в отечественной психологии появляется большое количество исследований, посвященных этническому самосознанию, возрастным аспектам формирования этнического самосознания, исследованиям структурно – содержательных характеристик этнического самосознания конкретных этнических общностей. Данный феномен представляет собой сложную многокомпонентную систему представлений человека о себе как члене этнической общности, сложившуюся на основе этнодифференцирующих признаков и формирующую в его сознании чувство единства с членами этой общности. Этническая идентичность личности является системным образованием, имеющим свою структуру, представленную такими уровнями, как когнитивный и аффективный [1].

Некоторые исследователи (Громова Е.М., Дробижева Л.М. и др.) изучая этническую идентичность, выделяют еще и ее поведенческий компонент, понимая его как реальный компонент не только осознания, но и проявления себя членом определенной группы, «построение системы отношений и действий в различных этноконтактных ситуациях» [1; 2].

В качестве основных структурных компонентов этнической идентичности личности выступают такие как: когнитивный и аффективный компоненты. Так, под когнитивным компонентном понимается совокупность знаний об этнических группах – своей и чужих, их истории, обычаях, особенностях культуры, т. е. этническая осведомленность. На основе знаний о своей и чужих этнических группах формируется комплекс представлений, образующих систему этнодифференцирующих признаков (язык, ценности и нормы, историческая память и др.). Наряду с когнитивным компонентом этнической идентичности личности выделяют аффективный, под которым понимается оценка этнической группы, значимость членства в ней, разделяемые этнические чувства [3; 4]. Мы разделяем мнение Г.У. Солдатовой, которая отвечает, что «достоинство, гордость, обиды, страхи являются важнейшими критериями межэтнического сравнения. Эти чувства опираются на глубокие эмоциональные связи с этнической общностью и моральные обязательства по отношению к ней, формирующиеся в процессе социализации индивида» [4].

Изучение психологических особенностей этнической идентичности студентов юношеского возраста осуществлялось на базе ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» факультета истории, философии и права, в котором приняли участие 27 человек. Из данных испытуемых мы создали две группы на основании этнической принадлежности: студенты в количестве 17 человек, которые отнесли по этнической идентичности к казахам, и студенты в количестве 10 человек русской этнической идентичности.

В процессе изучения психологических механизмов формирования этнической идентичности студентов казахов и русских были использованы следующие методы: тестирование, математико-статистический и качественный анализ данных. Для осуществления диагностики выраженности этнической идентичности у студентов казахов и русских, а также типов этнической идентичности использовались следующие методики: методика Дж. Финни, измеряющая выраженность этнической идентичности, опросник «Типы этнической идентичности» (Солдатова Г.У., Рыжова С.В.).

На первом этапе эмпирического исследования необходимо было определить общую степень выраженности этнической идентичности студентов двух групп: группа 1 – казахи, группа 2 – русские. Под степенью выраженности этнической идентичности мы будем понимать степень переживания личностью своей принадлежности к определённому этносу, осознание наличия типичных для его представителей качеств, оценка этнически обусловленных предпочтений в сфере образования и деятельности. Выраженность этнической идентичности изучалась по методике Дж. Финни «Этническая идентичность». Данная методика позволила нам выявить общий показатель этнической идентичности группы 1 и группы 2, а также определить аффективный и когнитивный компонент этнической идентичности.

У студентов группы 1 и 2 преобладает аффективный компонент этнической идентичности, который в обеих группах одинаково составляет 2,8. Данное состояние характеризуется чувствами и эмоциями, симпатией или антипатией, привлекательностью или отрицательными эмоциями и т. д. Этой группе характерно то, что они хорошо знают свое этническое происхождение и понимают, что оно для них значит, рады своей принадлежности к этнической группе с чувствуют с ней тесную связь, хорошо относятся к своему этническому происхождению и гордятся своей этнической группой. Однако на фоне этого, общий показатель этнической идентичности выражен больше у

группы 2. Когнитивный компонент этнической идентичности выражен сильнее у группы 2 (2,6), в группе 1 незначительные достоверные различия, что составляет 2,4. Именно знания и убеждения играют у этой группы важную роль в формировании этнической идентичности.

Группе 2 наиболее характерно то, что представители этой группы пытались узнать, как можно больше информации о своей этнической группе, чувствуют себя включенными в активные действия своей группы, думают о том, как может повлиять на дальнейшую жизнь их этническая принадлежность, соблюдают традиции своей этнической группы и обсуждают все с другими людьми. Таким образом, выраженность этнической идентичности у студентов русской группы выше, чем у студентов казахской группы. В связи с этим можно сделать вывод, что нахождение в культурных традициях своего этноса влияет на степень сформированности этнической идентичности у человека. Таким образом, если человек находятся за границами культуры своего этноса, то выраженность этнической идентичности выше, чем у представителя, которых находится в зоне своей культуры.

Для выявления типа этнической идентичности групп нами была использован опросник «Типы этнической идентичности» (Солдатова Г.У., Рыжова С.В.). Данный опросник позволил нам выявить типовую особенность этнической идентичности характерную для каждой группы. Для респондентов обеих групп наиболее характерна оказался такой тип этнической идентичности, как норма и позитивная этническая идентичность (1 группа – 15,8 и 2 группа – 14,6). Такой тип характеризуется интересом к жизни других народов, не скрывают своей национальности, любят свой народ о одновременно уважают язык и культуру других народов, готовы на общение с человеком любой национальности, умеют найти решение в межнациональном споре.

Такие результаты можно объяснить тем, что у респондентов обеих групп уже четко сформированное мировоззрение и определенная этническая идентичность, направленная на уважение и принятие других представителей этносов и культур, что на протяжении многих столетий характерно для нашей многонациональной страны.

Следующим по выраженности типом этнической идентичности оказался тип этнической индифферентности (10,2 и 11, 8 соответственно), что можно объяснить тем, что мировоззрение молодых людей в современном мире очень широко и круг общения людей поздней юности достаточно разнообразен по этническому признаку. В современном мире можно заметить ассимиляцию

представителей разных этносов в другую культуру. В связи с этим происходит размывание границ этнической идентичности, она становиться неактуальна для современного человека, а тем более юноши. Для представителей этого типа национальность не играет значения, они не отдают предпочтение какой-либо нации, как и своей в целом, так как безразлично относятся к своей национальной принадлежности, не относятся серьезно к межнациональным проблемам, не считают, что какая-либо нация может быть лучше или хуже. Нужно отметить, что у группы 2 этническая индифферентность выражена чуть в большей мере, чем у группы 1. Однако позитивная этническая идентичность выражена ярче в группе 1. У казахов на фоне чужой культуры межкультурная разница видна сильнее и в связи с этим этническая идентичность выражается сильнее, но нужно заметить, что этническая идентичность здесь остается преобладать в форме толерантности и уважения чужой культуры.

Так же была выявлена корреляционная связь когнитивного компонента этнической идентичности с такими типами, как позитивная этническая идентичность, этническая индифферентность, этноэгоизм. Отсюда, можно утверждать, что именно когнитивный уровень развития отвечает за выраженность этнической идентичности в том или ином типе несмотря на то, что аффективный компонент имеет тесную корреляционную связь с общей выраженностью этнической идентичности как у студентов казахской группы, так и у русских студентов.

Таки образом, эмпирические данные о выраженности этнической идентичности и ее типах имеют достоверные сходные значения, за исключением этноэгоизма. Для подтверждения достоверности выраженности этнической идентичности и типовой особенности групп мы использовали параметрический t-критерий Стъюдента, одним из требований которого является соответствие результатов измерения нормальному распределению, в связи с чем мы прибегли к расчету непараметрического критерия λ-Колмогорова – Смирнова, что является важной предварительной процедурой при анализе экспериментальных данных и что позволяет проверить наличие нормального распределения. Применяя данные критерии, мы установили, что уровень достоверности статистической значимости $p>0,05$, что свидетельствует об отсутствии достоверных различий значений выраженности этнической идентичности и типовой особенности групп, кроме показателя этноэгоизма, уровень статистической значимости t-критерия составляет 0,013.

Итак, в своем исследовании мы констатируем позитивные тенденции выраженности этнической идентичности студентов казахов и русских юношеского возраста. Обосновываем такие результаты выраженности этнической идентичности студентов казахов и русских юношеского возраста благодаря созданным психолого-педагогическим условиям образовательного пространства педагогического вуза, в свою очередь которые определяются сложившейся столетиями многонациональной культурой России. Перспективу дальнейшего исследования видим в выявлении, описании психолого-педагогических условий сопровождения студентов педагогического вуза и разработке программ по формированию этнической идентичности современной молодежи.

Литература:

1. Громова, Е.М. О проблеме этнокультурной идентичности в современном образовании / Е.М. Громова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 4. – С. 224-225.

2. Дробижева, Л.М. Демократизация и образы национализма в Российской Федерации 90-х годов / Л.М. Дробижева, В.В. Коротеева, Г.У. Солдатова. – М.: Мысль, 1996. – 382 с.

3. Сидоренко, Д.Д. Позитивная этническая идентичность как условие психологического благополучия личности и ее взаимодействия в поликультурном обществе / Д.Д. Сидоренко // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: материалы Международной научно-практической конференции. Главный редактор И.О. Логинова. – 2014. – С. 536-549.

4. Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. − М., 1998. − 209 с.

С.В. Карпов,
соискатель по кафедре философии и культурологи,
ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого» (г. Тула)

Профессиональная этика в образовательном пространстве высшей школы как элемент нравственного воспитания будущих педагогов

Аннотация. В статье описывается понятие этического образования; приводится описание состояния современного этического образования в высшей школе. Делается вывод, что этическое образование в современных педагогических вузах представлено, в основном, в виде такой дисциплины, как профессиональная этика. В статье рассматриваются функции этического образования в аспекте преподавания профессиональной этики. Профессиональная этика

анализируется как элемент нравственного воспитания будущих педагогов. Выявляются аксиологические основы профессиональной этики, определяется ее актуальность в ситуации глобального кризиса ценностей, намечаются перспективы преподавания профессиональной этики в России.

Ключевые слова: этическое образование; профессиональная этика; кризис нравственных ценностей, нравственное воспитание.

Вопрос об этическом образовании в высшей школе для будущих педагогов становится актуальным по ряду следующих причин:

- в связи с вызовами глобальной культуры, в контексте стремительной цифровизации, в условиях формирования информационного общества, трансформируются привычные понятия о должном, усугубляется кризис нравственных ценностей;
- расширяются этические требования общества к педагогам;
- деятельность педагогов становится более публичной.

С одной стороны, в педагогическом сообществе давно назревает вопрос о необходимости определения неких критериев профессионального поведения; с другой – нужны принципы адекватной оценки поведения педагога, которые могли бы поддержать и защитить его профессиональную репутацию. Одним из решений является внедрение в высшую школу элементов этического образования.

Этическое образование – это преподавание и изучение этики, имеющее в России богатые педагогические и научные традиции (об истории этического образования подробно пишет академик А.А. Гусейнов в статье «Об этическом образовании» [1]); однако, в настоящее время речь идет, главным образом, о профессиональной этике. Этическое образование может выступать как один из способов нравственного воспитания. Профессиональная этика, как традиция кодифицирования этических норм, складывается во второй половине 20 века; примерно в 70-х годах того же века профессионального этика становится и предметом научного исследования в философии. На это повлияли следующие социально-политические факторы [2]:

- секуляризация морали, произошедшая в 20 веке, потребовала новых норм и критериев моральной оценки поступков, что привело к появлению дискурса о прикладной этике, как этической рефлексии в связи с практическими проблемами – политическими, экономическими, гендерными, социальными и т. п.;
- дискурс прикладной этики породил споры о правах человека, в том числе, о правах человека, связанных с разными видами

профессиональной деятельности; появилась необходимость в закреплении этих прав;

- процесс институализации морали привел к появлению профессиональных этических кодексов;
- декларирует этические принципы профессии, очерчивая стандарты профессионального поведения;
- задает критерии разрешения тех проблем, которые не попадают под правовое регулирование;
- помогает разрешению рабочих конфликтов, не доводя их до судебных разбирательств;
- предупреждает возможные конфликты интересов.

В настоящее время наличие в профессиональных сообществах действующих систем профессиональной этики актуально по ряду следующих причин:

- профессиональная этика связана с профессиональным стандартом;
- в бизнесе очерчивает стратегию корпорации, задавая стандарты допустимого поведения, конкуренции, корпоративного имиджа, внешней и внутренней политики компании;
- является основой соблюдения внутренних корпоративных правил.

Особенно важным соблюдение правил этики является для профессий, в которых большую роль играет профессиональная репутация, где важна поддержка престижа профессионального сообщества, связанных с такими областями деятельности, как медицина, юриспруденция, педагогика, политика, бизнес [3].

В последнее время в системе высшего педагогического образования активно ведется преподавание профессиональной этики, этики образования, этики делового общения, профессиональной этики конкретных специальностей (например, профессиональная этика переводчика, педагогическая этика и т. д.). Преподавание профессиональной этики может, при ряде условий, решить проблему нравственного воспитания будущих педагогов, однако, на данный момент, это едва ли осуществимо по ряду следующих причин:

- профессиональная этика преподается в отрыве от философской этики. В этом случае она представляет собой изучение стандартов профессионального поведения, которое не подкреплено никакими серьезными обоснованиями: студенты не понимают взаимосвязь между ценностями и этикой, между мотивами поступков и ценностями, между профессиональными и общечеловеческими нравственными ценностями. Студенты получают самые минимальные представления

как о правилах профессионального поведения, так и о нравственной философии [2];

- при преподавании профессиональной этики не используется реальная картина этических проблем. Профессиональная этика – это динамичная система, правила которой меняются в зависимости от реальных проблем, этических коллизий, моральных конфликтов; ее характер – всегда практический. Это необходимо учитывать при преподавании этики. Так, разборы конкретных примеров морального выбора или конфликтов в педагогической деятельности необходимы для понимания полной картины профессиональной этики и формирования корректных ориентиров поведения и критериев принятия решений;

- в области этического образования в отечественной науке достаточно мало исследований, которые могли бы стать методологической базой для преподавания профессиональной этики; кроме того, ощущается и явная нехватка учебных пособий.

Тем не менее, преподавание этики может нести в себе функции нравственного воспитания, что выражается в следующем:

- изучение профессиональной этики формирует представления о важности следования этическим принципам, об актуальности этичного поведения, по крайней мере, в рамках профессии;

- формирует ряд профессиональных нравственных ценностей;

- дает представление о том, что из себя представляют правила этики, которые могут стать как инструментом разрешения моральных коллизий, так и средством защиты профессиональной чести и достоинства.

Все вышеперечисленное определяет проблему преподавания профессиональной этики как одно из перспективных направлений в высшей школе. Профессиональная этика актуальна в контексте проблемы формирования ценностей, она несет в себе высокий практический потенциал, и может стать одним из способов нравственного воспитания. Кроме того, потребность в преподавании профессиональной этики высока, что потребует междисциплинарных исследований в этой области.

Литература:

1. Гусейнов А.А. Об этическом образовании / А.А. Гусейнов // Вестник РФО. – 2003. – № 2. – С. 53-55.

2. Назарова, Ю.В. Прикладная этика как будущее гуманитарной науки / Ю.В. Назарова // Исследовательский потенциал молодых ученых: взгляд в будущее: сборник материалов XI Региональной научно-практической конференции аспирантов, соискателей, молодых ученых и магистрантов.

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2015. – С. 227-230.

3. Теоретическая и прикладная этика: традиции и перспективы – 2021. Этика как наука и профессия: Материалы конференции. Санкт-Петербургский государственный университет; Институт философии; Кафедра этики. – СПб: Издательство: ООО «Сборка». – 2021. – 329 с.

Ж.А. Кашматова,
канд. пед. наук,
зав. кафедрой педагогики и психологии,
Баткенский государственный университет,
Кызыл-Кийский гуманитарно-педагогический институт
(Кыргызская республика, г. Кызыл-Кия)

Педагогическая модель формирования готовности студентов к физической деятельности

Аннотация. В данной статье пишется о содержании созданной модели формирования готовности студентов к оздоровительной деятельности. Она рассматривается нами как педагогическая система и дается характеристика его структурным компонентам.

Ключевые слова: модель, цель, структура, компоненты, этапы, задачи, средства, задания, занятия.

В соответствии с методологией системного подхода формирование готовности к ФД (физической деятельности) рассматривается нами как педагогическая система и характеризуется в отношении: 1) целевой направленности; 2) содержания структурных компонентов; 3) механизмов внутреннего и внешнего функционирования; 4) возникновения и развития.

Целью ее функционирования является формирование готовности студентов к эффективному присвоению ценностей физической культуры посредством включения в виды ФД, адекватные их потребностям и способностям.

Структурными компонентами модели являются система этапных и оперативных целей, содержание, субъекты и объекты управляемых педагогических воздействий.

Этапные цели определены с учетом принципа природосообразности и адекватны выделенным нами уровням развития готовности к ФД.

Оперативные цели выделены на основе деятельностного подхода и отражают направленность на вооружение студентов знаниями и способами ФД, развитие физических качеств. Задачи формирования

мотивов ФД и рефлексивного отношения к ней и к своему «Я», решаются в процессе достижения оперативных целей.

При определении содержания оперативных целей учитываются личностные особенности студентов: интересы к определенным видам ФД и уровень их возможностей к ее осуществлению: физическое здоровье, предшествующий опыт занятий тем или иным видом физических упражнений, уровень развития физических качеств и функциональных возможностей организма.

Основными элементами содержания модели формирования готовности к ФД являются: 1) теоретические, методические и практические знания, знания о самом себе, (физическом здоровье, физическом развитии, физической подготовленности, функциональных возможностях организма); 2) методические и двигательные умения, составляющие содержание операционного компонента готовности ФД; 3) физические качества.

Это содержание в зависимости от способа их усвоения дифференцировано на три части. Первая часть, включающая в себя знание цифрового и справочного материала, правил соревнований, нормативных документов, исторических фактов, усваивается посредством восприятия и запоминания учебной информации, вторая часть, включающая двигательные умения и физические качества - через выполнение практических упражнений репродуктивного характера, третья, включающая теоретические, методические и практические знания и методические умения – через организацию учебно- познавательной деятельности поискового характера.

Вторая и третья части учебного материала подвергнуты дидактической переработке и представлены в виде системы практических упражнений и системы теоретических, методических и практических проблемных заданий.

Стратегической задачей физического воспитания студентов является формирование личности как субъекта собственной физкультурной деятельности. Поэтому в рамках анализируемой нами системы формирования готовности студенты выступают не только как объекты педагогических воздействий, но и как субъекты, реализующие эти воздействия по отношению к самому себе, как субъекты физического самообразования, самовоспитания, саморазвития, самосовершенствования.

Взаимосвязи целей, содержания, субъектов и объектов образуют функциональную структуру моделя формирования готовности к ФД и реализуются в процессе обучения: совместной деятельности

преподавателя (преподавание) и студентов (учебно-познавательная деятельность). Преподавание и учение относятся к функциональным компонентам системы.

Учебно-познавательная деятельность характеризуется в отношении видов, средств, методов, организационной структуры процесса обучения и составляющих ее содержание общих форм обучения и видов занятий.

В формировании готовности к ФД применяются такие виды учебно-познавательной деятельности как: 1) учебная деятельность академического типа; 2) фрагменты ФД; 3) ФД в целом.

Структурными элементами учебно-познавательной деятельности академического типа деятельности выступают учебные действия по восприятию, осмыслению, запоминанию и воспроизведению учебной информации, а также умственные действия анализа и синтеза, абстрагирования и конкретизации, обобщения и систематизации, направленные на открытие и усвоение новых знаний в процессе решения теоретических и методических учебных проблем.

В качестве фрагментов ФД выступают действия по 1) определению системы ее личностно значимых целей (перспективных, промежуточных, текущих и оперативных); 2) планированию; 3) практической реализации; 4) самоконтроля; 5) самокоррекции.

Совокупность этих действий, объединенных направленностью на достижение личностно значимой цели, представляет собой ФД в целом.

В качестве средства организации учебно-познавательной деятельности используется система учебных заданий. Задания дифференцированы в зависимости от целевой направленности на три группы: теоретические, методические и двигательные задания.

Выполнение теоретических и методических заданий направлено на вооружение студентов теоретическими, методическими и практическими знаниями, методическими умениями. Двигательные задания нацелены на практическое освоение умений и навыков выполнения физических упражнений, развитие физических качеств.

Методические задания в зависимости от степени приближенности к содержанию ФД подразделяются на: аналитические, (воссоздают реальные условия осуществления отдельных фрагментов профессиональной деятельности) и целостные (воссоздают реальные условия целостной профессиональной деятельности).

Все виды заданий в зависимости от характера учебно-познавательной деятельности подразделяются на репродуктивные и проблемные.

Репродуктивные задания направлены на усвоение и воспроизведение: 1) транслируемых преподавателем или содержащихся в учебно-методической литературе знаний; 2) физических упражнений; 3) действий по планированию и контролю ФД.

Проблемные задания в соответствии с личностным подходом имеют личностно ориентированный характер: в основу их содержания положены проблемные ситуации, отражающие осознаваемые студентами (с помощью преподавателя) противоречия между актуальным уровнем развития их готовности к ФД и личностно принятыми целями ее дальнейшего совершенствования.

Проблемные задания, подразделяются, в свою очередь, на задачи, требующие: 1) оптимизации предлагаемых преподавателем способов решения личностно-значимой для студентов проблемы, сформулированной совместно преподавателем и студентами; 2) требующие самостоятельного поиска способов решения выделяемых студентами личностно значимых проблем.

В зависимости от характера и степени сложности учебного материала в качестве основных методов организации деятельности студентов используются информационно-рецептивный, репродуктивный, эвристический и исследовательский методы.

Виды занятий. Применяются лекции проблемного изложения, проблемные семинары, методические и практические (учебно-тренировочные) занятия, самостоятельные учебно-тренировочные занятия, участие в соревнованиях.

Лекции проблемного изложения применяются для вооружения студентов теоретическими и методическими знаниями. В ходе этих лекций преподаватель представляет содержание изучаемого материала в виде решения последовательно взаимосвязанных проблем.

Углубленное изучение теоретических знаний осуществляется на семинарских занятиях, проводимых в виде проблемного семинара. В качестве предмета обсуждения выносятся учебные проблемы, сформулированные преподавателем.

Содержание учебно-познавательной деятельности на методических занятиях составляет выполнение студентами репродуктивных и проблемных методических заданий, направленных на формирование методических знаний и умений.

На практических занятиях и самостоятельных учебно-тренировочных занятиях и через участие в соревнованиях решаются задачи развития физических качеств, совершенствования технико-тактических приемов из избранного вида спорта.

Таким образом, учебно-познавательная деятельность студентов представляет собой модель средств, методов, организационных форм обучения и видов занятий. Системообразующим фактором выступают оперативные цели формирования готовности к ФД. Структурной единицей является решение теоретических, методических и двигательных заданий, отражающих отдельные стороны ФД.

Модель формирования готовности к физкультурной деятельности является одним из структурных компонентов более широкой системы профессиональной подготовки будущих учителей. Поэтому ее внешнее функционирование осуществляется через взаимодействие с остальными компонентами этой системы: обучением другим дисциплинам учебного плана и системой профессиональной подготовки в целом.

Модель формирования готовности к ФД обладает свойством целостности: ни один из ее компонентов, взятый в отдельности, не решает задачи формирования готовности, но все компоненты в совокупности являются достаточными и необходимыми для достижения этой цели.

Литература:

1. Бальсевич, В.К. Физическая культура: молодежь и современность / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева. – М.: Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 4. – С. 2-6.

2. Беляева, В.А. Педагогические основы физического самовоспитания студентов: специальность 13.00.04 «Физическая культура» автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В.А. Беляева. – Рязань, 1978. – 30 с.

3. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н.А. Бернштейн. – М.: Медицина, 1966. – 349 с.

4. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

5. Буряк, В.К. Самостоятельная работа учащихся / В.К. Буряк. – М.: Просвещение, 1984. – 63 с.

6. Мамытов, А.М. Пути интеграции высшего физкультурного образования Кыргызстана в международное образовательное пространство: специальность 13.00.04 «Физическая культура» автореферат диссертации доктора педагогических наук / А.М. Мамытов. – Алматы, 1998. – 44 с.

М.В. Корнева,
преподаватель физической культуры
ГАПОУ СПО «Альметьевский политехнический техникум»
(Республика Татарстан, г. Альметьевск)

Разработка индивидуальной образовательной траектории по физической культуре

Аннотация. Реализация государственной политики в области образования студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) предполагает возможность получения ими полноценного среднего профессионального образования, приобретения такой специальности, которая дает возможность стать равноправным членом общества.

Методические подходы к построению практики инклюзии; подходы к построению модели инклюзивного образования студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ в условиях техникума; теоретические, методические и практические вопросы организации процесса комплексного медико-социального и психолого-педагогического подхода к студентам-инвалидам и студентам с ОВЗ в процессе обучения.

Ключевые слова: студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ, инклюзия, глухой ребенок, психолого-педагогическая помощь

Глухой ребёнок с аппаратами и/или имплантами получает образование, сопоставимое по конечным достижениям, с образованием здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. Он полностью включён в общий образовательный поток (инклюзия) и по окончании СПО может получить такой же документ об образовании, как и его здоровые сверстники. Осваивая основную образовательную Программу, требования к которой установлены введенным ФГОС, обучающийся с ОВЗ имеет право на прохождение текущей, промежуточной и государственной итоговой аттестации.

Обязательной является систематическая специальная психолого-педагогическая помощь – создание условий для реализации особых образовательных потребностей, специальная психолого-педагогическая помощь в формировании полноценной жизненной компетенции (включая навыки коммуникации).

Реализация требований подразумевает обязательное включение семьи глухого ребенка, в частности его родителей (или лиц их заменяющих) в процесс психолого-педагогического сопровождения. Родители глухого ребѐнка (или лица их заменяющие) в письменной форме выражают желание обучать своего сына/дочь совместно со

слышащими сверстниками, а также – готовность систематически оказывать помощь своему ребёнку дома. Устанавливаются обязательные направления коррекционной работы, определяющие структуру программы коррекционной работы и результаты обучения глухих детей при завершении начальной ступени общего образования: развитие у ребёнка адекватных представлений о его собственных возможностях и ограничениях, о насущно необходимом жизнеобеспечении, способности вступать в коммуникацию со взрослыми и учащимися по вопросам создания специальных условий для пребывания в СПО, своих нуждах и правах в организации обучения:

- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- овладение навыками коммуникации (в том числе: развитие речевого слуха, слухозрительного восприятия устной речи, ее произносительной стороны речи);
- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей;
- специальная поддержка освоения основной образовательной программы.

Программа коррекционной работы утверждаются организацией самостоятельно в соответствии с настоящим Стандартом и с учётом Примерных программ.

Проблемы состоит в том, что неуспеваемость студентов глухого студента с аппаратами и/или имплантами есть и остается наиболее острой в современной педагогике. Число таких студентов из года в год возрастает, так как увеличиваются факторы риска, среди которых наиболее опасны: отягощенная наследственность, патология беременности или родов у матери, хронические заболевания у родителей, неблагоприятные экологические ситуации, алкоголизм родителей, неполная семья, неблагоприятный психологический микроклимат в семье.

1. Чтобы наметить пути коррекционной работы с такими студентами нужно более подробно познакомиться с анатомо-физиологическими особенностями.

Цель: создание образовательной среды, стимулирующей познавательную деятельность студента с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); способствующей личностному развитию и самореализации.

Задачи:

- компенсация трудностей в обучении;
- дальнейшее успешное освоение программного материала;
- развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности;
- углубить знания по физической культуре и адаптивной физической культуре;
- закладывать дополнительные предпосылки и возможности для успешной социализации личности.

2. Условия для разработки и реализации АОП:
- Заявление от лица с ОВЗ, инвалида или его законного представителя.
- Наличие психолого-медико-педагогического заключения (для лица с ОВЗ) или ИПРА (для инвалидов).

Возможен перевод обучающегося инвалида или обучающегося с ОВЗ на АОП в процессе обучения использование электронного обучения, дистанционных образовательных технологий (http://almetpt.ru/moodle).

Литература:

1. Бишаева. А.А. Физическая культура: учебник для студ. учреждений сред. проф. Образования / А.А. Бишаева. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2018. – 320 с.

2. Брайнт, Э.О. Стать тьютором. Вдохновляющий опыт для тех, кто помогает учиться / Э.О. Брайнт. – М.: Ресурс, 2014. – 120 с.

3. Информационно-коммуникационные технологии в образовании: учебник / О.Ф. Брыксина, Е.А. Пономарева, М.Н. Сонина. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 549 с. – Режим доступа: URL: http://znanium.com/bookread2.php?book=859092.

4. Физическая культура [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Е.С. Григорович [и др.]; под ред. Е.С. Григоровича, В.А. Переверзева. – 4-е изд., испр. – Минск: Вышэйшая школа, 2014. – 350 с.: ил. – ISBN 978-985-06-2431-4.

К.М. Кулина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИПиП, 2 курс (г. Бийск)

Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования профессиональных компетенций

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования навыков научно-исследовательской деятельности студентов как основному фактору становления профессиональной компетенции современного студента.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа, научно-исследовательская деятельность студентов, профессиональная компетентность, будущий специалист.

Процесс модернизации современного российского образования трудно представить без такого компонента, как система поиска и обеспечения в учебных заведениях условий для творческого развития будущих специалистов. Формирование из числа учащейся молодежи будущей научно-технической элиты – важнейшая социально-экономическая задача и условие прогрессивного развития страны. Для этого и нужно создавать эффективные национальные системы поиска, развития и поддержки одаренной молодежи в области науки и техники.

Одной из важных составляющих системы профессиональной подготовки в вузе будущих специалистов является организация их включенности в научно-исследовательскую деятельность, открывающую возможности стимулирования творческого потенциала личности. Тенденция к неуклонному возрастанию научно-творческого компонента в сложных видах профессиональной деятельности говорит в пользу того, что вовлечение студенческой молодежи в научное творчество переходит в разряд обязательного требования к качеству подготовки специалистов в высшей школе.

Концептуально значимым моментом для правильной расстановки акцентов в прогнозировании места, которое должно занимать в деятельности вуза приобщение студентов к науке, имеет соотнесенность данной проблемы с процессами модернизации программы развития высшего образования. Здесь в частности, как существенная может быть обозначена связь с его преобразованиями по созданию многоуровневой системы подготовки специалистов высшей квалификации [4. С. 15-26].

К настоящему времени и в практике, и в теории педагогики высшей школы накоплен значительный опыт этой деятельности. Научно-исследовательской деятельностью (НИД) в изучении отдельных вопросов совершенствования самостоятельной работы студентов в вузе занимались Ф.Л. Ратнер, А.В. Третьякова, Т.И. Торгашина, Е.Ю. Лаптева. Анализ и возможности использования зарубежного опыта в нашей стране раскрываются в работах А.И. Галагана.

С учетом стратегических установок современного высшего образования на данном этапе значительно возрастают требования к формированию творческого компонента становления будущих специалистов к профессиональной деятельности как основы для их подготовленности к инновационной деятельности в условиях постоянно обновляющегося производства во всех аспектах ее функционирования.

Показателем такой подготовленности следует рассматривать, прежде всего, достаточно высокий уровень сформированности у будущих специалистов навыков научно-исследовательской деятельности. Навыки студентов в области НИД предполагают развитие их подготовленности к выполнению творческих действий при решении разнообразных исследовательских задач на уровне планирования исследования, сбора информации, ее обработки, фиксирования промежуточных и итоговых результатов исследовательской работы, уверенного использования полученных результатов в практической работе [3. С. 163].

Проблема приобщения студентов к научному творчеству, развитие их исследовательских способностей справедливо связывается сегодня с качеством их профессиональной подготовленности. Поэтому, признавая роль научно-исследовательской работы как школы будущего ученого, не следует приуменьшать и прикладной значимости этой деятельности как сферы углубленной профессиональности будущего специалиста и формирования творческого отношения к будущей трудовой деятельности. Сегодня в условиях общества рыночной экономики мы делаем особый акцент на качествах конкурентоспособности будущего специалиста, что невозможно без включения студента в творческую деятельность. Именно такую функцию и выполняет в вузе деятельность по привлечению студентов к активному участию в научно-исследовательской работе.

Эффективность этой работы зависит, прежде всего, от статуса студенческой науки, создаваемого внутри самого вуза и отлаженности системы ее функционирования в нем. В каждом вузе существуют специальные структуры, ответственные за научно-исследовательскую деятельность студентов; сложившиеся традиции в поддержку наиболее талантливых молодых людей [5. С. 63].

Выполняя учебно-исследовательские работы (рефераты, курсовые работы, дипломные проекты, ВКР), студенты осваивают аналитические, постановочные, поисковые и синтезирующие элементы научной работы, в результате чего у них развиваются общие и специальные научные навыки проведение и обобщения результатов исследования, элементы критического мышления и комплекс творческих способностей личности будущего специалиста [5. С. 96-97].

Другим направлением развития научно-исследовательской компетенции будущих специалистов выступает их участие в научно-исследовательской деятельности во вне учебного времени.

Исследования позволяют выделить следующие педагогические условия повышения эффективности процесса формирования у студентов навыков научно-исследовательской деятельности:

- стимулирование мотивационного компонента освоения студентами навыков научно исследовательской деятельности;

- поэтапный характер формирования навыков НИД у будущих специалистов, соотнесенный с задачами их профессионального обучения в вузе;

- реализация индивидуально-дифференцированного подхода в формировании у студентов вуза навыков НИД с учетом их возможностей и способностей к выполнению исследовательской работы; представление образцов высокого профессионализма владения научно-исследовательской компетенцией и творческой умелостью в лице лучших ученых вуза.

Литература:

1. Галаган, А.И. Международный опыт создания и функционирования исследовательских университетов / А.И. Галаган. – М.: НИИВО, 1999. – 56 с.

2. Исаева, Ирина Эрнстовна Развитие исследовательского интереса у студентов бакалавриата при подготовке выпускной квалификационной работы (ВКР) на примере направления государственное и муниципальное управление / Ирина Эрнстовна Исаева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Государственное и муниципальное управление. – 2020. – № 2. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-issledovatelskogo-interesa-u-studentov-bakalavriata-pri-podgotovke-vypusknoy-kvalifikatsionnoy-raboty-vkr-na-primere (дата обращения: 22.02.2022).

3. Плавинская, Л.С. Развитие навыков научно-исследовательской деятельности студентов для выполнения выпускных квалификационных работ через гуманитарные дисципины и внеаудиторную работу / Л.С. Плавинская // Научный журнал. – 2018. – № 11(34). – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-navykov-nauchno-issledovatelskoy-deyatelnosti-studentov-dlya-vypolneniya-vypusknyh-kvalifikatsionnyh-rabot-cherez (дата обращения: 26.02.2022).

4. Ратнер, Ф.Л. Дидактические концепции и современные тенденции развития творческих способностей студентов в научной деятельности за рубежом: автореф. дис. д-ра пед. наук / Ф.Л. Ратнер. – Казань, 1997. – 34 с.

5. Торгашина, Т.И. Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза как средство развития их творческого потенциала: диссертация... кандидата педагогических наук / Т.И. Торгашина. — Волгоград, 1999. — 209 с.

Е.А. Лукьянова,
студент ГОУ ВО МО «Государственный
социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)

Сущность, цели и принципы организации образовательного процесса с применением активных методов обучения иностранному языку

Аннотация. Цель статьи – описать активные методы обучения иностранному языку. Это методы, побуждающие учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активные методы обучения способствуют формированию положительной учебной мотивации, развивают творческие способности учащихся, активно вовлекают учащихся в образовательный процесс, раскрывают личностно-индивидуальные возможности учащихся, развивают нестандартное мышление, повышают познавательную активность учащихся, позволяют с большей эффективностью усваивать большой объём материала, развивают коммуникативные качества личности, умение работать в команде, вести совместную проектную и исследовательскую деятельность, отстаивать свою позицию и прислушиваться к чужому мнению.

Ключевые слова: активные методы обучения, учебно-познавательная деятельность, образовательные цели, коммуникативные навыки, речевые способности, входной контроль, выходной контроль, индивидуализация, элективность, гибкость, контекстуальность, сотрудничество.

Активные методы обучения иностранному языку являются сильными средствами, активизирующими мыслительную деятельность учащихся. Они позволяют совершенствовать образовательный процесс, делая его увлекательным и привлекательным для учеников. Активные методы обучения вызывает отличную мотивацию к овладению иностранного языка: учащиеся заинтересованы интересными формами проведения урока, приносящими определённые знания и результаты.

Игра является одним из основных видов деятельности человека, различные игры и их элементы с давних времен используются в педагогической практике. Роль игры в процессе обучения и воспитания изучалась такими признанными классиками отечественных психологии и педагогики как Г.П. Щедровицкий, Л.С. Выготский и др. Исследователи всегда уделяли особое внимание процессу игры.

Г.К. Селевко отмечает: «В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
- как элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;
- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технология внеклассной работы».

Игры могут быть грамматические, лексические, фонетические, орфографические. Все они способствуют формированию речевых навыков.

Игра как активный метод обучения иностранному языку позволяет обеспечить высокую эффективность преподавательской деятельности, способствует гармоничному развитию личности ребёнка, вызывает чувство радости и положительные эмоции, а также развивает чувство ответственности у детей. Игра также направлена на раскрытие дополнительных способностей учащихся, незаметные на традиционных формах уроков [1. С. 33].

Успех использования игр зависит от атмосферы необходимого речевого общения, которую учитель создает в классе. Важно, чтобы учащиеся привыкли к такому общению, увлеклись и стали вместе с учителем участниками игрового процесса. Игровая атмосфера позволяет учителю создать доверительную, непринуждённую, благоприятную обстановку в классе, которая располагает школьников к серьезным разговорам, обсуждению любых реальных ситуаций, так как урок иностранного языка – это не только игра. Использование игрового метода обучения способствует развитию познавательной активности учащихся в изучении языка. Игра несет в себе немалое нравственное начало, ибо делает труд (овладение иностранным языком) радостным, творческим и коллективным. Цель игрового метода обучения – способствовать развитию речевых навыков и умений.

Игра выполняет ряд важных функций:

- обучающая функция позволяет решать конкретные задачи воспитания и обучения, которые направлены на усвоение определённого программного материала и правил, которым должны следовать играющие;

- развивающая функция направлена на развитие ребёнка, на коррекцию поведения и формирование личностных качеств ученика;

- воспитательная функция позволяет как обнаружить индивидуальные особенности ребёнка, так и устранить нежелательные проявления в характере детей;

- коммуникативная функция заключается в обмене знаниями со сверстниками в процессе игры, вырабатывании навыков общения, установлении дружеских взаимоотношений;

- развлекательная функция повышает эмоциональный настрой учащихся, развивает двигательную активность;

- психологическая функция направлена на развитие творчества учащихся;

- релаксационная функция позволяет восстановить физические и духовные силы детей [3. С. 330].

Изучение современной педагогической литературы об игре в образовательном процессе позволяет сформулировать следующие требования для педагогов:

- свободный и добровольный характер игры: детей нужно не принуждать, а вовлекать в игровую деятельность;

- ознакомление учеников с правилами игры с целью хорошо понимать её содержание;

- смысл игровых действий должен соотноситься с содержанием поведением в реальных ситуациях, чтобы ученики впоследствии могли применить свои знания в реальной жизнедеятельности;

- в игре дети руководствуются общепринятыми нормами нравственности, общечеловеческими ценностями, так как игровой процесс предполагает гуманистический характер образования;

- в игре не унижается честь и достоинство учащихся, в том числе проигравших;

- игра положительно воздействует на развитие эмоционально-волевой, физической и интеллектуальной сфер участников;

- игра позволяет каждому ребёнку проявить инициативу, высказать свою точку зрения и предложить способы разрешения спорных ситуаций;

- игровой процесс побуждает учащихся к анализу собственной деятельности, к установлению логической связи содержания игры с содержанием учебной программы [2. С. 109].

В играх реализуются следующие потребности учащихся: наличие собственной деятельности, творчество, общение, самоопределение через ролевое экспериментирование, через пробы деятельностей. В

игре формируются и совершенствуются психические процессы учеников.

Так, в условиях игровой деятельности значительно повышается острота зрения. В игре ребенок дольше и легче удерживает сознательную цель запоминания. В игровом процессе складываются благоприятные условия для перехода от наглядно-действенного мышления к образному и к элементам словесно логического мышления.

В условиях игры ученик не получает готовые знания, а самостоятельно добывает их при помощи активно-познавательной деятельности.

Первоочередной задачей игры является не только сохранение, но и усиление мотивации субъекта, формирование у него желания уделять больше внимания той деятельности, которой он занимается. Кроме того, игровой процесс обеспечивает большую вовлеченность участника в процесс, более качественное выполнение стоящих перед ним задач и, как следствие, более высокую вероятность достижения поставленной цели.

Игра позволяет изменить структуру выбранной деятельности, например, изучения иностранного языка, сохранив при этом ее содержание и повысив мотивацию к его освоению.

С.И. Никитин в своей статье «Геймификация, игрофикация, играизация в образовательном процессе» обозначает основные аспекты геймификации. Автором выделяется четыре аспекта, среди которых:

- динамика;
- механика;
- эстетика;
- социальное взаимодействие.

Рассмотрим данные аспекты подробнее. Под динамикой геймификации Никитин понимает использование сценариев, требующих от «пользователя» концентрации внимания и быстрой реакции на происходящее с ним. Динамика является тем фактором, который позволяет сохранить вовлеченность на протяжении всего процесса обучения.

Технология организации игры представляет собой непосредственно использование элементов, характерных для компьютерных игр. Например, присуждение за выполнение заданий баллов, которые можно обменять на какие-либо «бонусы», разнообразные «достижения». Например, за определенное количество баллов ученик получает возможность получить отметку выше.

Под эстетикой геймифицированного процесса автор статьи понимает наличие общего игрового впечатления. Данный аспект обеспечивает эмоциональную вовлеченность ученика в процесс, что способствует росту его заинтересованности в происходящем, поддерживая мотивацию продолжать дальше идти к цели.

Под термином «социальное взаимодействие» в геймификации подразумевается целый спектр различных техник, использование которых направлено на обеспечение взаимодействия между участниками процесса, как это происходит в компьютерных играх. Ученики в рамках геймифицированного образования не изолированы друг от друга, они взаимодействуют между собой и с учителем.

В той же статье С.И. Никитин ссылается на Роберта С. Беккера и приводит несколько примеров практических способов геймификации образовательного процесса. Всего им предложено около десятка элементов, которые возможно без ущерба для качества внедрить в образовательный процесс. Среди них:

- разработка «случайных» игровых моментов, т. е. такие, которые органично вписываются в урок и не выглядят нарочитыми;

- награждение – за качественное выполнение заданий можно получить нечто ценное для ученика, разработка наград зависит от возраста обучающихся;

- «материализация идей» – абстрактные понятия следует отображать с помощью материальных объектов, которые ученики могут не только наблюдать, но и осязать (это повышает эффективность обучения при работе с кинестетиками);

- планирование уровней сложности – ученики не выполняют однообразные задания, а постепенно переходят к выполнению более сложных заданий (например, после выполнения определенного количества более простых заданий или после идеального выполнения более простой задачи);

- увеличение количества практики и поощрение самостоятельного поиска материала – учитель не объясняет учащимся «от и до» что они должны знать и как они должны выполнять задания, а дает им необходимый минимум, опираясь на который ученики сами смогут узнать детали изучаемого материала;

- использование элементов ролевых игр – примеряя на себя разные роли и ситуации учащиеся смогут научиться использовать свои знания и навыки в нестандартных ситуациях;

- элементы игры-соперничества – участники разделены на команды и являются соперниками (как вариант – соревнование не командное, а

личное) и за каждое выполненное задание получают баллы, которые вносятся в турнирную таблицу; например, можно подводить итоги не только работы на конкретном уроке, но и в четверти или году;

- обучение с использованием учебных симуляций [4. С. 298].

Геймификация не предполагает создания какого-либо игрового пространства или игровой ситуации. Лица, задействованные в геймифицированном процессе, осознают, что имеют дело с реальной ситуацией и конкретной насущной проблемой, действия «игрока» мотивированны поставленной целью (выучить английский).

Также следует помнить, что геймификация образовательного процесса должна носить системный характер, т.е. весь процесс должен быть выстроен в рамках геймифицированной системы. В рамках практики геймификации требуется создание такой системы, в рамках которой будет возможным изучение необходимого материала без ущерба для содержания и качества, поскольку в обучении геймификация должна сопровождать все этапы, от постановки цели и задач до подведения итогов. Построение подобной системы требует знания особенностей проведения уроков иностранного языка с использованием элементов геймификации.

Такой активный метод обучения как игра позволяет проявить ребёнку себя, почувствовать себя членом команды, научиться выигрывать и принимать поражения. Заменяя традиционные методы обучения иностранному языку на игровые, педагог достигает повышения мотивационных составляющих образовательного процесса на среднем этапе овладения иностранным языком.

Литература:

1. Балаев, А.А. Активные методы обучения / А.А. Балаев. – М.: Профиздат, 1986. – 94 с.

2. Вербицкий, А.А. Методы обучения: традиции и инновации / А.А. Вербицкий // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – № 3-2. – С. 106-111.

3. Цветкова, Т.К. Актуальные проблемы лингводидактики: определение целей и задач обучения иностранному языку / Т.К. Цветкова // Вестник МГИМО Университета. – 2013. – № 4. – С. 328-332.

4. Кругликов, В.Н. Активное обучение в техническом вузе: теория, технология, практика / В.Н. Кругликов; Воен. инж.-техн. ун-т. – СПб.: ВИТУ, 1998. – 308 с.

Е.Д. Мурашко,
студент ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет», факультет истории, философии и права;
Е.А. Черкевич,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»
(г. Омск)

Психологические особенности развития доминирующих состояний и стрессоустойчивости студентов юношеского возраста в образовательном пространстве вуза

Аннотация. В статье представлены результаты исследования доминирующего состояния и стрессоустойчивости студентов юношеского возраста. Выявлены факторы, влияющие на уровень стрессоустойчивости.

Ключевые слова: доминирующее состояние, стрессоустойчивость, юношеский возраст, стресс, развитие, личность.

Профессиональная деятельность педагога сопряжена с большим количеством эмоциональных и интеллектуальных нагрузок, что вызывает необходимость в формировании высокого уровня стрессоустойчивости личности. Процесс развития личностных качеств и компетенций, необходимых для осуществления деятельности, происходит в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов, что обуславливает актуальность создания условий для развития стрессоустойчивости у студентов юношеского возраста в образовательном пространстве вуза.

В отечественной психологии проблему стресса и стрессоустойчивости исследовали такие ученые, как Л.М. Аболин, А.А. Андреева, В.А. Бодров, В.И. Евдокимов, П.Б. Зильберман, Л.А. Китаев-Смык, Л.В. Куликов, В.Л. Марищук, А.А. Реан, С.В. Субботин и др. С точки зрения исследователей В.Л. Марищук, В.И. Евдокимова, стресс является особым явлением психики, организма в целом, определяемое широкой функциональностью ресурсов для преодоления какого-либо воздействия [4]. На данный момент не существует единого понимания понятия и содержания понятия стрессоустойчивости, его часто отождествляют с эмоциональной устойчивостью, адаптацией к стрессу. При этом Л.М. Аболин характеризует феномен эмоциональной устойчивости как системное качество личности, способствующее эффективности деятельности и поведения в

напряженных ситуациях [1]. В свою очередь П.Б. Зильберман описывает явление стрессоустойчивость, как интегративное свойство личности, которое определяется взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности человека, что обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности [3]. Другой исследователь А.А. Андреева, изучая стрессоустойчивость студентов в учебной деятельности, раскрывает данное явление через низкую личностную и ситуативную тревожность, через адекватную самооценку, высокую работоспособность, эмоциональную устойчивость, что в целом обеспечивает успешное достижение цели деятельности [2].

Изучение психологических особенностей доминирующих состояний и стрессоустойчивости студентов юношеского возраста осуществлялось на базе ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» факультета истории, философии и права, в котором приняли участие студенты 25 человек 1 курса и 36 человек 3 курса с использованием следующих методик: опросник «Утомление – монотония – пресыщение – стресс», адаптированный А.Б. Леоновой, и методика «Определение доминирующего состояния» (ДС-8) Л.В. Куликова.

Выраженность показателей доминирующего состояния студентов юношеского возраста мы установили при использовании методики «Определение доминирующего состояния» (ДС-8) Л.В. Куликова, благодаря чему определили, что для студентов с повышенными показателями доминирующего состояния свойственна активная социальная позиция, которая способствует уверенности в собственных возможностях и восприятию возникающих трудностей как преодолимых. При низких показателях доминирующего состоянии в большинстве шкал, можно говорить о затяжном стрессе. Для таких студентов свойственна инертность, пассивная позиция, нерешительность, избегание ответственности и жизненных трудностей. Им характерны пессимистичное отношение к будущему, отсутствие уверенности в собственных возможностях, что возникает вследствие отрицательного образа себя. Из-за низкой удовлетворенности собственным положением возникает потребность к изменению, личностному росту. У этих студентов из-за длительного ощущения стресса появляется раздражительность и эмоциональная нестабильность, тревожность, что отрицательно влияет на учебную активность, вызывает снижение когнитивных функций. Для первокурсников характерна более выраженная удовлетворенность

жизнью и устойчивость эмоционального тона, активная жизненная позиция.

Выраженность показателей утомления, монотонии, пресыщения, стресса студентов юношеского возраста мы изучали, используя опросник «Утомление – монотония – пресыщение – стресс», адаптированный А.Б. Леоновой, что позволило установить, что у большей части студентов первого и третьего курсов показатель стресса (20,08 и 20,38 соответственно) не является завышенным, что позволяет сделать вывод о том, что данные студенты способны совладать с текущим уровнем стресса, то есть имеют достаточный уровень стрессоустойчивости. У студентов третьего курса выявлен высокий показатель монотонии (22,91), что вызвано большим количеством однообразной работы, а у студентов первого курса монотония (20,68) выражена в меньшей степени, поскольку многие виды учебных действий для них являются новыми. Для третьекурсников показатели пресыщения (15,58) занижены, что говорит о сохранившемся интересе к учебной деятельности, понимание смысла и целей обучения, что указывает на адаптированность к учебным нагрузкам, а для студентов первого курса пресыщение (17,56) более характерно.

Таким образом, изучив психологические особенности доминирующих состояний и стрессоустойчивости студентов юношеского возраста, можно сделать вывод о том, что будущие педагоги в среднем имеют достаточный уровень стрессоустойчивости, что считаем результатом эффективного решения задач профессиональной подготовки направления педагогического образования профессорско-преподавательским составом. При этом низкая выраженность стрессоустойчивости у другой группы студентов связана с неумением адаптироваться к высоким учебным нагрузкам, что приводит к большому количеству стресса и может привести к неэффективности в деятельности и эмоциональному выгоранию, что требует в настоящее время уточнение условий психолого-педагогического сопровождения в образовательном пространстве вуза и проведение дополнительных исследований.

Литература:

1. Аболин, Л.М. Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, ее психологические механизмы и пути повышения: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Аболин Лев Михайлович. – Москва, 1989. – 43 с.

2. Андреева, А.А. Стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов: специальность 19.00.07

«Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Андреева Алена Алексеевна. – Тамбов, 2009. – 27 с.

3. Зильберман, П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора: специальность 19.00.00 «Психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Зильберман Петр Борисович. – Москва, 1970. – 15 с.

4. Марищук, В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – СПб.: Издательский дом «Сентябрь», 2001. – 260 с.

Н.И. Мякишева,
магистрант ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
Институт гуманитарных наук, 1 курс;
научный руководитель: *М.В. Шамардина,*
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
Институт гуманитарных наук (г. Барнаул)

Оценка профессиональной готовности студентов на разных этапах обучения в вузе

Аннотация. Статья рассматривает теоретические подходы к оценке профессиональной готовности студентов на разных этапах обучения. Опираясь на личностный подход, как на ведущий при формировании профессиональной готовности, авторами предложен возможный диагностический комплекс методик, позволяющих оценить уровень формирования готовности к профессиональной деятельности. Данный диагностический инструментарий позволит определить характеристики личности студента, которые требуют более пристального внимания и развития.

Ключевые слова: профессиональная готовность, профессиональная идентичность, студенчество, карьера, профессиональная траектория, индивидуально-психологические особенности личности.

В настоящее время в современных работах, определяющих изучение профессиональной идентичности (Е.В. Конева, А.А. Шатохина и др.) все чаще указываются отличия, выделяющиеся в основе «профессиональной идентичности обучающихся вуза» и «профессиональной идентичности» студентов колледжа. Выделяя профессиональную идентичность, как актуальный феномен, который выступает условием при профессиональном обучении современной

молодежи, в условиях компетентностного подхода, что определит содержание понимания данного понятия как динамично-формирующегося в рамках учебной деятельности. Таким образом, обучение в вузе профессии становится этапом становления профессиональной идентичности и закладывает основу личностной и профессиональной зрелости, включая осознанность, умение самостоятельно осуществлять выборы (определение места практики, темы научного исследования, объект исследования), и значит осуществление планирования старта своей профессиональной карьеры. Сегодня происходит изменение понимания традиционных представлений о построении карьеры – все больше она отождествляется со стилем жизни, и строится по принципу профессиональной траектории.

Можно предположить, что профессиональная идентичность обучающегося строится на самооценке личностных качеств, своем потенциале и активной жизненной позиции в освоении профессиональных знаний и умений, опираясь на некий идеальный образ профессионала, значимого представителя профессионального сообщества.

Целью нашего исследования стало – подобрать методы, позволяющие оценить профессиональную готовность студентов на разных этапах обучения.

Актуальность исследования определяется необходимостью построения профессионального пути специалиста на начальных этапах профессионального самоопределения, тогда решится проблема формирования профессиональной готовности у современной молодежи в период студенчества. Формирование профессиональной готовности в период студенчества даст внутреннюю опору, и наоборот, отсутствие профессиональной готовности ведет к стихийности выбора профессии, и неудовлетворенности своей жизнью в целом.

Проблема профессиональной готовности рассматривается в работах Э.Ф. Зеера, Е.П. Ильина, В.Д. Шадрикова, А.П. Чернявской, Л.Ю. Субботина, Е.П. Климова, И.В. Арендачук, И.Ф. Исаева, А.В. Лыткина, А.А. Деркач и др. Поэтому в настоящее время в науке можно выделить несколько научных подходов к пониманию профессиональной готовности, но, при этом единый комплексный подход к определению данного феномена пока еще окончательно не выработан.

Ключевым подходом к проблеме профессиональной готовности является личностный подход, который опирается на идею о центральном значении личности, и важности всех ее сторон.

Приверженцами данного подхода являются авторы: Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, И.С. Кон, В.В. Столин, В.А. Крутецкий, Е.В. Шохова, О.П. Щотка и другие. Профготовность в рамках такого подхода определяется как многоуровневый комплекс индивидуально-психологических особенностей, характеристик, качеств личности, которые необходимы для успешного овладения деятельностью [5].

Через основы личностного подхода в работах В.А. Крутецкого выделено, что профессиональная готовность студента напрямую опирается на индивидуально-психологические особенности личности и определяет меру соответствия профессиональным требованиям будущей профессии [6].

Нам близка позиция О.П. Щотка, в работах отмечается необходимость изучения готовности, как стойкого системного личностного образования, которое может сформироваться только посредством углубленной подготовки к реализации конкретного вида деятельности. Это показывает необходимость формирования прикладных компетенций, что впоследствии создаст ситуацию успеха в будущей профессиональной деятельности [8].

Анализируя исследования в рамках личностного подхода, можно выделить структуру профготовности, которая состоит из индивидуально-психологических особенностей личности, характеристик и качеств личности, мотивов, активности личности.

Для оценки компонентов профессиональной готовности нами был сформирован комплекс диагностических методик: Методика «Профессиональная готовность» (Чернявская А.П.); изучает активность личности как условие адаптивности в профессиональной области, Методика «Большая пятерка личностных качеств» (А.Г. Грецов), выделяет индивидуально-психологические особенности личности и характеристики качеств личности; Методика «Смысложизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев), позволяет составить иерархию актуальных личностных и профессиональных ценностей; Методика «Шкала зрелости профессиональных установок» (И.М. Кондаков), диагностирует самооценку и состояние психики, обеспечивающее работоспособность индивида.

Период студенчества – это начальный этап формирования профессиональной идентичности. Л.Б. Шнейдер пишет: «Профессиональная идентичность – это объективное и субъективное единство с профессиональной группой, делом, которое обусловливает преемственность профессиональных характеристик (норм, ролей и статусов) личности». Показателем уровня профессиональной

идентичности является обретение и достижение определенных статусов профессиональной идентичности. Статус профидентичности является показателем уровня сформированности профессиональной готовности. Так, статусы достигнутой идентичности и моратория будут индикатором высокого уровня профготовности будущего специалиста [10. С. 113].

Методика А.П. Чернявской «Профессиональная готовность» ставит своей целью изучение формирования профготовности у подростков и юношей. Исследователь считает, что уровень профготовности обуславливается такими параметрами личности, как автономность (независимость действий, выборов, поступков, самодетерминация, осознание своего идеального образа Я-концепции и стремление к его достижению), информированность о мире профессий и умение соотнести информацию со своими особенностями (знания о мире профессий в целом, о способах овладения предпочитаемой профессией, требованиями профессии к человеку, знание социально-экономических потребностей общества, осознание информации и соотнесение со своими особенностями), умение принимать решения (любознательность, предусмотрительность, сбор вариантов, решительность, оценка риска, ответственность и контроль), умение планировать свою профессиональную жизнь (определение желаемых событий и времени их достижения), эмоциональная включенность в ситуацию принятия решения (эмоциональная уравновешенность, жизненный оптимизм, переносимость неудач, отношение к различным вариантам при выборе, к планированию, к необходимости принятия решения, и к ответственности).

Согласно методике А.П. Чернявской, уровень сфомированности профессиональной готовности напрямую зависит от индивидуально-психологических особенностей и характеристик личности. Молодые люди, у которых диагностируются высокие показатели по шкалам, обладают большей уверенностью в себе, как в будущем специалисте.

Но, при этом, данные характеристики не являются устойчивыми, на их повышение можно влиять путем реализации образовательных и развивающих психолого-педагогических программ, тем самым повышая уровень профессиональной готовности молодого специалиста [9. С. 88].

Личностные качества являются фундаментом для формирования профготовности. В психологии выделяют пять главных характеристик личности, которые были выявлены путем обобщения результатов множества исследований. Методика «Большая пятерка личностных

качеств» А.Г. Грецова позволяет измерить базовые характеристики личности, и сделать вывод о том, какие из них способствуют формированию профготовности, а которые, напротив, тормозят ее становление. По данным, полученным в этой методике, мы можем определить еще одну важную психологическую характеристику – тип темперамента.

Выбор методики «Большая пятерка» для изучения профтоготовности соответствует концепции личностного подхода, который определяет, что для успешного овладения деятельностью человеку необходим определенный комплекс индивидуально-психологических особенностей, качеств и характеристик личности [3. С. 8].

Для оценки уровня профготовности важно учитывать и такую характеристику личности, как локус контроля. Головин С.Ю. определяет локус контроля, как качество, характеризующее склонность человека приписывать ответственность за результаты своей деятельности внешним силам – экстернальный, внешний локус контроля, или собственным способностям и усилиям – интернальный, внутренний локус контроля. Профессионально зрелая личность в большинстве случаев отличается большей интернальностью (способностью видеть источник управления своей жизнью в самом себе), чем профессионально незрелая [2].

Для диагностики локуса контроля у студентов была выбрана методика «Уровень субъективного контроля» авторов Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, Л.М. Эткинда. Данная методика позволяет оценить локус контроля личности в различных сферах жизнедеятельности. Для исследования уровня профессиональной готовности значимыми будут являться показатели общего уровня интернальности, интернальности в области производственных отношений, интернальности в области достижений и неудач, интернальности в области межличностных отношений. Человек, обладающих высоким уровнем субъективного контроля по названным параметрам, будет более уверенным в себе, способным ставить и достигать цели, анализировать причины неудач, планировать карьеру, проявлять независимость при принятии решений. При низких показателях уровня субъективного контроля, человеку будет свойственна неуверенность в своих способностях, откладывание реализации своих планов и намерений, неспособность понять истинные причины своих неудач. Таким образом, более высокий уровень интернальности будет способствовать формированию профготовности и становлению молодого человека как будущего профессионала, и напротив, более низкий уровень интернальности,

будет препятствовать молодому специалисту в его профессиональном развитии [1].

Выбор будущей профессии и становление профессиональной идентичности молодого специалиста во многом определяется его жизненными ценностями и поиском смыслов. Профессиональная деятельность является важной частью жизненного пути, и готовность к ней обусловлена смысложизненными ориентациями человека. Смысложизненные ориентации можно рассматривать в рамках личностного подхода, так как их возникновение и развитие определяется личностными свойствами человека. Обретение смыслов в будущей профессии позволит молодому специалисту идентифицировать себя с выбранной профессией, будет стимулировать интерес к ней и желание глубже познавать ее. При таких условиях, человек будет удовлетворен не только выбором своего профессионального пути, но и своей жизнью в целом [7].

Для формирования готовности к профессиональной деятельности важное значение имеют профессиональные установки. Профессиональная установка – это понятие, которое выражает готовность индивида принимать профессионально важные решения. Установки отражают готовность личности решать не только те задачи, которые предъявляются ей объективными требованиями ситуации профессионального выбора, но и активно формулировать новые задачи, и трансформировать свое поведение для их решения. Профессиональные установки охватывают весь ранее полученный опыт, и направляют его на решение новых актуальных жизненных задач.

Оценка профессиональных установок производится при помощи методики «Диагностика профессиональных установок подростков» И.М. Кондакова. В основе нее лежит методика «Шкала зрелости профессиональных установок» Дж. Крайтса. Методика позволяет выявить готовность к самостоятельному выбору по таким показателям, как нерешительность в профессиональном выборе, рационализм профессионального выбора (готовность действовать по плану), идеализация, самооценка, социальная незрелость (несамостоятельность, зависимость от др.).

Если результаты диагностики будут демонстрировать решительность, уверенность, реализм и независимость при осуществлении профессионального выбора, рационализм, рассудочность, высокую самооценку, веру в свои силы и способности, то можно сделать вывод о том, что уровень готовности к профессиональной деятельности у такой личности будет высоким. Таким образом, используя методику И.М.

Кондакова, мы можем оценить влияние профессиональных установок молодых людей на уровень сформированности их профготовности и профидентичности [4].

Таким образом, используя полученные данные приведенных методик, мы можем оценить уровень профессиональной готовности студентов. Это позволит нам определить те характеристики, которые достаточно высоко развиты, и те, которые требуют развития. Это позволит определить методы развития с учетом индивидуальных личностных особенностей студента, чтобы сформировать его профессиональную готовность в наибольшей мере.

Данные методики не могут автономно анализировать индивидуально-психологические особенности личности, а для комплексного изучения должны быть дополнены диагностическим интервью, в рамках биографического метода.

Литература:

1. Бажин, Е.Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд // Психологический журнал. – 1984. – № 3. – С. 152-162. – Режим доступа: URL: http://base.psy.spbu.ru/index.php/klass1/sredstva-psikhodiagnostiki/item/91-oprosnik-urovnya-sub-ektivnogo-kontrolya-usk (дата обращения: 23.05.2022).

2. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – Режим доступа: URL.: https://vocabulary.ru/termin/lokus-kontrolja.html (дата обращения: 23.05.2022).

3. Грецов, А.Г. Психологические тесты для старшеклассников и студентов / А.Г. Грецов, А.А. Азбель. – СПб.: ПИТЕР, 2012. – 210 с.

4. Кондаков, И.М. Диагностика профессиональных установок подростков / И.М. Кондаков // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 122-130.

5. Костенко, Е.П. Современные подходы к анализу понятия «профессиональная готовность» / Е.П. Костенко, О.И. Лебединцева // Акмеология. – 2017. – № 4. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-analizu-ponyatiya-professionalnaya-gotovnost (дата обращения: 23.05.2022).

6. Крутецкий, В.А. К вопросу о привычных формах поведения / В.А. Крутецкий. – М. 1957. – 167 с.

7. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.

8. Пасько, О.Н. Теоретические аспекты готовности как основа компетентностного подхода в профессиональной подготовке сотрудников милиции / О.Н. Пасько // Психология и право. – 2013. – Том 3. – № 1. – Режим доступа: URL: https://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n1/58343.shtml (дата обращения: 23.05.2022).

9. Чернявская, А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации: (Психология для всех) / А.П. Чернявская. – М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 96 с.
10. Шнейдер, Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики / Л.Б. Шнейдер. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.

Е.В. Нюфтин,
адъюнкт,
Новосибирский военный ордена Жукова
институт имени генерала армии И.К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Новосибирск)

Содержание специального курса по формированию организационно-управленческой компетенции у курсантов военного института

Аннотация. Основной целью специального курса «Платформа – умелый руководитель» является подготовка обучающихся к осуществлению организаторских и управленческих функций в предстоящей профессиональной деятельности. Курс направлен на приобретение ими навыков прогнозирования, планирования, организации, управления, координации деятельности, контроля подчиненных, проектирования системы управления, формирования стиля управления и поведения в конфликтных ситуациях. Основу специального курса составляют активные технологии обучения (лекции-визуализации, лекции-беседы, семинар-дискуссии, семинар-квесты, практические занятия «кейс-стади», индивидуальные проекты и др.).

Ключевые слова: управление, компетенция, активные технологии обучения, проектная деятельность, проектирование, психологические особенности, рефлексия, коммуникативные способности.

Актуальность изучения специального курса «Платформа – умелый руководитель» выражена необходимостью формирования основ представления курсантов об особенностях личности офицера (руководителя); образа и этикета руководителя; целостной системы выработки и принятия оптимальных решений; построения модели личностных характеристик руководителя; применения методов управления в профессиональной деятельности; комплексной оценки и самооценки личности; инструментов эмоциональной регуляции; формирования и развития организационной культуры, профессиональной подготовки подчиненных и оценки их эффективности.

Специальный курс имеет содержательно методическую взаимосвязь с дисциплинами: «Военная психология», «Профессиональная этика и служебный этикет», «Политология», «Методика и организация боевой подготовки». Для изучения специального курса рекомендованы знания основ педагогики и психологии.

Освоение специального курса направлено на развитие организационно-управленческой компетенции, которая выражается в способностях:

1. Соответствовать образу руководителя и проявлять лидерские качества.

2. Управленческого самосовершенствования и развития гибкости мышления.

3. Осуществления рационального планирования (организации), эффективного управления, координации деятельности и всестороннего контроля.

4. Системной аналитики деятельности подчиненных и прогнозирования результатов.

5. Устанавливать коммуникативное взаимодействие и эффективно управлять коллективом.

6. Самоанализа процессов и планирования профессионального поведения.

Разработанный специальный курс включает изучение 10 тем, направленных на формирование вышеуказанной компетенции и способностей.

В основе специального курса находится изучение вопросов:

- общего понятия управления и организационно-управленческой компетенции;
- психологических особенностей личности офицера;
- профессионального этикета и деловых коммуникаций;
- средств профессиональной подготовки успешного руководства;
- рефлексивных способностей руководителя;
- развития современных подходов к управлению.

Объем специального курса составляет не менее 1 зачетной единицы (36 академических часов), с общим расчетом – 12 часов самостоятельной работы обучающихся и 24 часа контактной работы с преподавателем.

В современном образовании активные технологии обучения являются неотъемлемой частью образовательной деятельности [1; 2]. Поэтому, в специальный курс включены виды учебных занятий – лекции (традиционные, лекции-визуализации, лекции беседы),

семинарские занятия (семинар-беседы, семинар-дискуссии, кейс-семинары), практические занятия (в т. ч. с решением кейсов) и самостоятельная работа под руководством преподавателя.

В качестве фактора повышения качества обучения курсантов в специальном курсе подобраны формы обучения, способствующие активизации интереса, самостоятельности, творческой активности обучающихся, формированию умений, навыков, приобретению компетенций и их практическому применению в последующей профессиональной деятельности.

Практическая реализация специального курса осуществлялась при экспериментальной работе с курсантами военного института (91 человек), во время, отведенное для самостоятельной работы и военно-политической работы. При реализации курса предусмотрена возможность его внедрения в образовательный процесс организации высшего образования в качестве факультатива.

Специальный курс сопровождается промежуточной аттестацией, которая проводится в форме зачета (защиты индивидуального проекта). К индивидуальным проектам обучающихся относятся: правопроект, лингвопроект, экшн-проект, операционный курс, ИТ-проект, концепт-проект, мета-проект и другие [3]. В ходе зачета осуществляется оценка уровня знаний, полученных обучающимися, умения применять их при решении практических задач, а также степень овладения практическими умениями и навыками в объеме требований курса.

Таким образом, особенностью специального курса «Платформа – умелый руководитель» является ориентированность на применение активных технологий обучения, самостоятельная познавательная деятельность обучающихся, использование метода индивидуального проектирования. Содержание тематики специального курса и выбранные формы обучения позволяют наиболее качественно подойти к вопросу формирования организационно-управленческой компетенции у будущих руководителей подразделений.

Литература:

1. Закиева, Р.Р. Интеграционные процессы в профессиональном образовании / Р.Р. Закиева, Р.А. Сулейманов // Актуальные вопросы инженерного образования: содержание, технологии, качество: Материалы VIII Всероссийской научно-методической конференции. – В 3-х томах, Казань, 18 мая 2018 года. – Казань: Казанский государственный энергетический университет, 2018. – С. 91-94.

2. Мухина, Т.Г. Сущность, содержание и структура готовности кадет к осознанному выбору военной профессии / Т.Г. Мухина, А.В. Паули //

Психолого-педагогический поиск. – 2021. – № 3(59). – С. 44-54. – DOI 10.37724/RSU.2021.59.3.005.

3. Нюфтин, Е.В. Влияние средств индивидуального проектирования на формирование организационно-управленческих компетенций у курсантов военного института / Е.В. Нюфтин // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. – 2021. – № 2(8). – С. 202-209.

А.В. Осиянова,
канд. пед. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»;
О.М. Осиянова,
д-р пед. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург)

Развитие личности студента средствами культуры речевого общения

Аннотация. Статья обосновывает потенциал культуры речевого общения в развитии личности студента. Подчеркивается, что в образовательном процессе вуза культурное речевое общение может оказать систематическое и последовательное влияние на формирование личностных образований, которые подводят студента к саморегуляции и к позиции субъекта учебной деятельности и общения. Таким качествами определены активность, самостоятельность, познавательный интерес.

Ключевые слова: культура речевого общения, студент, личность, субъект деятельности.

Одной из центральных задач современного вуза является подготовка специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности и разностороннего личностного развития. Культура речевого общения как личностное качество, проявляющееся в способе осуществления речевого общения, основанном на системе ценностных ориентаций, знаниях норм культуры языка, речи, поведения и коммуникативных умениях, позволяет увидеть в ней феномен, способствующий развитию личности, готовой учиться всю жизнь, пополняя и расширяя спектр своих знаний [3. С. 16].

В психологии и педагогике существует большое разнообразие определений понятия личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Э.В. Ильенков, Б.Б. Коссов, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А. Маслоу, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.М. Теплов, Х. Хекхаузен и др.). Главным признаком личности отечественные психологи и педагоги называют деятельность, как реализацию отношений человека к миру

(А.Н. Леонтьев), как соотношение мотивов, характеризующих направленность личности (Б.Ф. Ломов). Этого же подхода придерживается и Б.Г. Ананьев, определяя личность как субъект деятельности [1. С. 141].

Для педагогических исследований важно, что личность – это человек, выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностью выбора, в ходе которого им осуществляются преобразования природы, общества и самого себя. Большинство исследователей, так или иначе, сходятся в том, что личность есть особый феномен, связанный со спецификой человеческой адаптации к социуму, к сложившейся и вновь создаваемой культуре, к собственным возможностям действовать и преобразовывать мир [4. С. 43].

Диалогическая природа личности проявляется в ее открытости. Она не может жить вне общения, вне встречи с другой личностью. таким образом, бытие личности предстает как диалог личностей, развертывающийся в «царстве их смыслов и целей». «личность не развивается вне значимого другого, реализующего деятельность развивания» [2. С. 232]. «…развиваясь как личность, человек развивает и формирует свою собственную природу, присваивает и создает предметы культуры, обретает круг значимых других, проявляет себя перед самим собой» [2. С. 233-234].

Развивающаяся личность обретает опыт самооценивания и самоуважения, умение справляться с жизненными трудностями, оценивать жизненную ситуацию и себя в ней, овладевать своими эмоциями, умением понять и принять другого, не потеряв при этом себя. Пробуждаясь к творчеству, саморазвитию, достижениям, создается суверенитет, личность обретает свою внутреннюю свободу.

Становление личности студента в процессе формирования культуры речевого общения зависит от психолого-педагогических механизмов личностного развития. Студенты университета представляют определенный возрастной период развития, который на каждой ступени образовательной системы характеризуется особенностями учебной мотивации, деятельности и общения. Данные наблюдений, экспериментов и теоретических обобщений, полученные психологами и педагогами (Б.Г. Ананьев, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, Е.Н. Никиреев, П.А. Просецкий, В.А. Сластенин, Е.И. Степанова, В.А. Якунин и др.), позволяют дать характеристику студенту и с социально-психологической, и с психолого-педагогической точки зрения.

Социально-психологический аспект характеризует студенчество, как часть общества с наиболее активным потреблением культуры, наиболее высоким образовательным уровнем и высоким уровнем познавательной мотивации, что определяет его социальную активность, предполагающую субъектную позицию молодежи этого возраста, самостоятельно организующей свою жизнь и деятельность, требующей к себе отношения на равных. Это дает нам право рассматривать позднюю юность как благоприятный период для формирования такого качества личности как культура речевого общения.

В студенческую пору становится актуальной психолого-педагогическая проблема формирования личности студента как субъекта учебной деятельности, умеющего организовать свою деятельность, успешно учиться (совмещая часто с работой) и общаться. Источником и образцом в формировании новых ценностных ориентаций служит преподаватель вуза, умеющий видеть в студенте с первой встречи своего партнера.

Именно в студенческом возрасте достигают максимума в своем развитии высшие психические функции (восприятие, внимание, память, мышление, речь, эмоции, чувства) и психологические свойства личности (воля, способности, темперамент, характер), способствующие активному формированию индивидуального стиля деятельности, который отражается в устойчивой системе отношений студента к окружающему миру и самому себе.

Самая главная особенность юношеского возраста (включая и позднюю юность) состоит в осознании человеком своей индивидуальности, неповторимости, в становлении самосознания и формировании образа «Я», социальной установки, включающей три взаимосвязанных компонента: познавательный, эмоциональный, поведенческий (по И. Кону). Становление самосознания актуализирует потребность в общении и достижениях. Эта потребность становится мотивом и в учебной деятельности. Если она не находит удовлетворения в образовательном процессе университета, то оно проявляется в других сферах жизни.

Важнейшая способность, которую должен приобрести студент в вузе – это способность учиться, что в требованиях времени к непрерывному послевузовскому образованию важнее, чем усвоить конкретные знания. Особенно важна способность к самостоятельному добыванию знаний, способствующая развитию творческого мышления. Впервые сталкиваясь со многими видами деятельности, составляющими его будущую профессию, студент нуждается в диалоге

с преподавателем и однокурсниками в процессе подготовки рефератов, курсовых и дипломных проектов, прохождения учебных и производственных практик и т. п., ибо только так происходит передача «личностного знания». Преподавателю приходится преодолевать школярское отношение к учебе студента, равнодушного к движению мысли, а ориентированного только на результат интеллектуальной деятельности.

Любой вид деятельности, включенный в учебный процесс, вносит в него своеобразие не только предметным содержанием, но и влиянием на отношение к окружающему миру и самому себе, на формирование активности личности и развития способов ее самостоятельных действий, что необходимо современному обществу. Человек, мотивированный на общение и достижения, очевидно, нуждается в культуре речевого общения, которая может стать фактором личностного роста. Данные нашего исследования подтверждают необходимость обучения студентов всех курсов культуре речевого общения, так как большинство из них признает неумение выступать перед аудиторией, вести спор, давать аналитическую оценку проблем.

Задача преподавателя вуза заключается в создании благоприятных условий для самовоспитания студентов, раскрывая перед ними поля возможных выборов и последствий. Признание преподавателем права студента на любой выбор – условие становления субъектной позиции личности. Формирование мировоззрения студента, развитие рефлексии, осознание себя социально полезной личностью, субъектом деятельности, носителем определенных общественных ценностей обязывает преподавателей университета думать об усилении диалогичности обучения, специальной организации педагогического общения, позволяющей студенту отстаивать свои позиции.

Культурное речевое общение может оказать систематическое и последовательное влияние на формирование тех личностных образований, которые подводят студента к саморегуляции и к позиции субъекта учебной деятельности и общения – активности, самостоятельности, познавательных интересов.

Идея развития личности студента в процессе совершенствования культуры речевого общения заключается в том, что обучающийся рассматривается как носитель активности, индивидуального субъективного опыта, он стремится к реализации и развертыванию своих внутренних потенциалов (ценностно-смыслового, когнитивного, коммуникативного, деятельностного и рефлексивного), которые

являются компонентами формирования культуры речевого общения и критериями достижений в нем.

Мы убеждены, что культура речевого общения определяет способность человека быть социально мобильным в обществе и свободно ориентироваться в открытом информационном пространстве. Она аккумулирует наиболее ценные компоненты культуры, способствует адаптации личности и создает благоприятный контекст для ее активной жизнедеятельности и творчества. Необходимо, чтобы формирование культуры речевого общения строилось на содержании любой учебной дисциплины без боязни усложнить содержание, способы и характер деятельности. Только извлекая опыт любой предметной области, предоставляя широкое поле для развития в ней индивидуальностей, можно формировать людей активных, самостоятельных, увлеченных, творчески деятельных.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные педагогические труды / Б.Г. Ананьев. – в 2 т.; под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1980. – С. 141-178.

2. Бахтин, М.М. Вопросы литературы и эстетики / М.М. Бахтин. – М., 1979. – 502 с.

3. Осиянова, О.М. Субъектно-ориентационная система обучения культуре речевого общения студентов (общепедагогический подход): специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Осиянова Ольга Михайловна. – Оренбург, 2009. – 49 с.

4. Сериков, В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы / В.В. Сериков. – М.: Педагогика, 1998. – 187 с.

А.А. Суворин,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова*,
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Проблемы становления молодых педагогов на начальном этапе профессиональной деятельности

Аннотация. В статье рассматривается проблема адаптации молодых педагогов к образовательной организации, анализируются условия необходимые для эффективного управления адаптацией молодых педагогов.

Ключевые слова: адаптация, управление адаптацией, профессиональная адаптация, молодые педагоги, факторы адаптации.

Организация психолого-педагогического сопровождения адаптации молодых педагогов составляет одну из насущных проблем системы российского образования. Практически каждый молодой специалист испытывает трудности в период адаптации, что зачастую приводит к разочарованию в профессии и смене вида профессиональной деятельности.

Значительный вклад в изучение проблемы адаптации молодых специалистов внесли исследования в области психологии труда и профессиональной деятельности Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, А.К. Марковой, А.А. Налчаджяна, Ю.П. Поваренкова, а также исследования С.Г. Вершловского, А.Я. Кибанова, Л.Н. Корнеевой, К. Г. Митрофанова и других.

Большинство исследователей считает, что молодые педагоги сталкиваются в основном с проблемами, затрагивающими две сферы – социальную и профессиональную. Протекание данного этапа профессионального развития пройдет намного легче, если молодой специалист сможет влиться в трудовой и профессиональный коллектив конкретного образовательного учреждения [1. С. 152].

Процесс профессиональной адаптации и становления продолжается длительное время. Практика показывает, что даже у недавних выпускников вуза с достаточно высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций, он занимает достаточно продолжительный период. Это связано с тем, что адаптация – это сложный динамичный многоуровневый процесс, в ходе которого происходит изменение личности молодого специалиста, самостоятельно осуществляющего профессиональную деятельность. На этапе профессиональной адаптации эти изменения происходят в различных сферах: обогащается профессиональная направленность, формируется профессиональный опыт, развиваются профессиональные компетенции.

Но как процесс вхождения молодого специалиста в профессию влияет на его личность, так и одновременно развивается другой процесс – индивидуальные характеристики человека влияют на эффективность освоения им профессиональной деятельности [2. С. 42-62]. Насколько качественно будет проходить процесс профессиональной адаптации и в целом профессиональное развитие зависит от многих факторов, но во многом и от личностных, и индивидуальных особенностей каждого человека.

Для эффективного управления процессом адаптации молодых специалистов важно знать, как проходит социально-психологическая адаптация и с какими трудностями они сталкиваются.

Для определения оценки уровня социально-психологической адаптации была использована методика «Опросник оценки уровня социально-психологической адаптации педагога» (М.А. Дмитриева).

Результаты исследования по методике «Оценка уровня социально-психологической адаптации педагога» (n=20 человек, данные в %).

Высокий уровень адаптации – 65 %

Выраженный уровень адаптации – 25 %

Низкий уровень адаптации – 10 %

Таким образом, изучив результаты анкетирования, можно сделать вывод, что большинство молодых педагогов не испытывают трудностей в социально-психологической адаптации.

С помощью анкеты «Диагностика проблем педагога» были выявлены основные проблемы на начальном этапе становления молодого педагога.

При ответе на первый вопрос: «С каким настроением вы приступили к своей педагогической деятельности?», все респондентов ответили с хорошим, положительным настроением. Это говорит о заинтересованности молодых людей в данной профессии.

Рейтинг трудностей, с которыми сталкиваются молодые педагоги.

Сложности в общении с родителями, педагогами и учащимися – 60 %

Дисциплина на уроке – 50 %

Мотивация обучающихся – 50 %

Волнение и давление при проведении открытых занятий – 30 %

Подготовка детей к олимпиадам – 20 %

Ответы молодых педагогов на вопрос:

«В какой методической помощи вы нуждаетесь?»

Просмотр открытых занятий у опытных воспитателей – 50 %

Прослушивание лекций по психологии, педагогике, методикам – 35 %

Знакомство с передовым педагогическим опытом – 10 %

Методические консультации по отдельным разделам – 5 %

Профессиональная помощь молодым педагогам должна осуществляется в разных аспектах: социальном, материальном, управленческом, психологическом и, непосредственно, учебно-методическом. Каждый руководитель в конкретной ситуации должен оценить свои управленческие решения относительно организации процесса вхождения молодого специалиста в профессиональную деятельность [4. С. 256]. Предпринимаемые меры действительно

стимулируют, помогают развиваться начинающему педагогу, раскрывают заложенный в нем потенциал или их все же недостаточно.

К управленческим задачам, которые необходимо решить руководителю образовательной организации как должностному лицу, отвечающему за адаптацию молодых специалистов, можно отнести следующие:

- формирование комфортного профессионального пространства, в котором оказывается выпускник педагогического вуза;
- постановка профессиональных задач в начале трудовой деятельности, знакомство с приоритетными ориентирами педагогического процесса в организации;
- мониторинг процесса вхождения в профессию молодого специалиста;
- выполнение роли наставника самим директором образовательной организации;
- создание благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе;
- оказание квалифицированной помощи в решении не только профессиональных, но и личных проблем (материальных, бытовых, семейных и др.);
- проведение консультаций, посвященных вопросам профессионального роста и педагогического общения [3. С. 368].

На самом деле возможности руководителя образовательной организации шире представленных задач. Он может расширить объем решаемых вопросов и возникающих проблем в процессе адаптации начинающих педагогов за счет сетевого взаимодействия с другими организациями. А также выступить с инициативой к вышестоящему руководству по улучшению качества организации профессионального развития педагогов. Но реализация всех этих инициатив будет проходить эффективнее, при условии разработки соответствующей правовой базы на всех уровнях – муниципальном, региональном, государственном.

Литература:

1. Афанасьева, Т.П. Профессиональное развитие кадров муниципальной системы образования Книга 2. Планирование и мотивация профессионального развития. Методическое пособие / Т.П. Афанасьева, Н.В. Немова. – М.: АПК и ПРО, 2004. – 152 с.

2. Бодров, В.А. Психологические механизмы адаптации человека // Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы и перспективы / В.А. Бодров / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – С. 42-62.

3. Налчаджян, А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии / А.А. Налчаджян. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
4. Петренко, Е.И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении / Е.И. Петренко // Молодой ученый. – 2017. – № 50. – С. 256.

И.Г. Рябых,
ст. преподаватель кафедры географии и методики обучения географии,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»;
Р.Я. Шамгунова,
ст. преподаватель кафедры географии и методики обучения географии,
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск)

Подготовка будущих учителей географии к деятельности по организации познавательной активности обучающихся

Аннотация. В представленной статье содержатся примеры дидактических приемов, направленных на формирование познавательной активности обучающихся, используемых на занятиях по методике обучения географии.

Ключевые слова: деятельностный характер, познавательный процесс, познавательная активность, приемы и методы активизации познавательной деятельности.

Особенность ФГОС нового поколения – деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности обучающегося.

Исходя из требований времени, меняется подход к современному уроку. Современный урок должен отражать владение классической структурой урока на фоне активного применения собственных творческих наработок, как в смысле его построения, так и в подборе содержания учебного материала, технологии его подачи и тренинга.

География – особый предмет, при освоении которого ведущей деятельностью является познавательная, она требует от ученика различных умений: систематизировать, сравнивать, анализировать, выявлять закономерности, характеризовать объекты [3. С. 151].

Главной задачей учителя, реализующего Федеральный Государственный Образовательный стандарт, является организация познавательной деятельности обучающегося таким образом, чтобы у него возникло желание самостоятельно добывать новые знания, осуществлять сбор необходимой информации, делать выводы и умозаключения. Мы полагаем, что тяжело достичь успехов в поставленных задачах перед педагогом, в отсутствии активизации

познавательной и творческой деятельности, интереса и внимания обучающихся, а также формирования стабильной познавательной заинтересованности к изучаемому материалу.

С целью подготовки будущих учителей географии к деятельности, направленной на развитие познавательной активности обучающихся, нами подобраны приемы и методы, которые, на наш взгляд, наиболее подходят для школьников среднего звена. Опираясь на материалы, разработанные опытными учителями и методистами, студенты на занятиях разрабатывают свои варианты приемов, направленных на активизацию познавательной деятельности обучающихся.

Рассмотрим некоторые из приемов активизации познавательной деятельности обучающихся, которые с успехом могут быть использованы при изучении географии материков и океанов.

«Географический лабиринт». Географические лабиринты – это тесты, содержащие от 20-25 утверждений по изучаемой теме. Принцип работы с лабиринтом несложен. В каждом прямоугольнике (они обозначены разными буквами) записано некое утверждение. Утверждения могут быть верными или неверными. От прямоугольников отходят стрелки «Да» (согласие с пройденным утверждением) и «Нет» (несогласие).

Задание: внимательно читая утверждения, пройдите путь от верхней левой до правой нижней клетки и запишите буквенные обозначения пройденных клеток. Чем более короткую цепочку из правильных ответов вы найдете, тем лучше. Каждый выбор ошибочного утверждения удлиняет путь.

Инструкция. Как работать с лабиринтами:

Прочитайте утверждение в верхней левой клетке и решите, согласны вы с ним или нет. Если вы согласны с предложенным утверждением, то двигайтесь по стрелке «Да», если нет – то по стрелке «Нет» к следующему утверждению. Последовательность прохождения утверждений и их количество будут зависеть от правильности ответов.

Задание считается выполненным, если вы в итоге пришли к правому нижнему квадрату. При этом необязательно прохождение всех утверждений по пути к финишу. Существует только одно совершенно правильное решение (обычно оно включает около 9-16 утверждений).

Если вы отвечаете неправильно, то отклоняетесь от верного

«маршрута» движения. Однако, ответив верно на следующее утверждение, имеете шанс вновь возвратиться на правильный путь. Если же вы сделаете две-три ошибки подряд, то попадаете в тупик. В этом случае придется начать всё сначала.

По мере продвижения по лабиринту, записывайте буквенные обозначения клеток, через которые вы проходите. Например, Ы-Т-И-Л-

…- Л. Главное условие – начать путь из верхнего левого угла и добраться до правого нижнего. Маршрут по лабиринту между этими двумя пунктами может быть разным и зависит от правильности ваших ответов на каждом этапе.

Выполнив работу, сдайте ее на проверку учителю.

Если вы пройдете по кратчайшему (без ошибок) маршруту, то из записанных вами букв образуется ключевое слово (словосочетание). Причем в некоторых случаях полученное слово нужно читать справа налево [1. С. 257].

Ответ: Гольфстрим.

Опыт использования географических лабиринтов по разным темам показал, что учащиеся с удовольствием выполняют эти задания. Большинство детей успешно справляются с поставленной задачей. Школьники учатся работать в паре, повышается их самооценка, формируется устойчивая мотивация к изучению предмета, приобретаются и закрепляются необходимые знания.

«Вспомни силуэт». Данный прием неплохо зарекомендовал себя при изучении географической карты. Заключается он в том, что ученик должен узнать географический объект по его силуэту. В последнее время подобные задания входят в материал единого государственного экзамена, Всероссийской олимпиады школьников по географии.

Так же можно делить задания на уровни сложности, подбирая силуэты, которые труднее узнать [4. С. 100].

Проблемные вопросы. Проблемные вопросы и задания в работе используют на всех этапах урока: перед изучением новой темы, в процессе изучения нового материала, при обобщении знаний, при закреплении нового материала. Проблемных вопросов и заданий можно составить много по разным темам. Для их составления используют разнообразные источники географических знаний – учебник, атлас, статистический материал, научно-популярную литературу, различные тематические статьи, наглядные пособия [2. С. 282]. Так же проблемные задания могут ориентироваться на развитие различных качеств обучающихся.

Задания, проблемный характер которых обусловлен разрывом между ранее усвоенными знаниями и требованием задачи (или вопроса). Так, в начальном курсе физической географии учащиеся усваивают, что количество солнечного тепла зависит от широты: чем широта ниже, тем тепла больше, и наоборот.

В следующем курсе при изучении Африки они узнают, что в тропическом поясе летние температуры выше, чем в экваториальном. Этот факт вступает в противоречие с ранее усвоенной зависимостью и составляет основу для формирования проблемного задания: «Работая с

атласом, сопоставьте летние и зимние температуры в тропическом и экваториальном поясах Африки. Почему в тропическом поясе температура июля выше?».

Задания на установление многозначных причинно-следственных связей. Особенности объектов и процессов, изучаемых географией обычно обусловлены комплексом причин и порождают комплекс следствий. Поэтому этот вид заданий наиболее широко распространен в обучении. Если при этом учащиеся должны самостоятельно отобрать и применить по-разному широкий круг знаний. В том числе и из других учебных предметов, задание приобретает проблемный характер, например «Какие изменения наступают в природе после рубки леса?» [5. С. 32].

Парадоксы. Суть этого приёма сводится к тому, что перед началом объяснения нового материала учитель приводит детям некий парадоксальный пример или загадку, захватывающую детское воображение. Хорошо известно, что ничто не привлекает так детское внимание, как нечто удивительное. Учителю необходимо отметить, что при всей удивительности этого явления его можно объяснить с точки зрения науки и содержание данного урока в этом поможет. После изложения нового материала учитель просит учеников объяснить парадокс.

Например, один из уроков географии можно начать с рассказа:

«Удивительный дождь прошёл у нас в стране на территории Горьковской области в 1940 году. В жаркий летний день над деревней Мещеры Павловского района разразилась сильная гроза. Вместе с дождём с неба начали падать серебряные монеты чеканки времён Ивана Грозного. В тот день жители деревни собрали около тысячи монет».

Другой пример: «Почему высочайшая вершина Африки вулкан Килиманджаро, несмотря на то, что находится на экваторе, покрыта ледником? Как это можно объяснить?».

Естественно, учащиеся заинтересуются решением любого парадокса и более внимательно будут слушать объяснение нового материала.

Диаграмма Венна. Это графический способ, который используется, когда нужно сравнить два или более понятия, явления, способа, предмета. «Кольца Венна» помогают выявить общее в двух или нескольких явлениях, подчеркнуть различия и обобщить знание по заявленной теме.

1. На уроке выявляются два или более понятий, терминов, явлений, которые нужно сравнить.

Например, на уроке географии можно сравнить понятия, различных исследователей, различные явления природы и т. д.

2. Ученики рисуют кольца и заполняют графы.

3. На этапе осмысления (закрепления материала) происходит обсуждение составленных диаграмм (в парах, в группах).

Пример диаграммы Венна.

Крокодил. Суть игры в следующем: надо объяснить какой-либо термин без слов, жестами, а остальные должны этот термин угадать. Как правило, использование данного приёма вызывает положительные эмоции у обучающихся, а эмоционально окрашенные моменты запоминаются всегда лучше. Этот приём можно использовать при организации физкультминуток.

Поиск общего. Даются два случайно выбранных географических объекта. Ученик должен найти как можно больше их общих признаков. Например: п-ов Калифорния – г. Волгоград. На первый взгляд ничего общего между ними нет. Но при более тщательном размышлении можно найти несколько общих признаков:

1. Оба лежат в Северном полушарии.
2. Оба объекта пересекает изотерма + 24°С.
3. Среднегодовое количество осадков от 300 до 400 мм.
4. И в том и в другом слове по одной букве «А», «Л» и «Р».
5. И то и другое является сушей.

Как показывает практика нечто общее можно найти практически у любой пары объектов. Лучше это задание давать в виде соревнования на время. Это хорошая гимнастика для ума.

Суть приема состоит в том, что называются признаки какой-либо территории или явления, а ученик должен определить, о чем (или о ком) идет речь.

Например, при проверке домашнего задания при изучении Северной Америки используются следующие вопросы:

Эта территория ошибочно была названа «Зелёной страной», что не соответствует действительности. Большую часть территории занимает покровное оледенение. Климатические условия достаточно суровые (о. Гренландия).

Название этого полуострова происходит от слов индейцев, которые переводятся как: «Мы вас не понимаем». Испанские завоеватели услышали эту фразу на свой вопрос: «Где мы находимся?» (полуостров Юкатан).

Название этого полуострова означает «Земля цветов», его дал полуострову испанский исследователь Хуан Понсе де Леон, когда впервые посетил эти места в 1513 году. Думается, что он выбрал это название потому, что был поражен великолепным обилием самых разных красок и оттенков растений, украшающих земли (полуостров Флорида).

Название этого острова у северо-восточных берегов Северной Америки переводится как «Новая найденная земля» (о. Ньюфаундленд).

На шельфе этого залива сосредоточены значительные запасы нефти и природного газа. Его часто называю внутренним морем западной части Атлантического океана (Мексиканский залив).

Творческое задание. Этот прием подразумевает замену обычного домашнего задания творческой работой. В географии домашнее задание, как правило, сводится к изучению какого-либо параграфа учебника или блока номенклатуры. Однако можно придумать множество других заданий, с помощью которых учащиеся запомнят и теоретический материал, и географические названия.

Например, в любом классе по любой теме составить кроссворд по данной теме, разработать дидактическую карточку, составить литературный рассказ об изучаемой местности, придумать тесты к параграфу, самостоятельно разработать опорный конспект заданной темы и т. д. Такое задание делает выполнение домашнего задания более интересным.

Одним из перспективных приемов активизации познавательной деятельности является использование облачного сервиса LearningApps.org. Возможности данного сервиса можно использовать при проверке географической номенклатуры [6. С. 146].

Организованная таким образом работа позволяет студентам осознать, что чем разнообразнее и более творчески учитель подходит к организации деятельности обучающихся на уроке, тем быстрее формируется познавательный интерес к предмету, повышается качество обучения.

Литература:

1. Горбунова, А.И. Методы и приёмы активизации мыслительной деятельности обучающихся / А.И. Горбунова. – Москва: Просвещение, 2009. – 350 с.

2. Панина, М.В. Внеурочная деятельность по географии в системе эколого-географического образования / М.В. Панина, Л.А. Кузнецов, И.Г. Рябых // Географическое пространство: сбалансированное развитие природы и общества: Материалы II Международной научно-практической конференции, Челябинск, 08-10 октября 2021 года. – Челябинск: Общество с ограниченной ответственностью «Край Ра», 2021. – С. 32-35.

3. Рябых, И.Г. Возможности активизации познавательной деятельности обучающихся среднего звена на уроках географии / И.Г. Рябых // Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения: Материалы X Международной научно-

практической конференции, Челябинск, 08-09 ноября 2018 года. – Челябинск: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – С. 151-155.

4. Рябых, И.Г. Повышение эффективности обучения географии в современных условиях / И.Г. Рябых, Е.С. Гапичева // Проблемы географии Урала и сопредельных территорий. – Челябинск: Край Ра, 2020. – С. 99-102.

5. Рябых, И.Г. Применение наглядных пособий в процессе реализации экологического образования школьников / И.Г. Рябых // Географическое пространство: сбалансированное развитие природы и общества. – Челябинск: Абрис, 2009. – С. 282-288.

6. Шамгунова, Р.Я. Применение интерактивных средств обучения в изучении географии / Р.Я. Шамгунова // Теории, школы и концепции устойчивого развития науки в современных условиях. Часть 2. Сборник статей Международной научно-практической конференции, 27 декабря 2021 г. – Пермь МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2021.

Р.Р. Хузяхметов,
младший научный сотрудник
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»;
Д.В. Лесниченко,
студент ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
(г. Тюмень)

Влияние студентов на образовательную политику как условие личностного саморазвития

Аннотация. Цель исследования – проанализировать представление студентов о возможности влиять на изменение образовательных политик университета, института, кафедры, а также о формах такого влияния. Делается вывод о том, что возможность личностного саморазвития студентов может зависеть от их включенности в конструктивный диалог с администрацией. Рассматривается влияние образовательной мотивации, а также наличия/отсутствия работы.

Ключевые слова: человеческий капитал, агентность, мотивация, студенты, образовательная политика.

Благодарности: исследование выполнено при поддержке РФФИ (№ 20-311-90019 «Некогнитивный человеческий капитал на региональном рынке труда: поколенческие особенности»).

В последние годы сфера высшего образования подвергается воздействию многих мировых и национальных тенденций (цифровизация, глобализация, массовизация и др.), которые влияют на структуру и содержание образовательного процесса [1. С. 158-168]. Происходящие трансформации связаны со стремлением университетов

ответить на требования рынка труда и социальной сферы, стать драйверами социально-экономического роста [5. С. 65-64].

Университеты стремятся создавать условия для совершенствования человеческого капитала студентов, что подразумевает развитие не только их профессиональных навыков и знаний, но и личностных качеств: самоорганизации, настойчивости, критического мышления, коммуникации, эмоционального и социального интеллекта. Важным компонентом обучения становится командная, проектная деятельность и индивидуализация. В бакалаврских программах получает признание подход «liberal arts», который в равной степени акцентирует внимание на дисциплинарной подготовке и общем просвещении, с одной стороны, и на самообразовании, формировании инициативного и ответственного отношения к жизни, с другой [2. С. 50-61].

Успешность происходящих трансформаций зависит от множества факторов, в том числе от участия самих студентов [4]. Конечно, возможность участия студентов в проектировании и принятии решений о развитии университета зависит не только от их желания, но и от готовности образовательного пространства, ректората взаимодействовать с обучающимися, давать им возможность проявиться. Вместе с тем существующие институциональные особенности системы высшего образования России характеризуются иерархичностью, ориентацией на вертикальную модель реализации образовательной политики, когда изменения происходят преимущественно «сверху-вниз», а эффективно работающих инструментов воздействия студентов на принятие решений практически нет [3. С. 16].

Современная социологическая теория акцентирует значимость активной самостоятельности как важной составляющей человеческого капитала. Для успеха в работе и жизни важным становится формирование трансформирующей агентности – способности совершать действия, которые изменяют структуры, помогают перейти к новым, более эффективным формам во всех сферах общественной жизни [8]. Эмпирические исследования, проведенные в России и за рубежом, отмечают значимость индивидуальных действий, которые выходят за пределы регламентируемых указаний, для успешного функционирования институтов [9].

Этот тезис справедлив и для современной системы образования, которая всё больше открывается для диалога со студентами [7]. Такой диалог приобщает студентов к управлению университетом и органически сочетает принципы ответственности, дисциплины,

творческой инициативы и демократичности [6. С. 61-69], что способствует личностному саморазвитию молодых людей. В этой связи необходимо понимать, в какой степени студенты готовы принимать участие в совершенствовании университета как большой социальной структуры, обладающей формальными и неформальными правилами.

Для этого важно выяснить, считают ли вообще студенты возможным вступать в конструктивное взаимодействие с университетом, есть ли у них уверенность в том, что они будут услышаны? Таким образом, цель исследования – проанализировать представление студентов о возможности влиять на изменение образовательных политик университета, института, кафедры, а также о формах такого влияния.

Авторы используют материалы исследования, проведённого в 2021 году среди студентов бакалавриата Тюменского государственного университета (n = 993), среди которых 54 % мужчин и 46 % женщин.

Два ключевых вопроса, привлечённые к анализу:

«Как вы считаете, насколько вы и другие студенты могут повлиять на образовательную политику кафедры/института/университета?».

«На ваш взгляд, какие действия студентов вероятнее всего приводят к изменениям в политике кафедры/института/университета?» (множественные варианты ответа).

Линейное распределение ответов на первый вопрос показало, что 75 % студентов считают возможным влиять на образовательную политику (1 группа), 22 % придерживаются противоположного мнения (2 группа), оставшиеся 3 % затруднились с ответом.

В ходе дальнейшего анализа мы рассмотрели, как отличаются эти две группы студентов с точки зрения мотивов получения образования, а также наличия/отсутствия работы.

Таблица сопряжённости показала, что работающие студенты в меньшей степени считают, что могут влиять на образовательную политику (71 %), чем неработающие (81 %). Можно предположить, что наличие работы сказывается на установках студентов о возможности оказывать изменяющее воздействие на университет, институт, кафедру; что можно проверить, обратившись к статистическому критерию x^2.

С опорой на асимптотическую значимость, равную 0,004 (при уровне значимости, равным 0,05), можем сказать, что присутствует статистически значимая связь между рассматриваемыми переменными,

что может служить основой для более тщательного анализа влияния наличия/отсутствия работы на соответствующую установку.

Другая таблица сопряжённости показала, что для обеих групп студентов одинаково важными являются мотивы «стать профессионалом» (по 31 % в обеих группах) и «стать образованным человеком» (31 % и 30 %). Наблюдаются минимальные различия лишь по мотиву обретения связей (13 % и 19 %): студенты, считающие, что могут влиять на образовательную политику, чуть чаще называют этот мотив значимым. В целом говорить о том, что образовательные мотивы связаны с установкой о возможности влиять на образовательную политику можно, но с заметными ограничениями.

Отдельно рассматривались возможные формы влияния: «коллективные письма/петиции руководству» (27 %) и «обращение в студенческий совет и/или студенческий профсоюз» (22 %) оказались самыми востребованными, замыкает тройку лидеров «личный диалог с администрацией (17 %).

Мы разделили формы влияния на «внутри-университетские» (обращение к старосте/куратору направления, обращение в студенческий совет и/или студенческий профсоюз, личный диалог с администрацией, коллективные письма/петиции руководству) и «внешне-университетские» (жалобы в вышестоящие органы, публикации в СМИ, пикеты/митинги/акции). Доля студентов, предпочитающих «внутри – университетские» формы, составляет 72 %, в то время как почти треть студентов предпочитают «внешне-университетские» (среди которых ведущая форма – «жалобы в вышестоящие органы», 13 %).

Можно предположить, что предпочтение «внутренних» форм характеризует гибкость образовательной среды, её готовность к изменениям, наличие условий для развития «активной самостоятельности» студентов. Если бы большая часть обучающихся предпочитала «внешние» формы, это могло бы означать закрытость университета и его отдельных структурных подразделений для диалога со студентами.

На основании проведённого анализа можно сделать несколько подытоживающих выводов. Большая часть студентов считает, что имеет возможность влиять на реализацию образовательной политики университета, института, кафедры. Обучающиеся не отдаляются от администрации, а наоборот, готовы выстраивать с ней конструктивный диалог, что способствует их личностному саморазвитию. Кроме того, большая часть студентов (72 %) отдает предпочтение «внутренним» формам влияния на образовательную политику; это может

свидетельствовать о том, что они положительно оценивают деятельность администрации по созданию условий для включения обучающихся в процессы управления университетом.

Также стоит отметить, что наличие у студентов работы значимо связано с представлением о возможности влиять на образовательную политику: среди работающих почти треть считает, что такое влияние невозможно, в то время как среди неработающих студентов – лишь пятая часть. Тем временем мотивационная структура студентов из обеих групп практически не отличается.

Есть основания полагать, что для формирования активной самостоятельности и личностного саморазвития студентов Тюменского государственного университета есть необходимые основания: студенты доверяют администрации, готовы выстраивать с ней диалог и участвовать в реализации образовательной политики. В дальнейшем необходимо поощрять тех, кто уже включен в эту деятельность, в также приобщать тех, кто по той или иной причине не перевёл свои намерения в действия.

Литература:

1. Антюхова Е.А. Акторные модели глобальной образовательной политики / Е.А. Антюхова. – Полис. Политические исследования. – 2020. – № 3. – С. 158-168.

2. Балезина, Е.А. Liberal arts как модернизационный проект / Е.А. Балезина, А.С. Шляпина // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2021. – № 3. – С. 50-61.

3. Зборовский, Г.Е. Нелинейная модель российского высшего образования в макрорегионе: теоретическая концепция и практические возможности: монография / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова, В.С. Каташинских, А.К. Клюев, А.А. Кузьминчук, С.В. Кульпин, М.В. Певная, Н.В. Шаброва, Е.А. Шуклина // Гуманитарный университет. – 2016. – С. 16.

4. Игнатьев, В.П. Привлечение студентов к оценке качества образования / В.П. Игнатьев, Л.Ф. Варламова, П.А. Степанов // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – С. 141-145.

5. Кузьминов, Я.И. Как сделать образование двигателем социально-экономического развития. Серия коллективных монографий / Я.И. Кузьминов, И.Д. Фрумин, П.С. Сорокин // М.: НИУ ВШЭ. – 2019. – С. 56-64.

6. Мосиенко, О.С. Студенческое самоуправление в современном российском вузе: тенденции развития / О.С. Мосиенко, Л.А. Штомпель, Ю.Э. Завгородняя, А.В. Понеделков // Власть. – 2017. – № 11. – С. 61-69.

7. Попович, Н.Г. Характеристики стиля управленческой деятельности в контексте реформирования образовательной сферы / Н.Г. Попович // Гуманитарные науки. – 2018. – № 1. – С. 70-76.

8. Сорокин, П.С. «Трансформирующая агентность» как предмет социологического анализа: современные дискуссии и роль образования / П.С. Сорокин // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2021. – № 1. – С. 124-138.

9. Сорокин, П.С. Проблема «структура/действие» в XXI в.: изменения в социальной реальности и выводы для исследовательской повестки / П.С. Сорокин, И.Д. Фрумин // Социологические исследования. – 2020. – № 7. – С. 27-36.

Е.П. Шабалина,
канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Н.А. Першина,
канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Н.В. Кондюрина,
ст. преподаватель ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Е.В. Форопонова,
ст. преподаватель ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Физическая культура как фактор формирования личности студента

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ физической культуры как фактора развития личности студента. Раскрыты задачи физического воспитания студентов.

Ключевые слова: физическая культура, личность, студент.

Annotation: The article presents a theoretical analysis of physical culture as a factor in the development of a student's personality. The tasks of physical education of students are revealed.

Keyword: physical culture, personality, student.

В ходе развития общества физическая культура и спорт, наряду с другими социальными явлениями, постоянно расширяют границы своего влияния на образ жизни людей.

Физическая культура как феномен общей культуры уникальна. По мнению Н.Н. Визитей, она является самым первым и базовым видом культуры, который формируется в человеке [1. С. 89]. Физическая культура значительно влияет на состояние организма, психику и статус человека.

Исторически физическая культура складывалась, прежде всего, под влиянием практических потребностей общества в полноценной физической подготовке подрастающего поколения и взрослого населения к труду. Вместе с тем по мере становления систем образования и воспитания физическая культура становится базовым фактором формирования двигательных умений и навыков.

М.С. Коган считает, что физическая культура по праву называется культурой, поскольку она является способом и результатом преобразования человеком его собственной природной деятельности [2. С. 68].

По мнению В.А. Сластенина, физическое воспитание направлено на решение следующих задач: содействие правильному физическому развитию личности, повышение работоспособности, охрана здоровья; помощь в правильном и полном развитии опорно-двигательного аппарата, что достигается путем гармонического развития всех физических качеств [4. С. 278].

И.П. Подласый выделяет следующие задачи физического воспитания: укрепление здоровья, содействие правильному физическому развитию школьников; овладение физкультурно-спортивными знаниями; выработка двигательных умений и навыков; воспитание нравственных качеств (смелости, настойчивости, дисциплинированности, коллективизма и т. д.); формирование эстетических качеств (осанки, культуры движений и т. д.); выработка привычки к систематическим занятиям физкультурой и спортом [3. С. 94].

Воспитание физической культуры студента – важный и весьма сложный элемент внутреннего управления. Оно осуществляется и направляется совместными скоординированными усилиями всего педагогического коллектива, руководителей, органов студенческого самоуправления при активной поддержке и помощи родителей.

Значение физической культуры и спорта для здоровья, развития и общего состояния человека трудно преувеличить. Спорт помогает встретится с интересными людьми, наладить дружеские взаимоотношения, испытать радость общения и чувствовать себя уверенным. Вместе с этим приходит и необходимость самостоятельной оценки своих физических возможностей и, в соответствии с этим, реально рассчитывать свои силы.

Одна из серьезных воспитательных задач в процессе занятий спортом заключается в том, чтобы обеспечить освоение специальных норм и правил поведения, предусматриваемых «спортивной этикой». В спортивной деятельности и в связи с ней проявляются и формируются многообразные этические отношения: отношения между тренером и студентом, между студентом – членами спортивного коллектива и спортивными соперниками. Эти отношения регламентируются правилами состязаний и другими установками, входящими в понятие «спортивной этики». Так же не менее важным является воспитание спортивного трудолюбия, способности к преодолению специфических трудностей на пути к спортивным достижениям, сильной воли и других личностных качеств и свойств «спортивного характера».

Воспитание спортивного трудолюбия предусматривается в числе центральных задач физического воспитания и реализуется (с опорой на соответствующую мотивацию) через систематическое выполнение тренировочных заданий, связанных с возрастающими нагрузками [5; 6].

Существенное значение в физическом воспитании студентов имеет воспитание устремленности к спортивной победе, инициативности, настойчивости, смелости, самообладания и других волевых качеств. Спорт называют школой воли. В обыденных ситуациях не так часто приходится сталкиваться с высокими запросами к волевым качествам, как в условиях спортивных состязаний, тренировочных занятий и связанного с ним режимом жизни. Постоянно возникающие в этих условиях объективные и субъективные трудности, самоограничения, вызванные требованиями спортивного режима, которые обязывают противостоять соблазнам обыденных «житейских радостей», необходимость систематически преодолевать инерцию покоя и мобилизовать себя на активные действия вопреки негативным переживаниям – все это непрерывно воспитывает и закаляет волю студента, формирует «спортивный характер», приучает к определенному распорядку дня, вырабатывает в нем целеустремленность.

Литература:

1. Визитей, Н. Теория физической культуры: к корректировке базовых представлений / Н. Визитей. – Москва: Советский спорт, 2009. – 189 с.

2. Коган, М.С. Психолого-педагогические основы формирования у студентов культуры межэтнического общения / М.С. Коган // диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Майкоп, 2002. – 189 с.

3. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: учебник для вузов: в 2-х кн.: Кн.2. Процесс воспитания / И.П. Подласый. – Москва: Владос, 2001. – 256 с.

4. Сластенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для вузов / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов / Под ред. В.А. Сластенина. – Москва: Академия, 2002. – 576 с.

5. Шабалина, Е.В. Мотивационно-ценностное отношение студентов к физической культуре как основа развития личности / Е.В. Шабалина, Н.А. Першина, Н.В. Кондюрина // Развитие личности в образовательном пространстве: Материалы XVIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 21 мая 2020 г.). – Бийск: ФГБОУ ВО «АГГПУ», 2020. – С. 166-172. – 282 с.

6. Шабалина, Е.В. Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социо-культурных условиях / Е.В. Шабалина, Н.А. Першина, Н.В. Кондюрина // Материалы Международной научно-практической конференции (Чебоксары, 20-21 января 2020 г.). – ФГБОУ ВО Чувашская ГКХА, Чебоксары, 2020. – С. 246-251. – 568 с. – ISBN 978-5-6044269-1-3.

Н.А. Щигорева,
зам. руководителя отдела
инклюзивного профессионального образования
КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж»,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова*,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Оценка уровня профессионального развития педагогов, участвующих в чемпионате «Абилимпикс»

Аннотация. В статье представлены аналитические результаты исследований по выявлению уровня профессионального развития педагогов, участвующих в чемпионате «Абилимпикс», в профессиональном образовательном учреждении на примере КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж», а также рассмотрены оценки уровня готовности педагогов к профессиональному развитию и саморазвитию

Ключевые слова: профессиональное развитие, профессиональная компетентность, мотивация педагогов, профессиональное саморазвитие, Абилимпикс.

В настоящее время активизировался поиск новых возможностей для повышения профессионального уровня педагогов, создания и реализации соответствующих условий для его профессионального роста, так как современный педагог должен быть готов изменять свое педагогическое мышление, а также уметь разрабатывать пути дальнейшего непрерывного профессионального саморазвития, адекватного современной парадигме образования.

В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим обучающимся, становится умение учиться. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере относятся и к педагогу.

Современная система образования нуждается в высокообразованных и высококвалифицированных специалистах, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых

технологий. Образовательная среда профессиональных организаций способствует становлению и развитию современного педагога, как профессионала и творческой личности, обладающей высоким уровнем компетентности, соответствующим характеристикам профессионального стандарта педагога.

Этот уровень должен постоянно расти и немалую роль здесь играет самообразование педагога, постановка цели и рефлексия собственной педагогической деятельности.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе краевого государственного бюджетного профессионального учреждения «Бийский промышленно-технологический колледж». Всего в исследовании приняло участие 34 педагога.

Большинство из педагогов, принявших участие в исследовании, с высшим образованием (32 человека, 94 %) и имеют стаж работы от 7 лет.

Для исследования уровня профессионального развития педагогов, участвующих в чемпионате «Абилимпикс», были использованы следующие методики:

- «Диагностика способности педагога к саморазвитию» (Т. Саталова);
- «Оценка качественных результатов деятельности педагога» (Ю.К. Бабанский, П.А. Победоносцев).

В результате проведенной диагностики способностей педагога к саморазвитию, разработанной Т. Саталовой, было установлено, что 75,6 % педагогов в экспериментальной группе имеют наилучший результат, ориентацию на активное развитие. Педагоги, которые находятся на таком уровне (высокий уровень) стремятся изучать не только себя, но и своих воспитанников, стремятся постоянно расширять свой кругозор, свои профессиональные знания. Столкновение с какими-либо трудностями стимулирует их развитие, стремление найти выход. Педагоги с высоким уровнем способности к саморазвитию стремятся постоянно анализировать свой опыт, рефлексировать свою деятельность, активно участвовать в профессиональной жизни, являются открытыми к новому опыту и не боятся ответственности.

У 20 % педагогов было выявлено отсутствие сложившейся системы саморазвития, ориентация на развитие сильно зависит от условий (средний уровень) – у педагогов со средним уровнем способности к саморазвитию отмечается наличие интереса к расширению своих профессиональных знаний и умений, к чему-то новому, но активность в процессе познания себя и окружающих людей, своих воспитанников, у них немного снижена. Чрезмерная ответственность, возникновение

определенных трудностей выступает часто препятствиями, которые блокируют их стремление продолжать данную деятельность.

Также в процессе диагностики 4,4 % педагогов экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень способностей к саморазвитию (остановившееся развитие). Остановившееся развитие (низкий уровень) – педагоги с низким уровнем способности к саморазвитию характеризуется тем, что они не стремятся расширять свои профессиональные знания, часто закрыты для нового опыта, не анализируют самостоятельно свою профессиональную деятельность, избегают трудностей, проблем, неактивны в жизни профессионального сообщества.

Методика «Оценка качественных результатов деятельности педагога», разработанная Ю.К. Бабанским, П.А. Победоносцевым, позволила на определить уровень эффективности применяемых разнообразных форм и методов обучения и воспитания, педагогических воздействий на обучающихся и способов взаимодействия с ними; оценку социально-психологических и профессионально-педагогических установок; оценку особенностей профессиональной мотивации и компетенции; оценку степени целеустремленности и заинтересованности в работе и ее результатах.

По результатам диагностики по определению уровня качественных результатов деятельности педагогов экспериментальной группы высокий уровень продемонстрировали 49 % диагностируемых. У таких педагогов сильно проявляются качественные результаты деятельности.

Средний уровень качественных результатов деятельности был диагностирован у 25 % педагогов, опрошенных в экспериментальной группе.

Низкий уровень был определен у 7 % педагогов.

В результате проведенной диагностике была выявлена необходимость в разработке и внедрении программы управления профессиональным развитием педагогов, участвующих в чемпионате «Абилимпикс».

Подводя итог, можно сделать вывод, что подготовка и участие в чемпионате «Абилимпикс» обеспечивает высокий уровень профессионального развития педагогов и если:

- исследована готовность педагогов к профессиональному саморазвитию;

- составлена, теоретически обоснована и внедрена в практику модель управления профессиональным развитием педагогов, принимающих участие в чемпионате «Абилимпикс».

Литература:
1. Бунина, Е.В. Профессиональное развитие педагогов: уровни и их оценка / Е.В. Бунина // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53(9). – С. 111-117.
2. Власенко, С.В. Современные аспекты управления профессиональным развитием педагогов / С.В. Власенко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – № 2.
3. Дремина, И.А. Оценка уровня профессионализма педагогов в процессе формирования культуры непрерывного образования / И.А. Дремина, И.Г. Долинина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – № 3(226). – С. 92-98.
4. Зияева, Г.А. Профессиональное развитие педагогов – ключевой показатель качества образовательной среды / Г.А. Зияева, С.Н. Корнева // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2020. – № 3. – С. 129-138.
5. Мезенцева, О.И. Диагностика уровня развития профессиональной компетентности педагога в системе повышения квалификации / О.И. Мезенцева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2(69). – С. 204-206.

Психологическая компетентность современного педагога. Психолого-педагогические методы и методики эффективного взаимодействия педагога с семьей обучающегося

Е.А. Абб,
воспитатель МБОУ «Гимназия № 2»;
Т.А. Куйдина,
воспитатель МБОУ «Гимназия № 2» (г. Бийск)

Использование виртуальных экскурсий на занятиях по познавательному развитию с детьми старшего возраста

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам, связанным с познавательным развитием детей старшего возраста. Рассматривается внедрение информационных технологий, как создание информационного пространства.

Ключевые слова: познавательное развитие, виртуальные экскурсии, старший возраст.

В системе дошкольного образования происходят значительные перемены. Успех этих перемен связан с обновлением научной,

методической и материальной базы обучения и воспитания. Одним из важных условий обновления является использование новых информационных технологий. Педагог должен не только уметь пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием, но и широко использовать их в своей педагогической деятельности.

У детей дошкольников преобладает наглядно-образное мышление. Главным принципом при организации деятельности детей этого возраста является принцип наглядности. Использование разнообразного иллюстративного материала с использованием звука и видеозаписей позволяет педагогам быстрее достичь намеченной цели во время непосредственной образовательной деятельности и совместной деятельности с детьми. Использование презентаций, интернет-ресурсов позволяет сделать образовательный процесс информационно емким, зрелищным и комфортным.

Главной целью внедрения информационных технологий является создание единого информационного пространства образовательного учреждения, системы, в котором задействованы и на информационном уровне связаны все участники воспитательно-образовательного процесса.

В связи с внедрением новых информационных технологий в образовательный процесс детского сада существенно изменился подход к экскурсиям, возникли новые виды экскурсий – виртуальные.

Виртуальная экскурсия – это организационная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов. Преимуществами является доступность, возможность повторного просмотра, наглядность, наличие интерактивных заданий.

Содержание и структуру виртуальной экскурсии помогут разнообразить использование таких форм и приемов работы как викторины, игры, конкурсы, соревнования. Это позволит сделать экскурсии интересными, увлекательными и незабываемыми. Усилить эффект образовательного воздействия на эмоциональное восприятие учебного материала позволит использование музыкального сопровождения. Закрепление и систематизация знаний детей происходит в ходе выполнения творческих работ, участия в конкурсах, выставках, играх.

Виртуальная экскурсия в работе с дошкольниками позволяет получить визуальные сведения о местах недоступных для реального посещения, сэкономить время и средства. А так же позволяет остановить путешествие в тот момент, когда возникает потребность

обдумать увиденное. В виртуальной экскурсии легче, объединить восприятие нового материала. Процесс обучения становится более живым и непосредственным.

Достоинства данных экскурсий в том, что воспитатель сам отбирает нужный ему материал, в соответствии с темой занятия, составляет необходимый маршрут, изменяет содержание согласно поставленным целям и интересам детей. Виртуальная экскурсия позволяет посетить необходимые места, не покидая здания детского сада. Дает возможность неоднократно повторять материал в нужном темпе, улучшает качество образовательного процесса. Погодные условия не мешают реализовать намеченный план и провести экскурсию по выбранной теме. Наличие интерактивных заданий способствует закреплению знаний. Огромную роль в активизации детей во время виртуальных экскурсий играет поисковый метод. Дети не просто знакомятся с материалами экспозиций, но и занимаются активным поиском информации. Это достигается путем постановки проблемных вопросов перед экскурсией, либо получением определенных творческих заданий.

Во время виртуальных экскурсий меняется взаимодействие педагога с воспитанниками: его активность уступает место активности воспитанника, задача взрослого – создать условия для их инициативы. Воспитанники выступают полноправными участниками, их опыт важен не менее, чем опыт взрослого, побуждает воспитанников к самостоятельному поиску, исследованию.

Выделяют следующие формы проведения интерактивных экскурсий:

1. Мультимедийные презентации с помощью программы PowerPoint («Путешествие в типографию», «Игрушки наших родителей», «Что нужно повару», «Телефон», «Добрый друг – светофор» и много других.

2. Виртуальные экскурсии «Эрмитаж», «Красная площадь», «Музей А.С. Пушкина») и другие.

У детей нашей группы появилась возможность осуществить виртуальную экскурсии на рабочее место своих родителей. «Я у мамы и у папы на работе». Так, мы с детьми побывали в школе, в торговом центре, на железной дороге, в автовокзале…

Дети вместе с родителями создавали презентации о том, где работают родители, кем работают. Это позволило познакомиться с новыми профессиями и еще больше узнать о тех, которые знали раньше.

Темы экскурсий подбираются с учётом возрастных особенностей, интересов детей, календарно-тематического планирования. Для организации и проведения виртуальной экскурсии разработан алгоритм действий:

Начинаем с выбора темы, определения цели и задач экскурсии.

Затем выбираем литературу и активно проводим предварительную работу с детьми с родителями. Далее на основе полученного материала подробно изучаем экскурсионные объекты, составляем маршрут экскурсии на основе видеоряда, определяем технику ведения виртуальной экскурсии и подготавливаем текст (комментарий) экскурсии. Сопровождающий комментарий может быть представлен в текстовой форме или в виде аудиозаписи голоса «экскурсовода».

2. Основной этап: погружение ребенка в сюжет организованной образовательной деятельности путем создания мотивации через создание проблемных игровых познавательных ситуаций.

3. Проведение экскурсии.

4. Повторный просмотр видеофрагментов по желанию и интересам детей;

5. Завершение экскурсии, рефлексия. Заканчиваем виртуальную экскурсию итоговым обсуждением, в ходе которого вместе с детьми обобщаем, систематизируем увиденное и услышанное, делимся впечатлениями.

Практика показала, что использование виртуальных экскурсий позволяет развивать у детей старшего дошкольного возраста психические познавательные процессы, преодолеть интеллектуальную пассивность детей, обогатить социальный опыт, представления об окружающем мире. А так же значительно повысить интерес детей, развить когнитивные способности, формировать умения поисково-исследовательской деятельности.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

2. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций».

3. Виноградова, Н.А. Интерактивная развивающая среда детского сада / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. – М.: УЦ Перспектива, 2011. – 208 с.

4. Микляева, Н.В. Интерактивная педагогика в детском саду: методическое пособие / Под ред. Н.В. Микляевой // М.: ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.

И.Г. Аверьянова,
студент ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», ФМФ (г. Воронеж)

Влияние личностных качеств на профессиональную деятельность педагога

Аннотация. В данной статье рассматривается анализ важности личностных качеств для профессиональной деятельности педагогов. Выявляются отличия личностных качеств от способностей, а также выделяются этапы профессионального отбора и подготовки специалистов.

Ключевые слова: педагог, личностные качества, способности, профессионализм, компетентность.

В современном обществе с непрерывно меняющимися стандартами и технологиями зачастую уделяется недостаточно внимания личностным качествам человека. В области педагогики данное направление является особенно значимым. Существует много научных трудов, которые раскрывают различные методики воспитания детей, работы с учениками с целью развития положительных личностных качеств [2]. Однако, в совершенствовании процессов социализации молодого поколения, система лишь в небольшой степени учитывает необходимость работы над формированием личностных качеств самих преподавателей.

Анонсируя национальную образовательную стратегию «Наша новая школа», Д.А. Медведев уделял особое внимание самореализации, поиску талантливых детей, их сопровождению на каждом этапе обучения. Как показала практика, многие из шагов Стратегии уже воплощены. Но вопрос психологической компетенции учителей до сих пор остается открытым.

Рассматривая психологическую компетенцию педагогов, уделим особое внимание личностным качествам, ведь именно они являются основополагающим фактором выбора профессии человека и дальнейшей его реализации. Профессиональная активность педагога не будет эффективной, если сам учитель не обладает определенным набором личностных качеств. Дополнительно отметим, что в данной статье не будут рассматриваться профессиональные знания, которые педагоги получают в процессе своего обучения и преподавания.

Несомненно, высокий уровень владения предметом, знание методологии и основ психологии для преподавания обязательно.

Российский педагог и психолог Петр Федорович Каптерев выделил основные личностные – «нравственно-волевые» качества преподавателя. В его монографиях к таковым качествам отнесены: беспристрастность (объективность), внимательность, чуткость (особенно к слабым ученикам), добросовестность, стойкость, выдержка, подлинная любовь к детям. Однако, большинство из этих качеств «внешние» – проявляются при взаимодействии с учениками.

В данной статье мы разделим качества личности педагога на педагогические способности и личностные качества. Критерий отнесения – необходимость использования в профессии. Исходя из практического опыта, в обществе сформировался некий перечень педагогических способностей, которые помогают педагогам вести профессиональную деятельность более эффективно. Эффективность деятельности педагога определяется, в первую очередь, степенью усваивания материала учениками и авторитетностью мнения. Основываясь на трудах Э.Ф. Зеера [3], приведем примеры таких способностей:

- способность передавать знания;
- интерес к деятельности и успехам детей;
- содержательность и яркость речи, иные вербальные и невербальные способности;
- способность организовать коллектив учащихся;
- способность мотивировать;
- педагогический такт и прочие.

Перечень способностей можно дополнять, преобразовывать, переформулировать, однако, основная мысль останется неизменной. Способность – это навык, который в данном контексте можно развить, и который является одним из условий успешного осуществления педагогической деятельности. Именно поэтому они не должны отождествляться с личностными качествами. Многие авторы рассматривают педагогические способности в разрезе профессиональной компетентности и связывают их со знаниями, полученными учителем и уровнем его образования. Но каждый из нас сталкивался с людьми, которые имели в распоряжении огромный «багаж» знаний и жизненного опыта, но не могли качественно передать его.

Проясним значение термина «личностные качества» в контексте данной статьи: личностные качества человека – это определенный

набор особенностей проявления личности, выражающие специфику психологических процессов и состояний, черт характера и поведения в социальной или природной среде [1]. Здесь стоит обратить внимание на наличие биологически обусловленных компонентов, которым невозможно обучиться. Приведем примеры качеств, которые должны быть присущи педагогу любого уровня:

- эмпатия;
- адекватность самооценки;
- наблюдательность;
- коммуникабельность;
- стрессоустойчивость;
- оптимальный уровень тревожности;
- ответственность и прочие.

Данные личностные качества должны присутствовать в будущем педагоге еще до выбора профессии. Подобная интеграция личностных качеств, профессиональных способностей и педагогического такта обеспечит высокую эффективность преподавательской деятельности.

В последнее время остро стоит проблема профессионализма во всех сферах общественной жизни. Однако, явность проблем не всегда очевидна. Например, непрофессионального хирурга выявить достаточно легко, если имеют место ошибки в ходе операций и лечения, но отрицательный эффект непрофессионализма педагога может проявиться не сразу, а с течением времени при социализации учеников.

Корень решения проблемы – уделить особое внимание именно личностным качествам педагогов. Совершенствуя систему обучения студентов педагогических институтов и университетов, необходимо уделять внимание наличию у студентов личностных качеств, необходимых для осуществления педагогической деятельности. Данный подход можно сравнить с четко определенной последовательностью, где успешное завершения каждого этапа невозможно без наличия предыдущего:

1. Наличие у человека личностных качеств для успешной педагогической деятельности.
2. Получение профессиональных знаний.
3. Развитие определенных педагогических способностей.
4. Формирование собственного стиля преподавания.

Следование данному алгоритму, в основе которого лежат личностные качества, позволит значительно увеличить эффективность преподавательской деятельности, повысит компетентность педагогов и

окажет положительное влияние на процесс обучения школьников, процесс усвоения знаний.

Если уделять должное внимание личностным качествам педагогов, это, несомненно, приведет к повышению социально статуса профессии в целом и каждого учителя в частности.

Литература:

1. Безрукова, В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Феникс, 2010. – 937 с.

2. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2015. – 1134 с.

3. Зеер, Э.Ф. Основы профессиологии / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, М.В. Зиннатова. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2021. – 205 с.

Т.Г. Артамонова,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Организация работы с одаренными и талантливыми детьми дошкольного возраста в образовательной организации

Аннотация. Статья посвящена проблеме выявления одаренных детей дошкольного возраста в условиях образовательной организации. В работе раскрыты особенности диагностики и работы с одаренными детьми, выделены этапы диагностики одаренности детей дошкольного возраста, предложены варианты педагогической поддержки одаренного ребенка.

Ключевые слова: одаренность, одаренные дети, талантливые дети, образовательный маршрут, психологическая диагностика, психологическая поддержка.

В современном мире возрастает потребность в людях интеллектуально развитых, умеющих учиться, творческих, независимых, способных принимать самостоятельные решения и продуктивно преобразовывать проблемные ситуации. В связи с этим в дошкольном возрасте приоритетным направлением признается направленность на развитие способностей ребенка. Раннее выявление, диагностика одаренных и талантливых детей, их психолого-педагогическое сопровождение является одной из главных задач совершенствования современной системы образования.

Исследования отечественных и зарубежных ученых (Е.С. Белова, А.М. Матюшкин, В.С. Юркевич, М. Карне, Б. Кларк, Дж. Рензулли, К. Тэкэкс и др.) показали, что отличия творчески одаренных детей от

сверстников в большей степени касаются личностных особенностей ребенка. К ярко выраженным характерологическим особенностям творчески одаренного ребенка относятся: оригинальность, уклонение от шаблона, деятельность, активность, настойчивость, неутомимость, высокая самоорганизация, большая работоспособность [5. С. 37]. Как правило, одаренный ребенок имеет разносторонние интересы, зачастую его интересы содержательнее и сложнее, чем у сверстников. Такие дети часто проявляют склонность к занятиям музыкой, изобразительной деятельностью, драматизацией, танцами и др.

Одаренность у разных детей может быть выражена в более или менее очевидной форме, что и составляет основу проблемы диагностики ее у детей [4. С. 105]. Следствием своеобразия динамики становления одаренного ребенка зачастую является неравномерность, гетерохрония его психического развития. К примеру, высокий уровень развития логического мышления может сопровождаться отставанием в развитии письменной и устной речи.

По мнению Л.А. Морозовой, система работы с одаренными и талантливыми детьми должна быть направлена, прежде всего, на то, чтобы распознать способности и развить их. Педагоги, замечая одарённость ребёнка и прокладывая линию будущего развития, должны расширять диапазон педагогической поддержки возможного выбора одарённого ребёнка, а не суживать и заранее не определять его, не манипулировать, а давать возможность выбирать [2. С. 23].

В современном научном мире известно большое количество концепций одаренности, которые создавались в рамках разнообразных теоретических направлений. В большинстве из них обращается внимание на то, что процесс выявления одаренности не может осуществляться как одномоментный акт. Это должна быть длительная многокомпонентная диагностика, включающая множество измерительных процедур, в том числе совместный анализ ребенка со стороны педагогов, психологов и родителей [3. С. 14].

Диагностическая сложность выявления детской одаренности многоаспектна. Она касается вопроса частоты проявления детской одаренности, так как существуют две точки зрения: «все дети являются одаренными» и «одаренные дети встречаются крайне редко». Согласно позиции Н.Н. Поддьякова считаем, что целесообразно придерживаться следующей точки зрения: потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, тогда как реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей [5. С. 34].

Кроме того, педагогу во взаимодействии с психологом следует определиться с перечнем методов и методик психолого-

педагогического мониторинга, уточнить, когда привлекать родителей к сотрудничеству, изучить требования, предъявляемые к организации и проведению исследования. Для отбора одаренных дошкольников рекомендуется использовать стратегию диагностики, в соответствии с которой будут учтены и комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ребенка, и длительность процесса выявления одаренности, и многократность обследования с использованием множества психодиагностических процедур.

Анализ теоретических исследований по проблеме диагностики и сопровождения одаренных дошкольников позволил организовать опытно-экспериментальное исследование, которое проведено на базе МБОУ «Целинный детский сад “Светлячок”» Целинного района Алтайского края в течение 2020-2022 г.г.

Организованное в ДОУ наблюдение за воспитанниками в процессе совместной деятельности и при их самостоятельной занятости позволило нам выявить определенный круг детей, которые в равных условиях проявляли более высокий темп, легкость усвоения и быстроту продвижения в освоении того или иного вида деятельности, что является существенным показателем значительности способностей (одаренности). Далее для выявления одаренности дошкольников нами использовались опросники для педагогов и родителей, в том числе «Опросник для выявления (экспертной оценки) одаренных детей А.А. Лосевой» и методика «Карта одаренности», разработанная А.И. Савенковым.

Применение перечисленных диагностических инструментов началось в первом полугодии 2020-2021 учебного года в старшей группе, что позволило привлечь родителей к совместной деятельности и минимизировать диагностические ошибки. На основании полученных экспертных данных нами были составлены «профили одаренности» воспитанников, что позволило определить направления развивающей работы с детьми.

В 2021-2022 учебном году с переходом в подготовительную группу начато психологическое обследование воспитанников по методике «Прогрессивные матрицы Равена. Цветной вариант» и фигурный (изобразительный) тест П. Торренса в адаптации Е.И. Щеблановой, Н.П. Щербо, Н.Б. Шумаковой (субтесты «Нарисуй картинку», «Закончи рисунок», «Повторяющиеся фигуры»).

Выявление одаренных дошкольников не было самоцелью, более важной задачей являлось их воспитание и развитие, оказание им психолого-педагогической помощи, поддержки, создание благоприятных условий для совершенствования индивидуальности каждого ребенка. В соответствии с этим была организована работа,

опираясь на присущую таким детям ярко выраженную познавательную потребность, составляющую основу познавательной мотивации.

Работа по развитию способностей воспитанников проводилась по нескольким направлениям: создание благоприятных условий посредством совершенствования предметно-развивающей среды группы и детского сада; кружковая работа учреждений дополнительного образования; внутрисемейная организация свободного времени, способствующая детской поисковой, исследовательской активности. Главное, что должен сделать педагог для решения проблем, – это сместить акцент с процесса целенаправленного развития качеств одаренности на процесс педагогической поддержки, создания условий для естественного роста и совершенствования одаренного ребенка.

Эффективность диагностической и развивающей деятельности с одаренными детьми зависит от различных факторов, в том числе: уровня подготовленности специалистов, занимающихся данным вопросом, системности и непрерывности занятий. Соответственно, организация дальнейшей работы по повышению качества психолого-педагогического сопровождения одаренных детей видится нам в следующем:

1. Обучение воспитателей, психологов и родителей (курсовая подготовка, проведение семинаров и мастер-классов, самоподготовка).

2. Составление «карт одаренности», «индивидуальных маршрутов сопровождения одаренных детей» и организация работы в соответствии с «маршрутами».

3. Проведение промежуточных и итоговых обсуждений результатов работы (мини-педсоветы, итоговые педсоветы).

Деятельность педагогов ДОУ, обеспечивающая обучение и сопровождение одаренных детей, носила системный характер и включала: психолого-антропологическую работу; непрерывную диагностику состояния ребенка; методическую работу (поиск и применение оптимальных способов работы с разнообразными учебными ситуациями, учитывая аспекты индивидуальных потребностей и запросов ребенка); дидактическую работу (поиск и реализация дидактического материала).

Таким образом, на уровне дошкольного образования происходит выявление задатков и способностей детей, формирование мотивации на различные виды деятельности, стимулирование и поддержание познавательного интереса, социальная адаптация; учет индивидуальности каждого учащегося, выработка его индивидуальной траектории развития, раскрытие творческого потенциала. Рекомендуемыми формами работы с одаренными дошкольниками

являются творческие мастерские, интеллектуальные соревнования межпредметного характера, а ведущими видами деятельности – игровая, экспериментирование, учебно-познавательная, проектная.

В заключение статьи необходимо отметить, что работа с одаренными детьми должна быть целенаправленной, управляемой, систематической и целостной. Работа с одаренными детьми требует содержательной наполненности занятий, ориентированности на новизну информации и виды поисковой, развивающей, творческой деятельности. Выделенные этапы работы тесно связаны между собой и представляют единый комплекс, системообразующим фактором которого является деятельность воспитателя.

Литература:

1. Антонова, Е.Е. Психолого-педагогическое сопровождение одаренного ребенка как реализация личностно-ориентированного подхода / Е.Е. Антонова // Одаренный ребенок: научно-практический журнал. – М., 2014. – С. 126-139.

2. Морозова, Л.А. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в общеобразовательной школе / Л.А. Морозова. – Режим доступа: URL: http://argo1.com.ua/54.htm (дата обращения: 26.04.2022).

3. Психодиагностика одаренности: практикум / сост.: Е.М. Калинкина, Н.Ю. Камракова. – Вологда: ВоГУ, 2017. – 54 с.

4. Психология одаренности: учебное пособие / сост.: Е.М. Калинкина, Т.А. Поярова. – Вологда: ВоГУ, 2016. – 95 с.

5. Поддьяков, Н.Н. Особенности психологического развития детей дошкольного возраста / Н.Н. Поддьяков. – М., Просвещение, 1996. – 176 с.

М.А. Варламова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В. М. Шукшина», 1 курс;
научный руководитель: *Е.В. Жихарева*,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ имени В. М. Шукшина» (г. Бийск)

К вопросу о психолого-педагогическом сопровождении подростков группы риска

Аннотация. Актуальность данной темы обусловлена обострением проблем в тех аспектах жизнедеятельности подростка, которые влияют на его психологическое и физиологическое здоровье, что препятствует гармоничному развитию личности ребенка.

Возрастает количество неполных, многодетных, неблагополучных и использующих деструктивные методы воспитания семей. Кроме того, увеличивается число врожденных нарушений психического и физического развития, случаев жестокого обращения с детьми и подростковых суицидов. Перечисленные факторы способствуют

нарушению благоприятного хода социализации, что препятствует нормальному развитию ребенка и, как следствие, попаданию их в «группу риска».

Ключевые слова: группа риска, подростки, сопровождение, риски, факторы.

Подростки «группы риска» – это дети, находящиеся под воздействием некоторых нежелательных факторов в критической ситуации. Группа риска – медицинский и социологический термин, собирательное определение для представителей населения, наиболее уязвимых к определённым медицинским, социальным обстоятельствам или воздействию окружающей среды [10].

Дети обычно подвергаются риску из-за отсутствия нормальных условий для их полноценного развития. Нежелательными факторами, воздействующими на подростков и обуславливающими высокую степень вероятности их неблагоприятной социализации, являются социальная и педагогическая запущенность, физические недостатки и т. п. Социально незащищенные и педагогически запущенные дети при этом в основном психологически и физически здоровы. Они стали трудными по причине ошибок в воспитании в течение длительного времени, в неблагополучных условиях, или отсутствии воспитания вообще [1]. Это дети, которые испытывают трудности в таких областях, как обучение, психическое развитие, социальная адаптация, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, социализация в целом [3].

Понятие «дети группы риска» включает в себя следующие категории детей:

1) дети, проблемы в развитии которых не имеют резко выраженный клинико-патологический характер;

2) дети, в силу разных обстоятельств оставшиеся без попечения родителей;

3) дети из неблагополучных, асоциальных семей;

4) дети, чьи семьи нуждаются в социально-экономической и социально-психологической помощи и поддержке;

5) дети, которые проявляют социальную и психолого-педагогическую дезадаптацию [7].

Подростки «группы риска» отличаются тем, что они находятся под влиянием объективных нежелательных факторов. Эти факторы могут сработать, а могут и нет. Таким образом, подросткам «группы риска» требуется болеепристальное внимание специалистов. А также желателен, необходим комплексный подход в процессе сглаживаниявлияния негативных факторов и создания условий для полноценного развития детей [6].

Идея психолого-педагогического сопровождения подростков группы риска становится все более популярной, так как она позволяет органично сочетать специфическую психологическую работу с целями и ценностями всего учебно-воспитательного процесса. При этом главным в психолого-педагогической деятельности является личность ребенка как целостное образование. В разработку организационных и содержательных вопросов психологического сопровождения внесли свой вклад такие исследователи, как М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Т.И. Чиркова, Л.М. Шипицина, Ю.С. Галлямова, Р.В. Демьянчук, Н.Н. Яковлева и др. [9].

Исследование этимологии термина «сопровождение» с помощью разнообразных словарей и справочников позволило рассматривать его как совместные действия (система, процесс, вид деятельности) людей по отношению друг к другу в их социальном окружении, осуществляемые ими во времени, в пространстве (институциональность взаимодействия) и в соответствии с присущими им ролями. На уровне всеобщего развития человека сопровождение представляет собой его социальное взаимодействие с окружающими людьми, функциями воздействий которых является развитие этого человека на его жизненном пути, в разнообразных личных и социальных ситуациях. Такое сопровождение может носить различный характер, которые в каждом конкретном случае определяется категорией «отдельное» [2].

Опираясь на исследование М.Р. Битяновой, психологическое сопровождение можно определить как систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения, воспитания и психического развития ребенка на всех этапах его детства.

Последовательность работы по сопровождению ребенка представляет из себя следующий алгоритм [4]:

1. Постановка проблем. Начинается с поступления запроса, осознания сути проблемы, разработки плана сбора информации о ребенке и проведения диагностического исследования.

2. Анализ полученной информации. Оценка и обсуждение со всеми заинтересованными лицами возможных путей и способов решения проблемы, обсуждение позитивных и негативных сторон разных решений.

3. Разработка плана комплексной помощи. Определение последовательности действий, распределение функций и обязанностей сторон, сроков реализации: совместноеформулирование рекомендаций для ребенка, педагога, родителей, специалистов. Консультирование

всех участников сопровождения по вопросам путей и способов решения проблем ребенка.

4. Реализация плана по решению проблемы. Выполнение рекомендаций всеми участниками сопровождения.

5. Осмысление и оценка результатов деятельности по сопровождению. Предполагает ответы на вопросы: Что удалось? Что не удалось? Почему?

6. Решение отдельной проблемы или проведение дальнейшего анализа развития ребенка. Ответ на вопрос: Что мы делаем дальше?

Психолого-педагогическое сопровождение личности ведется по следующим направлениям:

- психологический анализ целей, задач и функций продуктивного выполнения конкретной деятельности (учебной, профессиональной, общения) на основе грамотной диагностики, с учетом перспектив развивающейся личности, профессионального становления человека;
- разработка и составление прогноза деятельности и развития личности;
- профессиональный подбор методик и процедур диагностики, экспертного мониторинга;
- отбор и конструирование психолого-педагогических технологий развития потенциала личности, необходимого для эффективного выполнения деятельности;
- построение методики оценки деятельности и компетенции человека;
- обеспечение самосохранения и психологической безопасности;
- психолого-педагогическое содействие в преодолении жизненных трудностей у человека, связанных с объективными и субъективными обстоятельствами, разрешении конфликтных ситуаций, создании эмоционально благополучных взаимоотношений и др.

Существенной характеристикой психолого-педагогического сопровождения является создание условий, способствующих переходу личности к самопомощи. Условно можно определить процесс психологического сопровождения как создание специалистом условийдля перехода от позиции «я не могу» к позиции «я могу сам справляться со своими жизненными трудностями» и оказания необходимой и достаточной поддержки. В каждом конкретном случае задачи сопровождения определяются особенностями личности, которой оказывается психологическая помощь, и той ситуации, в которой осуществляется сопровождение [8].

Эффективным результатом психолого-педагогического сопровождения личности становится появление важного жизненного качества – адаптивности или способности самостоятельно достигать

относительного равновесия в отношениях с собой и окружающими, эмоциональной устойчивости, как в благоприятных, так и в экстремальных жизненных ситуациях [5].

Литература:

1. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.М. Александровская. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 208 с.

2. Андреев, Ю.П. Социальные институты: содержание, функции, структура / Ю.П. Андреев, Н.М. Коржевская. – М.: Наука, 2013. – 200 с.

3. Антонова, Л.Н. Педагогическая поддержка детей группы риска / Л.Н. Антонова // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика»: [Сайт]. – 2011. – № 1. – С. 14-18. – URL: http://vestnik-mgou.ru/ (дата обращения: 22.12.2019).

4. Крылова, Т.А. Система психологического сопровождения детей группы риска / Т.А. Крылова // Справочник педагога-психолога. Школа. – 2013. – № 3. – С. 50-61.

5. Летунова, В.Е. Индивидуальное сопровождение детей «группы риска» / В.Е. Летунова. – М.: АСТ, 2013. – 135 с.

6. Мураткина, Д.Е. Характеристика категории «дети группы риска» в психолого-педагогической науке / Д.Е. Мураткина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика: [Сайт]. – Том 20. – 2014. – № 4. – С. 169-172. – Режим доступа: URL: http://cyberleninka.ru/ (дата обращения: 29.11.2019).

7. Махмутов, М.И. Дети группы риска / М.И. Махмутов. – М.: Академия, 2015. – 132 с.

8. Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л.Я. Олиференко. – М.: Академия, 2012. – 256 с.

9. Психологическая энциклопедия / Под редакцией Р. Корсини и А. Ауэрбаха. – 8-е издание. – СПб.: Питер, 2016. – 1096с.

10. Шипицына, Л.М. Дети социального риска и их воспитание / Л.М. Шипицына. – М.: Академия, 2014. – 100 с.

М.С. Евтюшина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Диагностика психологически безопасной комфортной образовательной среды (на примере школ г. Бийска)

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы необходимости создания психологически безопасной комфортной образовательной среды, выделены ее основные участники. Представлены результаты

диагностики психологически безопасной комфортной образовательной среды.

Ключевые слова: психологически безопасная комфортная образовательная среда, педагог, образовательная среда, психологическая безопасность, психологическая комфортность.

В настоящее время проблема психологической безопасности современной школы актуализирована несколькими обстоятельствами. Во-первых, изменением целевых характеристик самого образования. В ситуации трансформации явными становятся все проблемы пересмотра участниками образовательного процесса форм субъектности и его границ. Это провоцирует дискуссии, связанные с различением роли и позиции, правами и обязанностями учащихся, родителей, учителей, администрации, министерства, государства... Во-вторых, школа является отражением тех социальных процессов, которые происходят в обществе. Это модель общества, где даже неявные процессы катализируются участниками образовательной деятельности. Школа традиционно выполняет роль транслятора и транскриптора социокультурных норм.

На сегодняшний день всю большую актуальность приобретает проблемы сохранения здоровья и безопасности человека и общества в целом. Общественные изменения, происходящие в социально-экономической, политической, духовной, информационной сферах создают с одной стороны, качественно новые возможности жизненного роста, но с другой стороны, оказывают деструктивное давление, что связано с дезориентацией в сложившийся ситуации, повышение социальной напряженности, негативными последствиями на планировании деятельности, ухудшением социального здоровья ее участников. Исследователи отмечают тенденцию обострения проблем здоровья и безопасности главных участников образовательного процесса: обучающихся, их родителей, преподавательского и управленческого состава [2. С. 15].

Школа является площадкой, на которой происходят процессы обучения, воспитания, социализации человека и формирования личности граждан нашей страны. Поэтому важно, чтобы ее участники находились под защитой, чувствовали себя комфортно и могли полноценно развиваться. Трагические события последних лет (террористические акты, угрозы взрывов, нападения на школы, в том числе учениками, распространение «фейковой» информации о минировании, рост чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера и др.) ставят вопрос о существовании проблемы не только физической, но и психологической безопасности субъектов образования, о необходимости создания многоуровневой

системы психологической помощи в кризисных ситуациях и осуществления психопрофилактической работы, в том числе в социокультурных условиях российского образовательного пространства. Существует потребность в психолого-педагогическом сопровождении и обеспечении психологической безопасности, как для детей, так и для преподавательского состава.

Под психологически безопасной образовательной средой следует рассматривать создание такой среды, при которой у участников педагогического процесса обеспечено состояние сохранности психики, обеспечены высокие показатели индекса их удовлетворенности и защищенности от психического насилия [1. С. 24]. Психологическую безопасность необходимо рассматривать в совокупности с ее комфортностью. Под психологической комфортностью образовательной среды необходимо рассматривать такое состояние, при котором у участников образовательного процесса присутствуют такие чувства как удовлетворение, радость и удовольствие, они чувствуют себя спокойно, отсутствует необходимость защищаться от кого-либо [3. С. 85]. Формирование безопасной комфортной образовательной среды является эффективным средством взаимодействия ее участников, которая способствует развитию психологически здоровой личности.

Сохранение психики как один из важных компонентов психологической безопасности возможно при достижение определенного баланса между неблагоприятным воздействием окружающей среды и устойчивостью человека, его возможностью преодолевать негативные последствия с помощью собственных ресурсов и защитных факторов среды. Образовательная среда и психологическая безопасность ее участников взаимосвязаны между собой и необходимы для нормального и устойчивого их совместного функционирования.

В школе, как и любой другой образовательной среде можно выделить три основные группы участников: педагоги, ученики и их родители. У каждого из данных субъектов есть собственный набор существенных характеристик комфортной безопасной образовательной среды. Так, для педагога должны быть созданы условия обеспечения материально-технической базой, возможности самосовершенствования и профессионального развития. Атмосфера в коллективе должна быть доброжелательной, должно присутствовать уважение со стороны коллег, детей, администрации и родителей. Учитель должен быть удовлетворен достижениями учеников, собственной педагогической деятельностью, работой организации в целом. Следующий участник – ученик, у которого должно быть хорошее настроение, самочувствие,

возможности проявлять инициативу, выражать собственное мнение. Он должен чувствовать себя защищено, как при общении со сверстниками, старшеклассниками, так и педагогическим составом. Для ребенка важно уважительное и доброжелательное отношение со стороны других участников образовательного процесса, наличие возможности обратиться за помощью. Родитель в образовательной среде должен быть уверен, что его ребенок находится в психологически комфортных безопасных условиях, мотивирован на учение, его интересы учтены, с ним работают профессионалы, способные сформировать высокую функциональную грамотность. Исходя из вышесказанного, следует сделать вывод, что оценивать психологическую безопасность важно с позиции каждого из субъектов образовательного процесса.

В данной статье подробнее проанализирована тема безопасной комфортной образовательной среды для педагогического коллектива. В настоящее время отмечается увеличение конфликтности и напряженности между участниками образовательного процесса. Неблагоприятная социальная, экономическая обстановка, рост агрессии в реальном и виртуальном мире приводят к повышению раздражительности детей, родителей, что требует от учителя большой стрессоустойчивости и психологической уравновешенности. Отмечается тенденция снижения престижности профессии учителя, снижение социального статуса педагога, низкий уровень заработной платы при все возрастающей педагогической нагрузке и ежедневной отчетности. Все это требует от руководителя образовательной организации создания таких условий, чтобы педагогический коллектив был удовлетворен работой школы и в случае необходимости мог обратиться за психологической помощью. Ведь от состояния учителя будет во многом определен весь процесс обучения детей.

Теоретический анализ изучения научных трудов показал, что вопросами проектирования комфортной безопасной образовательной среды, занимаются такие исследователи как И.А. Баева, О.П. Болотникова, А.А. Ошкина, И.В. Непрокина, Е.Ю. Ситникова и др. В данных исследованиях раскрыта сущность психологической безопасности образовательной среды (ПБОС), выделены принципы ее реализации, разработана система сопровождения и основы ее обеспечения, а также предложена методика диагностики ПБОС в школе. Данная методика позволяет выявить отношение участников к образовательной среде в школе, определить ее значимые характеристики и степень удовлетворенности ими и степень защищенности от психологического насилия в ходе образовательного взаимодействия. Опросник состоит из трех частей, отдельно для

педагогов, учеников и родителей. Вопросы построены так, чтобы избежать социально желательных ответов [1. С. 216]. Для выявления состояния психологической безопасности комфортной образовательной среды было проведено анкетирование педагогов школ г. Бийска. В опросе приняли участие 50 человек. Педагогический стаж работы в школе у респондентов колеблется от 2-х до 27 лет.

По результатам методики И.А. Баевой были получены следующие результаты. У большинства из опрошенных учителей, а именно 72 %, сформировано положительное отношение к образовательной среде. У 26 % данное отношение противоречивое, и у 2 % негативное. Анализ ответов в разрезе отдельного вопроса дает следующий ряд результатов. Работа педагога требует постоянного совершенствования профессионального мастерства, так считают почти все учителя, и лишь 3 человека выбрали ответ «не могу сказать». На просьбу оценить нравиться ли им данная работа по 9 бальной шкале, самой низкой оценкой оказалась оценка «4», ее выбрали 6 % респондентов, оценку «9» поставили 24 %. Часть педагогов планируют в ближайшее время менять место работы, а именно 18 %, 44 % – не могут сказать точно, 38 % не планируют никуда уходить с рабочего места. Профессиональная деятельность учителя помогает и развитию личных способностей человека, и с этим согласны почти все респонденты – 88 %, и 12 % – не могут точно сказать. Но, если бы представилась возможность, то 42 % педагогов хотели бы получить другую специальность и связать профессиональное развитие с ней, столько же педагогов сомневаются в принятие такого решения, и лишь 3 человека ответили «нет». На вопрос какое настроение вызывает работа, которую вы выполняется встречаются ответы «чаще плохое, чем хорошее» у 10% респондентов, что указывает, что не все педагоги удовлетворены собственной профессиональной деятельностью или имеется ряд других проблем, которые требуют внимания, анализа и решения. В целом же на данный вопрос большая часть респондентов дает ответы, что «обычно хорошее» или «чаще хорошее». На вопрос является ли работа учителя увлекательной 48 % отвечает, что «да», 34 % – «пожалуй, да», «12» – «не могу сказать» и 6 % – «нет». Так, если бы по каким-то причинам респондент временно не работал, то 64 % хотели бы вернутся на прежнее место работы, еще 24 % не думали об этом, и 12 % ответили, что нет. При оценке работы коллектива, в котором сейчас находится респондент 48 % ответов указывают на то, что люди довольны им, и отвечают, что «работать нужно так, как работают в нашем коллективе», 46 % указывают, что работать нужно еще лучше, и 4 % мало волнует, как работает коллектив.

Данная методика также позволяет оценить когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты отношений к образовательной среде. Так, при оценке когнитивного компонента отмечается у 92 % положительное отношение, и у 8 % нейтральное. В эмоциональном компоненте положительное у 84 %, а у 14 % – нейтральное, и у 2 % – негативное. Поведенческий компонент более половины оценивают, как нейтральный – 60 %, 36 % – положительный и 4 % – негативный.

Вторая часть опросника позволяет определить значимые характеристики при описании социального компонента. Так, на первом месте по ответам респондентов находится – взаимоотношение с учениками, на втором – сохранение личного достоинства, на третьем – взаимоотношение с учителями и уважительное отношение к себе, четверное место занят ответ возможности проявлять инициативу, пятое – высказывать свое мнение, шестое занял «проявлять инициативу и активность», и на последнем месте – учет личных проблем и затруднений. Так большая часть респондентов отвечают, что при работе в образовательной среде очень важное значение имеет возможность нормального и здорового общения с учениками.

Третья часть опросника позволяет оценить уровень психологической защищенности от психологического насилия со стороны различных участников образовательного процесса. Так общий результат показывает, что степень защищенности у преподавателей находится на среднем и высоком уровне. Анализ вопросов в разрезе указывает на то, что часть педагогов испытывают принуждение что-либо делать против желания со стороны администрации школы, а часть респондентов даже сталкивалась с угрозами. Встречаются редкие ответы, где педагоги отмечают, что присутствует публичное унижение со стороны учеников и коллег, а также игнорирование с их стороны.

В целом по результатам методики И.А. Баевой можно сделать вывод, что большинство учителей удовлетворены образовательной средой школы и чувствует себя в ней комфортно и безопасно. Общий результат показывает высокий результат безопасности образовательной среды. Но, несмотря на это имеется процент людей, которые имеют противоречивое или даже отрицательное отношение, что указывает на то, что человек не всегда чувствует себя полностью защищенным в стенах образовательной организации. А это указывает на то, что нужна работа по совершенствованию, укреплению и повышению как психологической безопасности учителя в образовательной среде, так и повышению его комфортного пребывания в ней.

Литература:

1. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с.

2. Кисляков, П.А. Безопасность образовательной среды. Социальная безопасность: учебное пособие для вузов / П.А. Кисляков. – 2-е изд., испр. и доп. учебное пособие для вузов. – М.: Юрайт, 2021. – 156 с.

3. Лактионова, Е.Б. Психологическая комфортность как фактор идентификации учащихся с педагогами в образовательной среде школы / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена. – 2015. – № 2. – С. 85-89.

Т.Г. Белобородова,
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»,
Стерлитамакский филиал
(Республика Башкортостан, г. Стерлитамак)

Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в преподавании общетехнических дисциплин в СПО

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования информационных и коммуникационных технологий на различных этапах учебного процесса в преподавании общетехнических дисциплин в среднем профессиональном образовании. Отмечается, что комплексное использование средств ИКТ в образовательном процессе обеспечивает высокий уровень информационной компетентности выпускников и повышает качество образования в целом.

Ключевые слова: информационные технологии, интернет, программные продукты, среднее профессиональное образование, общетехнические дисциплины.

В настоящее время необходимость применения информационных технологий (ИТ) в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (СПО) определяется рядом основных факторов: переход на дистанционные формы обучения; необходимость приобретения студентами информационно-технологического опыта, самое главное – повышение качества обучения и образования.

Применение современных информационных технологий в сфере образования дает возможность педагогам существенно модернизировать учебный процесс, его содержание, методы и средства обучения. Цель данных технологий в образовании – усилить интеллектуальные способности учащихся в информационном обществе, а также гуманизация, индивидуализация, углубление хода

обучения и повышение качества обучения на всех ступенях образовательной концепции.

Можно выделить следующие, наиболее актуальные, направления использования ИТ преподавателем в учебном процессе СПО: работа с программными продуктами MS Office (Word, Power Point, Microsoft Publisher), создание презентаций, тестов; работа с ресурсами Интернет: поиск информации, подготовка учебных материалов; работа с ЭБ и ЭБС: поиск необходимой учебной литературы, подготовка рабочих программ дисциплин, научная деятельность; создание электронных учебных курсов в системе дистанционного обучения (при наличии платформы дистанционного обучения в образовательном учреждении); проведение виртуальных лабораторных работ, работ с применением виртуальных симуляторов и тренажеров (при наличии соответствующего программного обеспечения); разработка авторских электронных образовательных ресурсов; интерактивное взаимодействие с педагогическим сообществом: порталы для педагогов (Электронный журнал «Экстернат.РФ», Социальная сеть работников образования nsportal.ru, образовательный интернет портал ООО «Инфоурок» и др.) [1. С. 45].

Рассмотрим более подробно возможности использования информационных и коммуникационных технологий на различных этапах учебного процесса при изучении общетехнических дисциплин.

При изложении нового учебного материала: использование презентаций, разработанных в программах Power Point, Activ Studio, позволяет демонстрировать формулы и блок-схемы, опыты, таблицы и графики, сопровождать занятие не только наглядными изображениями, но и демонстрационными экспериментами. При изложении теоретического материала широко используется учебное видео, которое может быть скачено с сайта YouTube или создано самим педагогом, например, с помощью программы MovaviVideoSuite, в которой видео ролик создается с использованием мильтимедийных ресурсов: фото, видео, анимация, звук, текст.

Проведение виртуальных лабораторных работ: на сегодняшний день создано большое количество программного обеспечения для проведения виртуальных лабораторных работ, например Electronic Workbench по электротехнике, Gilar по гидравлике, Colambus по технической механике и др., что способствует выработке исследовательских навыков, побуждает к творческому поиску закономерностей. Особенно использование виртуальных лабораторных работ актуально для изучения общепрофессиональных дисциплин, таких как материаловедение, гидравлика, теплотехника, безопасность жизнедеятельности, где изучаются теоретические закономерности.

Проведение практических занятий с применением учебных тренажеров и симуляторов: симулятор токарного станка с ЧПУ, симулятор вождения автомобиля, тренажер-имитатор фронтального погрузчика, карьерного экскаватора и др. Симуляторы на сегодняшний день являются более дешевой альтернативой реальным объектам, они безопасны в использовании, и позволяют многократно повторять процессы, операции, действия, что позволяет эффективно формировать профессиональные навыки.

Контроль и оценивание результатов обучения. В качестве формы контроля используется тестирование с применением специальных компьютерных программ. Наиболее актуальны программы, которые позволяют конструировать свои собственные тесты. Сегодня разработано достаточно таких конструкторов тестов, например «Hot Potatoes» распространенная программа для создания тестов, упражнений, кроссвордов и т.п. по различным дисциплинам, или такие продукты, как «MultiTester System», «MyTest X», «easyQuizzy» «SunRav TestOfficePro» и др. Так же разрабатывать тесты можно с помощью средств систем дистанционного обучения, например, LMS MoodlE, LMS Mirapolis4xx и др.

Самостоятельная работа с применением ИКТ. Самостоятельная работа учащихся с использованием ИКТ и Интернет-технологий – активный метод обучения, в процессе которого студенты по заданию решают не только учебную задачу, но и получают необходимые навыки работы с компьютером, с различной информацией. С помощью информационных технологий студенты могут осуществлять поиск информации для подготовки рефератов, докладов, курсовых работ в сети Интернет, в ЭБ и ЭБС, готовить презентации, записывать видео мастер-классы (с помощью программы MovaiVideoSuite и др.). Самостоятельная работа студентов наиболее эффективно может быть организована с применением систем дистанционного обучения (например, LMS MOODLE). С их помощью возможна организация внеаудиторной работы, проведение консультаций, размещение дополнительных материалов для изучения, организация проектной деятельности и групповой работы, проверка заданий и эссе – все это актуально для преподавателя и востребовано современными студентами.

Оформление и защита курсовых работ и проектов, дипломных работ сегодня не обходится без средств информационных технологий, в первую очередь это пакет программ MS Office, с их помощью оформляется электронный документ, презентация для защиты. При необходимости графические изображения, такие как чертежи, схемы,

могут выполняться в системах автоматизированного проектирования КОМПАС-ГРАФИК, КОМПАС-3D.

В процессе информатизации общества первостепенное значение имеет информатизация образования, которая предполагает формирование в учебном процессе навыков поиска, обработки, использования и создания информации, т. е. формирование условий для овладения универсальными способами деятельности, направленными на поиск знания и объяснение явлений [2].

Перспективная система среднего профессионального образования должна быть способна не только обеспечить учащегося знаниями, но и, благодаря постоянному и быстрому обновлению знаний в эпоху информатизации, сформировать потребность в постоянном самостоятельном овладении знаниями, навыками о самообразовании, а также самостоятельной и творческой деятельности на протяжении всей активной жизни человека.

Литература:

1. Осипова, Л.Г. Использование и разработка ЭОР в условиях реализации ФГОС / Л.Г. Осипова // Материалы V Междунар. науч. конф.: Теория и практика образования в современном мире. – СПб.: СатисЪ, 2014. – С. 44-46. – Режим доступа: URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/105/5929 (дата обращения: 20.02.22).

2. Пащенко, О.И. Информационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / О.И. Пащенко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – 227 с.

В.В. Жданова,
магистрант ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
Институт гуманитарных наук, 1 курс;
Н.Н. Белькова,
магистрант ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
Институт гуманитарных наук, 1 курс;
научный руководитель: *М.В. Шамардина*,
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»,
Институт гуманитарных наук (г. Барнаул)

Проблема родительского отношения в контексте стиля взаимодействия с ребенком

Аннотация. В статье рассмотрены особенности взаимодействий между родителями и детьми, а также авторские подходы к детско-родительским отношениям. Показана проблема детско-родительских отношений, которая определяется сложностью объектной структуры –

всем многообразием взаимоотношений детей и родителей, и теми нарушениями в детско-родительских отношениях, которые могут оказывать существенное влияние на благополучие ребенка в семье и его дальнейшее развитие. Доказана необходимость становления и совершенствование родительства, и то, что характер родительского отношения определяется преобладанием у родителя предметного или личностного начала, что в последствие и определяет стиль его поведения с ребенком.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, родительские установки.

Детско-родительские отношения являются средой, детерминирующей психическое развитие ребенка и определяющей формирование детской личности (Л.С. Выготский, А.А. Бодалев, И.С. Кон, А.С. Спиваковская, А.Я. Варга, О.А. Карабанова, А.В. Черников, А.З. Шапиро, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис, М.С. Мацковский и др.). Влияние родителей на ребенка во многом связано с воспитательными воздействиями, а представления о ребенке являются внутренней (ориентировочной) основой воспитания. Однако, на протяжении длительного периода времени изучению посвящалось незначительное количество работ, и многие аспекты межличностного взаимодействия родителей и детей остаются мало изученными.

Восприятие родителем личностных особенностей ребенка выполняет регулирующую функцию в их отношениях. Однако нельзя забывать, что только в контакте со взрослыми людьми возможно усвоение детьми общественно-исторического опыта человечества.

И.Г. Песталоцци считал, что взаимодействие между детьми и родителями первоначально строится на материнском чувстве любви и заботы к ребенку: «…материнская сила и материнская преданность природосообразно развивают в младенце ростки любви и веры» [1].

Известно, что без общения невозможно установление психического контакта между людьми [2]. М.И. Лисина сформулировала положение о том, что общение является как бы сквозным механизмом смены деятельности ребенка. Взрослый является для ребенка как бы олицетворением тех ценностных и мотивационных уровней, которыми ребенок еще не обладает [2]. Здесь же встает важный вопрос того, насколько адекватно взрослый воспринимает постоянно растущего и меняющегося ребенка на разных этапах развития, и насколько адекватно и полноценно строит с ним свое взаимодействие.

Л.С. Выготский считал, что отношение ребенка к миру – зависимая и производная величина от самых непосредственных и конкретных его

отношений к взрослому человеку. Поэтому так важно заложить основу доверительного взаимодействия между ребенком и взрослым, обеспечив эмоционально и психологически благоприятные условия для гармоничного развития ребенка в соответствии с его социальной ситуацией развития.

В практике мы часто встречаем, что «проблемные», «трудные», «непослушные», «невозможные» дети, так же как дети с «комплексами», «замкнутые», «несчастные» – всегда результат неправильно сложившихся отношений в семье, неадекватных родительских установок.

К теме детско-родительских отношений обращались многие авторы (А. Спиваковская, Ю. Гиппенрейтер, М. Буянов, З. Матейчек, Г. Хоментаускас, А. Фромм, Р. Снайдер и др.), но чаще психологи-практики.

Как правило, трудности детей служат проекцией отношений в семье. Отказываясь от изолированного, внесемейного контекста анализа детских проблем, необходимо обратить внимание также на то, что корни этих проблем формируются в раннем детстве. Именно в раннем детстве закладываются базисные подструктуры личности и установки, которые слабо поддаются коррекции у подростков. Для развития личности ребенка важна гармонизация семейных отношений, адекватное восприятие всеми членами семьи друг друга.

Проблема детско-родительских отношений определяется сложностью объектной структуры – всем многообразием взаимоотношений детей и родителей, теми нарушениями в детско-родительских отношениях, которые могут оказывать существенное влияние на благополучие ребенка в семье и его дальнейшее развитие.

Отношения между родителем и ребенком являются той средой, где возникает и осуществляется личностное становление и развитие каждого участника этого процесса. Особое внимание уделяется роли субъектно-ориентированного общения в психическом развитии ребенка (С.Ю. Мещерякова и другие). Изучение родительского отношения и его нарушений широко проводилось в рамках клинического подхода, так как именно в практике проблема детско-родительских отношений возникает с особой остротой (В.И. Гарбузов, Д.Н. Исаев, А.И. Захаров, Э.Г. Эйдемиллер и др.).

Тип родительского отношения и соотношение его структурных компонентов определяется не только индивидуальными особенностями родителей, но и возрастом ребенка. Общепризнано, что на каждом возрастном этапе развитие ребенка имеет свои особенности,

критические и литические периоды (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, К.Н. Поливанова). Однако детско-родительские отношения в период взросления ребенка так же проходят ряд определенных этапов, содержание которых пока не полностью раскрыто. Лишь немногие исследователи отмечают, что одним из основных факторов, влияющих на изменения родительского отношения, является возраст ребенка (О.А. Карабанова, И.С. Кон, Г.Г. Филиппова).

Современные исследования, проводимые в рамках системного подхода (В. Сатир, С.В. Минухин, А.В. Черников, А.Я. Варга и другие) позволяют рассматривать и изучать семью в ее очень сложном иерархическом, т. е. в терминах генезиса: становления, развития и распада. Переходы между стадиями жизненного цикла семьи представляют собой нормативные кризисы в развитии семейной системы. Такие кризисы направлены на разрешение противоречий между новыми задачами, встающими перед семьей, и прежним характером взаимодействия и отношений между членами семьи. Успешность разрешения кризисов перехода обеспечивает эффективное функционирование семьи, ее целостность и гармоническое развитие.

Специальный анализ показал, что родительское отношение в каждой психологической школе описывается самыми разнообразными понятиями и категориями, которые определяются исходными теоретическими позициями авторов. Описывающая родительское отношение терминология соответствует скорее политическим понятиям, нежели психологическим (авторитаризм, демократия, либерализм). Поскольку отношение родителя к ребенку является вариантом межличностных отношений, мы полагаем, что теоретическая основа для описания и анализа родительского отношения должна строиться на базе общей концепции межличностных отношений.

Родительское отношение включает такие противоположные характеристики, как устойчивость и динамичность; фиксацию на актуальное, сиюминутное состояние ребенка и прогностичность (направленность в будущее); безусловное принятие и объективную оценку ребенка. Можно предположить, что данные амбивалентные характеристики отражают реальную, объективную двойственность родительской позиции. Поскольку предметное (частичное) и личностное (целостное) начала образуют два полюса, между которыми существуют конкретные отношения, их можно рассматривать как структурные составляющие родительского отношения.

Своеобразие и внутренняя конфликтность родительского отношения заключаются, на взгляд Е.О. Смирновой и М.В.Соколовой, в максимальной выраженности и напряженности обоих полюсов. Применительно к родительскому отношению личностное начало проявляется в особой чувствительности к состояниям и переживаниям ребенка, безусловной любви к нему, признании и ориентации на его индивидуальность, выраженной эмоционально-аффективной связи с ним. Предметное начало родительского отношения выражается в ориентации на формирование определенных качеств, черт личности, в требовательности, в конкретных ожиданиях и оценочной позиции по отношению к ребенку. Конкретные варианты отношения могут определяться относительной выраженностью и содержательным наполнением предметного и личностного начал.

Родительское отношение должно складываться и с учетом того, что ребенку надо расти, стать независимым, и в этом смысле сущность родительской заботы предполагает любовь к растущему ребенку. Здесь родительское отношение претерпевает самый существенный кризис: с одной стороны, родитель стремится сохранить свою связь с ребенком, с другой – он должен помочь ребенку отделиться, стать самостоятельным. В этом конфликте заключается одно из самых сильных противоречий родительского отношения, а его положительное разрешение дает основу для установления гармоничных отношений между родителем и ребенком.

На всех этапах развития ребенка в семье, как на него самого, так и на его родителей оказывают постоянное воздействие различные факторы. Одни из них оздоровляют воспитательную функцию семьи, другие оказывают на нее дестабилизирующее воздействие, создавая различные проблемы для семьи, ее членов и окружения.

Познание факторов, порождающих эти проблемы, позволяет полностью или частично устранить дискомфорт в семейном взаимодействии, оздоровить семейную микросреду. Среди таких факторов Торохтий В.С. выделяет следующие:

1. «Образ мыслей» семьи. Фактор отражает социально-психологический аспект образа жизни семьи и имеет свои особенности:

- Во-первых, вся система ценностей, установок, потребностей и мотивов семьи ориентирована на реальные возможности ее жизнеобеспечения. Образ мыслей семьи во многом определяется условиями жизни.

- Во-вторых, сформированная со временем способность адаптации целей, установок, ценностных ориентации семьи к реалиям внешней жизни, влияющих на психику каждого ее члена.

- В-третьих, готовность к различного рода жизненным изменениям, профессиональной деятельности обоих супругов.

2. «Образ общения» семьи. Этот фактор также отражает социально-психологический аспект образа жизни семьи. У него есть свои особенности:

- Во-первых, особая межличностная коммуникативность, имеющая особую значимость в силу личностно-интимного значимого характера общения.

- Во-вторых, открытость семейной коммуникации социальной среде обитания, выраженность собственных семейных интересов.

- В-третьих, неформальность отношений между членами семьи.

- В-четвертых, особая развитость таких механизмов, как эмпатия, идентификация, педагогическая рефлексия.

- В-пятых, особая значимость отношений с родителями.

3. Отношение социальной среды к семье. Данный фактор неоднозначен, нередко характеризуется противоречивостью, а порой и неадекватностью реальных притязаний и ожиданий. В одних случаях у ребенка формируется уверенность в возможности решения сложных жизненных задач, а в других – неуверенность в себе, своих родителях.

4. Традиции нации, народности, места проживания семьи. В такой стране, как Россия, где проживает свыше 100 национальностей, членам семьи приходится приобщаться к особенностям культуры, нравов, обычаев, языка, наречий различных наций и народностей. Традиции семьи, края (места) жительства семьи усваиваются в виде представлений об общечеловеческих ценностях, правилах и нормах поведения. Родители и дети, сохраняя общие черты культуры своей нации, народности, усваивают отчасти духовные ценности национальной социальной среды.

5. Традиции семьи. Представляя культурное наследие, нормы и правила поведения выступают одним из средств формирования у детей высоких нравственных качеств.

6. Интеллектуальный уровень учащихся школы, группы, класса, в которой учится ребенок. Этот фактор неоднозначен, и диапазон его проявления довольно широк. От него во многом зависит успех воспитания, который не определяется в абсолютных величинах, а всегда оценивается с помощью сравнения.

Перечисленные факторы возникновения проблем во взаимодействии родителей и детей достаточно разнообразны.

В области психологии межличностного познания выполнено большое количество исследований, посвященных изучению механизмов и условий формирования родительского отношения. Несмотря на то, что в области психологии детско-родительских отношений многие исследователи подчеркивают, что восприятие родителем личностных особенностей ребенка выполняет регулирующую функцию в их отношениях, наблюдается дефицит конкретных эмпирических данных о механизмах и условиях коррекции межличностного оценивания родителями детей. Открытым остается вопрос и о том, что нужно делать для того, чтобы улучшить качество межличностного восприятия родителей. Открытой остается проблема улучшения качества мыслительной деятельности родителей, направленной на познание личностных свойств детей. Наше исследование посвящено решению этих вопросов.

В отношениях родителей к своим детям выявлена разнонаправленная динамика модальности характеристик. У матерей стабильно, от возраста к возрасту увеличивается позитивность восприятия своих детей, у отцов обнаружена совершенно противоположная тенденция.

В тоже время отцы взрослеющих оценивают своих детей гораздо более высоко, чем мамы. К тому же у них в два раза меньше, чем у мам отрицательных характеристик. В следующей возрастной категории, у пап старшеклассников количество положительных характеристик резко падает, но столь же резко увеличивается количество отрицательных характеристик. Не смотря на статистически достоверные данные, эти выводы пока могут считаться лишь ситуативными, а не закономерными, в связи с небольшим, по сравнению с мамами, количеством отцов, принявших участие в исследовании. Представления матерей о детях отличаются большей жесткостью суждений.

Отцы отличаются гораздо большей гендерной избирательностью. У отцов образы сыновей и дочерей достоверно отличаются друг от друга, в то время как у матерей сыновей и матерей дочерей не обнаружилось никаких значимых различий в отражении своих детей. Прежде всего, это касается телесно-физических характеристик, которых в образах дочерей у отцов.

Образ ребенка в сознании взрослых выполняет разнообразные функции, важнейшими из которых являются смыслообразующая,

мотивирующая, прогностическая, регулирующая и корректирующая функции, которые неоднозначно представлены в сознании человека.

Исследования Е.О. Смирновой и М.В. Соколовой дали возможность рассмотреть обобщенные характеристики родительского отношения, которые связаны с возрастными особенностями ребенка.

Познание рассмотренных выше общих факторов позволяет воссоздать атмосферу взаимодействия родителей и детей в семье. Исследования показывают, что конструктивность воспитательного процесса в семье в большей мере определяют частные факторы. В их числе можно выделить следующие:

1. Представления родителей об эталоне воспитанной личности. С эталоном воспитанной личности многие родители связывают не столько цельный образ – разносторонний профиль личности ребенка, сколько различные обобщения определенных качеств. Причем предпочтение отдается группе нравственных качеств. Имея общее представление о воспитании детей, родители более обстоятельно познают его содержание чаще намного позднее рождения ребенка. В таком случае эталон воспитанной личности представляется родителям нередко как проекция опыта собственного воспитания. Данный эффект определяет все последующее развитие знаний, отношений и установок родителя на процесс воспитания.

2. Расположенность к полу ребенка в семье. В семье существует определенная специфика отношений к полу ребенка. Суть ее состоит в том, что отцу всегда ближе сын, а матери – дочь.

3. Психолого-педагогическая культура общения родителей. Она предполагает усвоение системы знаний и навыков тактичного поведения в различных ситуациях, наличие у взрослых знания о психологических последствиях для ребенка той или иной формы поведения.

4. Мотивы рождения ребенка. Каждая нормальная семья рано или поздно стремится осуществить важнейшее свое предназначение – рождение и воспитание одного или нескольких детей. Однако к такому решению супруги приходят, руководствуясь собственными многообразными мотивами: стремление стабилизировать отношения между собой; действовать как все; рассматривают воспитание наследника как цель жизни; желание не выделяться среди других; стремление обеспечить себе беззаботную старость; возможность получения дополнительных льгот; желание удостовериться в своих способностях; стремление привязать жену к дому. Доминирующая

мотивация рождения ребенка определяет последующее отношение родителей к воспитанию.

5. Установки супругов на воспитание детей. Представляя своего рода готовность действовать тем или иным образом, они указывают, что каждый из супругов не только отражает окружающую действительность, но и эмоционально переживает ее, осмысливает и предпринимает определенные действия для воплощения ее требований в психических свойствах и качествах ребенка. Они обозначают субъективные ориентации индивидов как членов малой социальной группы по отношению к тем или иным объектам, людям, ценностям, обусловливающим определенные (нравственные, этические, физические, половые, правовые и др.) нормы поведения своих детей.

6. Уровень притязаний родителей по отношению к ребенку.

7. Под этим понимается уровень сложности воспитательных задач, выбранных супругами, на осуществление которых они претендуют. Это конкретный результат, который родители собираются получить, приступая к воспитанию дочери или сына. Уровень притязаний зависит от сопоставления результатов воспитания ребенка с нормативными достижениями референтной личности, от самооценки и личностных особенностей. Кроме вышеназванных частных факторов воспитания, существуют и такие, как: преобладающие в семье настроения, индивидуальные способности супругов к воспитанию детей, склонность родителей к эмоциональной разрядке и юмору, тип личности и поведения родителей (Владиславский В. Все начинается с детства. Минск, 1989).

Таким образом, в настоящее время идет наращивание арсенала средств диагностики и коррекции детско-родительских отношений (А.Я. Варга, О.А. Карабанова, А.С. Спиваковская). Изучение проблемы адекватного восприятия родителями детей является одним из шагов в решении этого большого и важного вопроса. Его изучение, в частности, имеет большую практическую значимость, т. к. позволяет приблизиться к созданию эффективных коррекционных программ детско-родительских отношений, которые могут найти широкое применение в школьной психологической службе.

Литература:

1. Забровская, О.В. Формирование образа «Я – будущий школьник» у детей 5-7 лет как педагогическая проблема / О.В. Забровская // Начальная школа плюс до и после. – 2004. – № 10. – С. 29-32.

2. Забровская, О.В. Развитие представлений детей 5-7 лет о школьной деятельности / О.В. Забровская // Проблемы и перспективы дошкольного

образования: сб. материалов науч.-практ. конф., посвящ. 110-летию со дня рождения А.В. Кенеман. – М., 2006. – С. 48-51.

3. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте: Сб. научн. тр. / Под ред. В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной. – М., 1980.

4. Песталоцци, И.Г. Из произведения «Лебединая песня», Избранные педагогические сочинения / И.Г. Песталоцци. – В 2 т. – М., 1981. – Т. 2. – С. 217-218.

5. Разумова, А.В. Стили семейного воспитания и восприятие родителями своих детей / А.В. Разумова // Вестник МГУ. – Сер. 14. Психология. – 2000. – № 2.

6. Разумова, А.В. Взаимосвязь стилей семейного воспитания и личностных особенностей родителей с особенностями восприятия родителями детей / А.В. Разумова // Материалы IV научно-педагогических чтений факультета социальной педагогики МГСУ. – М., 2002.

7. Рождественская, Н.А. Влияние стилей семейного воспитания на восприятие родителями своих детей / Н.А. Рождественская, А.В. Разумова // Вестник МГУ. – Сер. 14. – 2001. – № 3.

Е.В. Жихарева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Особые ситуации в семье: воспитание ребенка в конфликтной семье

Аннотация. В статье рассматриваются особенности эмоционального развития ребенка в ситуации воспитания в конфликтной семье.

Ключевые слова: семья, конфликт.

Семья – это наиболее привычная форма совместного существования людей в современном обществе. Внутри семьи существуют различные отношения, а подчас возникают и семейные споры, конфликты.

Каждая семья сталкивается в процессе своей жизнедеятельности с проблемными ситуациями, разрешение которых происходит, в том числе и посредством конфликта.

Конфликт определяется как столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений субъектов взаимодействия [1].

Конфликты могут быть открытыми, явно проявляющимися в поведении и неявными, скрытыми.

Конструктивным конфликт является в том случае, когда проблема разрешается на основе интеграции, компромисса и учета интересов всех членов семьи.

Деструктивный конфликт характеризуется тем, что направлен не на разрешение проблемы, а на удовлетворение потребностей одной из конфликтующих сторон, что может быть связано с силовым навязыванием одного варианта решения конкретной ситуации или формальным ее разрешением [1].

В психологии принято считать, что семейные конфликты возникают по причине неудовлетворения потребностей. И у мужчин, и у женщин имеются основные нужды, удовлетворение которых обеспечивает стабильность брака, а неудовлетворение ведет к конфликтам.

Пять основных потребностей мужчин в браке:

- иметь постоянного полового партнера;
- отдыхать вместе;
- общаться с привлекательной женщиной (женой);
- получать помощь в ведении домашнего хозяйства;
- чувствовать восхищение по отношению к себе.

Пять основных потребностей женщин в браке:

- получать нежное и заботливое отношение;
- иметь собеседника;
- проявлять честность и открытость в отношениях;
- получать финансовую поддержку;
- посвятить себя семье [3].

Во взаимоотношениях супругов и детей есть сферы, в которых интересы, потребности, намерения и желания членов семьи приходят в столкновение, порождая сильные и продолжительные отрицательные эмоциональные состояния.

Брак может длительно сохраняться благодаря взаимным уступкам и компромиссам, а также другим скрепляющим его факторам.

Взаимоотношения в семье играют огромную роль, так как от них зависит насколько гармонично и полноценно будет развиваться ребенок, а также каким он вырастет, и какое место в обществе он займёт.

Под семейными взаимоотношениями понимается специфический вид отношений членов семьи друг к другу, в которых имеется возможность непосредственного одновременного или отсроченного ответного личностного отношения [3].

Эмоциональный тон внутрисемейных отношений можно представить в виде шкалы, на одном полюсе которой стоят

максимально близкие, теплые, доброжелательные отношения, а на другом враждебные.

Ситуация, когда супружеский конфликт не оказывает на ребенка никакого заметного негативного воздействия, может существовать исключительно теоретически. Даже если конфликтующая супружеская пара «замкнута» сама на себя, родительско-детские отношения в такой семье приобретают в силу их ригидности дисфункциональный характер. «…Если конфликтующие родители сосредотачивают всю свою энергию и обвинения друг на друге, то даже сильный постоянный конфликт между ними, когда ни один из них не способен приспособиться или адаптироваться в своих взаимоотношениях, не нанесет особого вреда личностному развитию ребенка…» [4].

Отрицательный опыт конфликтной семьи проявляется для ребенка в следующем:

- ребенок растет в условиях противоречивых, несогласованных требований матери и отца;
- резко возрастает риск нервно-психических заболеваний;
- возрастает вероятность формирования нарушений поведения;
- снижается способность ребенка к адаптации;
- ребенок не усваивает ряд нравственно-общественных норм;
- у ребенка формируются противоречивые чувства к свои родителям.

Исследования детей, страдающих психофизиологическими и психосоматическими нарушениями, невротическими расстройствами, трудностями в общении, умственной деятельности или учебе, показывает, что «все эти явления значительно чаще наблюдаются у тех, кто воспитывается в конфликтных семьях» [2].

В условиях конфликтных взаимоотношений между супругами дети сталкиваются с трудностями в отношениях со своими сверстниками, зачастую у некоторых из них наблюдаются задержки в психическом развитии, девиантное поведение и т. д. Я-концепция у таких детей имеет негармоничный характер развития [2].

Также как правило, у них нарушены эмоциональные контакты с родителями. Отсутствие эмоциональной поддержки, любви и признания в семье вызывает у ребенка страх одиночества, ощущение изолированности, забытости и ненужности. Недостаточность любви и признания может компенсироваться страхами, капризами. У детей формируется замкнутость, недоверие к окружающим [2].

Дети, включенные в конфликтное взаимодействие родителей, страдают от невозможности что-либо изменить. Важно, чтобы

сотрудники воспитательно-образовательных учреждений оказывали им своевременную помощь и поддержку.

Задача специалистов – сопровождение всех членов семьи (детей и родителей). Это могут быть консультации для родителей и детей (совместные и индивидуальные), в ходе которых будут формироваться адекватные представления членов семьи друг о друге, прояснение ролевых позиций, обучение навыкам бесконфликтного общения, изменение стереотипного восприятия члена семьи друг друга.

Литература:

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов – М.: ЮНИТ, 2000. – 551 с.

2. Буянов, М.И. Ребенок из неблагополучной семьи. Записки детского психиатра: Книга для учителей и родителей / М.И. Буянов. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.

3. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений и семейного консультирования: учебное пособие / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с.

4. Психология семейных отношений: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Кошелева А.Д., Шаграева О.А. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

Е.В. Жихарева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Особые ситуации в семье: воспитание ребенка в семье с повторным браком матери

Аннотация. В статье рассматриваются особенности эмоционального развития ребенка в ситуации повторного брака матери.

Ключевые слова: семья, развод, повторный брак.

Семья является главным институтом воспитания ребёнка. Именно семья, является для ребенка первым и наиболее значимым проводником социального влияния, «вводит» его во все многообразие родственных отношений, домашнего быта, вызывая те или иные чувства, действия, способы поведения, оказывая влияние на формирование привычек, черт характера, психических свойств.

По данным социологических исследований одной из значимых жизненных ценностей взрослых людей, живущих в браке и воспитывающих детей, является «счастливая супружеская жизнь» (67,7 %). Она занимает второе место после ценности «воспитание детей» (75,7 %) [3].

Но есть особые категории семей, в которых указанные ценности находятся в противоречии – это семьи с повторным браком матери.

Постразводный период жизни семьи содержит множество проблем. И поскольку «универсального и надежного лекарства» от этих проблем пока не существует люди самостоятельно ищут выход из сложившейся неблагоприятной ситуации. Одним из таких путей, как это не парадоксально, многие считают повторное заключение брака. Развод и повторное вступление в брак стали практически нормой в современном обществе.

Среди семей, образовавшихся на основе повторного брака матери, наиболее распространенная – семья, созданная разведенной женщиной, имеющей ребенка от первого брака.

По данным последних исследований около 20-25 % детей раннего и дошкольного возраста воспитываются матерью и отчимом. Согласно прогнозам специалистов такой тип семьи получит еще большее распространение в будущем.

Такой тип семьи имеет разные названия:

- Полная измененная.
- Сводная.
- Смешанная, семья с возвратным браком.
- Повторно-брачная семья [3].

Одним из условий благополучного функционирования семьи с повторным браком матери являются:

- подготовка пришедшего в семью мужчины к новой роли в семье;
- содержание этой роли.

Психологическая готовность к отцовству – это осознаваемая и рефлексируемая мужчиной оценка собственной готовности быть отцом данному конкретному ребенку, не находящемуся с ним в кровном родстве. Отчим должен понимать и принимать функции отца, его роль в воспитании ребенка и ответственность за ее выполнение. Особое внимание необходимо обращать на предупреждение конфликтов и негативных проявлений со стороны ребенка.

Отчим должен быть готов к принятию и пониманию чувств ребенка. Если ребенок был близок с родным отцом, то изначально отчим будет восприниматься как угроза лишения отцовской любви. Одна из фактических проблем – это чрезмерное желание отчима выделиться в этой роли. Мужчины часто вступают в отношения с положительным эмоциональным настроем, фантазируют о совместном времяпровождении, о том, как ребенок будет ему признателен и полюбит его [1].

Кроме того, появление нового члена семьи (отчима) может вызывать у ребенка чувство ревности (раньше только он один был в зоне его внимания), одиночества и покинутости.

Стремление матери укрепить и обезопасить свою новую семью, запрет или существенное ограничение ребенка в контактах с кровным отцом так же способствуют возникновению негативных переживаний у ребенка [1].

Семья, созданная на основе повторного брака матери – особый тип семьи, где мать, пережившая разрыв прежних супружеских связей и ребенок, испытавший нарушение кровно-родственных отношений переносят груз этих переживаний во вновь созданную семью [3].

Отношение ребенка к повторному браку матери определяется рядом факторов.

Особое значение имеет возраст ребенка. Самая высокая адаптивность к новому браку матери у детей раннего и дошкольного возраста. У детей младшего возраста легче формируется привязанность к новому члену семьи, посредством общения и деятельности с новым компетентным взрослым. Самая низкая – у младших подростков. Они чрезмерно чувствительны к попыткам отчима реализовать воспитательную функцию, бурно протестуют против новых требований, конкурируют за внимание матери. Старшие подростки, юноши и девушки в силу дистанцированности от родителей, большей социальной и личностной зрелости более лояльны к повторному браку матери и способны к принятию [2].

Пол ребенка оказывает влияние на отношение к повторному браку матери. Известно, девочки сложнее адаптируются к изменившейся семейной ситуации. Ревность матери к отчиму может перерасти в презрение к матери, изоляции и даже к уходу из семьи. Мальчики легче адаптируются к новому типу семьи. Часто в отчиме они находят друга, защитника или образец для подражания. В неполной семье отношение между матерью о дочерью более гармоничные, нежели между матерью и сыном. Таким образом, для мальчика отчим – это проводник в отношениях между ним и матерью, а для девочки – помеха и конкурент в отношениях с матерью [2].

История семьи определяет отношение к новому браку матери. Если ребенок был рожден вне брака или развод родителей состоялся достаточно давно и семья, пережив его, вступила в фазу стабилизации, то адаптация к новому члену семьи пройдет благополучно. Если развод психологически не завершен, остается сильная эмоциональная вовлеченность и зависимость членов бывшей семьи друг от друга –

ребенку будет сложно принять нового члена семьи. Если повторному браку предшествовала утрата родителя и новый брак был образован на начальных стадиях переживания ребенком горя – возникнут значительные трудности в принятии нового члена семьи [2].

Отношения ребенка и родителей обусловливают продуктивность новой семейной системы. Основой для успешного развития новой семьи будут являться положительно эмоционально окрашенные отношения с матерью, сотрудничество и совместные интересы. Нейтральная позиция отца (бывшего супруга) к новому партнеру матери и новой семье, создание отцом новой семьи значительно облегчает взаимодействие отчима с ребенком [2].

Благополучное протекание реорганизации семьи на основе повторного брака матери возможно при соблюдении ряда условий:

- повышение уровня чувствительности близких взрослых к проявлениям фоновых эмоций ребенка (самочувствия и настроения);
- повышение способности близких взрослых предупреждать длительные фиксации негативных эмоций ребенка в конкретных ситуациях;
- повышение способности близких взрослых купировать сомнения и страхи относительно изменения отношения родителей к самому ребенку [4].

Литература:

1. Создание и разрушение эмоциональных связей / Пер. с англ. В.В. Старовойтова. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2004. – 232 с.

2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и семейного консультирования: учебное пособие / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с.

3. Психология семейных отношений: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Кошелева А.Д., Шаграева О.А. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

4. Феномен осознанного родительства: теоретический и Ф42 практический аспекты: учебно-методические материалы / авторы-составители: И.А Комарова, О. В. Пойда. – Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, 2014. – 108 с.

М.Е. Зверева,
воспитатель
МБОУ «Гимназия № 2» (г. Бийск)

Развитие творческих способностей дошкольников посредством выполнения аппликации из нетрадиционных материалов

Аннотация. Одно из наиболее актуальных направлений – создание условий для побуждения творческой активности педагогов через знакомство с нетрадиционными техниками аппликаций.

Ключевые слова: нетрадиционная техника, аппликация, лепка, рисования, декоративная, сюжетная, предметная.

Дошкольное детство – возрастной этап, определяющий дальнейшее развитие человека. Это период становления личности, первоначального раскрытия творческих сил ребёнка, формирования основ индивидуальности [1]. Творческая деятельность дошкольников является неотъемлемой частью их обучения и воспитания. Развитие творческих способностей не может быть одинаковым у всех детей в силу их индивидуальных особенностей, поэтому воспитатель своим руководством должен создать возможность каждому ребёнку активно и самостоятельно проявлять себя, чтобы испытывать радость творческого создания. Опыт отечественных и зарубежных педагогов свидетельствует, что художественно-творческая деятельность выполняет терапевтическую функцию, отвлекая детей от грустных, печальных событий, обид, снимая нервное напряжение, обеспечивает положительное эмоциональное состояние каждого ребёнка. Рассматривая развитие творческих способностей в контексте с динамикой их приобретения, позволяет нам выделить одну из проблем современного образовательного процесса в дошкольных учреждениях. Нами было выделено, что особое внимание уделяется традиционным видам художественной деятельности, а это не предполагает использование необычных материалов и технологий.

Одним из наиболее близких и естественных видов деятельности для ребенка дошкольного возраста является изобразительная деятельность, в том числе аппликация. Выполнение аппликаций помогает развитию и формированию зрительных восприятий, воображения, пространственных представлений, памяти, чувств и других психических процессов. Формируются такие свойства личности, как настойчивость, целенаправленность, аккуратность, трудолюбие. Но, к сожалению, в работе с дошкольниками не предусмотрено широкое

использование нетрадиционных материалов и технологий, а именно таких крупа, бумажные салфетки, нитки, поролон. А ведь именно из таких материалов можно создать много интересных изделий и поделок.

Техника работы с нетрадиционными материалами дает возможность творческого созидания, развитие мышления, сотворчества между педагогом и ребенком, стимулирует желание творить. Для достижения поставленной цели были выбраны следующие нетрадиционные техники аппликации [4]:

1. Аппликации из песка или соли. Работать с песком нравится детям любого возраста. Если, к тому же, вы разрешите детям покрасить песок или соль вместе с вами, им это доставит несказанное удовольствие. Аппликацию песком или солью можно начинать делать с детьми от 2-2,5 лет.

2. Аппликация из салфеток. Для начала нужно дать ребёнку порвать салфетки на мелкие кусочки. После этого показать, как скатать из бумаги маленькие шарики. Затем нужно нарисовать фигуру для аппликации, промазать её клеем и методично наклеивать на неё катышки из салфеток.

3. Аппликации из семян и круп. Арбузные, тыквенные и кабачковые семечки лучше не выбрасывать, а немного подсушить и в дальнейшем использовать для создания чудесных аппликаций. Кроме того, аппликации из круп подарят ребёнку массу приятных тактильных ощущений.

4. С помощью аппликаций из ваты или ватных дисков и ватных палочек можно сделать пушистых, объёмных зверей, снег, изобразить пух растений, облака – простор для фантазии весьма широк. Из маленьких ватных катышков можно выложить пуделя и барашка, из истончённых и разорванных кусков ваты – облака, из ватных дисков можно делать цыплят и цветы, снеговиков.

5. Обрывная аппликация – это отдельный вид аппликации, суть которого можно уловить из названия. В обрывной аппликации все детали рисунка не вырезаются из цветной бумаги, а отрываются и приклеиваются в виде мозаики. Фон для аппликации должен быть плотнее, чем бумага, из которой она будет выполняться. Либо плотный лист бумаги (например, бумага для акварели, либо картон. На него наносится рисунок после чего дети из цветных кусочков в виде мозаики выкладывают рисунок как бы закрашивая его.

6. Аппликация из ниток способствует развитию мелкой моторики ребенка, воображения, памяти, фантазии, интереса и помогает познакомиться с окружающим миром. Кроме того, аппликация из ниток делает зверей и птиц мягкими и пушистыми, что очень нравится детям.

7. Мозаика – это еще один очень увлекательный способ создания творческих работ. Выполняется двумя способами: из отдельно вырезанных разноцветных мелких фигур (квадраты, треугольники, трапециевидные части, полосы) и путем прорезания нескольких слоев основы в узорной форме, меняя затем детали по цвету в прорезях фона и скрепляя их клеем.

8. Аппликация из макарон. Работа с применением макаронных изделий способствуют развитию сенсомоторики (согласованности в работе глаза и руки, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в выполнении действий).

Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста посредством аппликации из нетрадиционных материалов может осуществляться успешно, если будет основываться на следующих принципах:

1. Всестороннее развитие личности ребёнка – приоритетное внимание должно быть уделено игре и художественному слову в процессе художественного творчества.

2. Связь обучения с жизнью – творчество должно опираться на впечатления, полученные ребёнком от действительности.

3. Принцип наглядности – необходимо осознанное восприятие действительности и наблюдения за ней.

4. Взаимосвязь воспитания, обучения и творчества.

5. Разнообразие и вариативность – необходимо разнообразить формы, средства и методы обучения, материалы для работы, предоставляемые детям.

Вторым этапом стало повышение уровня собственной информированности по теме.

Система работы в этом направлении требует организации особых условий, создания обстановки, обеспечивающей детям развитие творческих способностей и ощущение незабываемых положительных эмоций.

Уникальным видом детской деятельности в дошкольном возрасте является продуктивная или практическая. Данный вид деятельности позволяют удовлетворять основные потребности ребёнка: желание практически действовать с предметами, получить осмысленный результат. В процессе практической деятельности у ребёнка развивается мелкая моторика руки, пространственные представления, он овладевает разнообразными способами практических действий, познаёт свойства различных материалов, появляются элементы творчества [3].

Поэтому было решено разработать систему работы по развитию творческих способностей детей, используя в аппликации нетрадиционные материалы. Работа по развитию творческих

способностей детей посредством аппликации из нетрадиционных материалов была начата с детьми средней группы (4-5 лет).

В один год обучения была поставлена цель: развитие творческих способностей детей посредством аппликации, используя такой нетрадиционный материал: салфетки, крупа, природный материал, бумагу, песок, макароны, нитки.

Для того, чтобы заинтересовать детей, были показаны способы работы с нетрадиционными материалами: из салфеток делали морскую пену, звезды в космосе, ёлочные шары нарезали мелкими кусочками и скручивали небольшие шарики, плотно приклеивая их на выбранную основу.

Опыт свидетельствует: аппликация из нетрадиционных материалов позволяет детям ощутить незабываемые, положительные эмоции. А эмоции – это и процесс, и результат практической деятельности и художественного творчества.

Чем разнообразнее будут условия, в которых протекает изобразительная деятельность, содержание, формы, методы и приемы работы с детьми, а также материалы, с которыми они действуют, тем интенсивнее станут развиваться детские художественные способности.

В течение года обучения дети смогли уяснить: чтобы получить результат, необходимо выполнить последовательность различных действий: вырезать детали, смазать клеем бумагу, посыпать крупу, отрезать нить нужной длины, выбрать материал для своей творческой работы. Направленность на результат деятельности помог развить у детей усидчивость и трудоспособность, аккуратность и самостоятельность.

Важно, всякий раз создавать новую ситуацию так, чтобы дети, с одной стороны, могли применить усвоенные ранее знания, умения и навыки, с другой – искали новые решения, творческие подходы. Таким образом, аппликация из нетрадиционных материалов способствует развитию у ребёнка: художественного воображения и эстетического вкуса, конструктивного мышления.

Детское творчество требует к себе самого серьезного отношения. Поэтому в ходе индивидуальных бесед, нужно было убедить родителей, чтобы у них не было боязни. Для совместного творчества дома нужно лишь найти немного времени, подготовить рабочее место и подобрать материал. Именно помощь и поддержка родителей в развитии детского творчества, их понимание ценности этой деятельности формирует самую важную особенность одаренного ребенка, – его индивидуальность.

Результатом работы по развитию творческих способностей детей дошкольного возраста является то, что аппликация из нетрадиционных материалов эффективно активизирует познавательный интерес,

формирует эмоционально положительное отношение к процессу, способствует эффективному развитию воображения и восприятия.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2004. – С. 145-146.

2. Малик, О.А. Занятия по аппликации с дошкольниками: развиваем самостоятельность / О.А. Малик. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – С. 96.

3. Малышева, А.Н. Аппликация в детском саду. В помощь воспитателям и родителям / А.Н. Малышева, Н.В. Ермолаева. – М.: Академия Развития, Академия Холдинг, 2017. – С. 144.

4. Пережогина, И.В. Современный педагог и творчество. Нетрадиционные техники в художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста / И.В. Пережогина, Л.К. Лутченко. – 2018. – С. 4-9.

Е.К. Касаткина,
воспитатель МБОУ « Гимназия № 2» (г. Бийск)

Развитие сенсорики и мелкой моторики детей раннего дошкольного возраста средствами дидактических игр. Цветные палочки Кюизенера

Аннотация. В данной статье описывается одна из универсальных технологий, её использование в играх-занятиях, в самостоятельных и совместных играх, на развитие сенсорики, мелкой моторики, математических понятий. Особенности этого дидактического материала – абстрактность, универсальность, высокая эффективность.

Ключевые слова: сенсорное развитие, цветные палочки Кьюзенера.

Сенсорное развитие ребенка – это развитие его восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов и их формы, цвета, величине, положении в пространстве. Сенсорное развитие с одной стороны составляет фундамент общего умственного развития ребенка, с другой стороны имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду и школе.

Как высказывался В.А. Сухомлинский «Ум ребёнка находится на кончиках его пальцев».

На кончиках пальцев расположены нервные окончания, которые способствуют передаче огромного количества сигналов в мозговой центр, а это влияет на развитие ребёнка в целом. Доказано, что речь ребёнка и его сенсорный опыт взаимосвязаны. Если движение пальцев рук соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в

пределах нормы; если движение пальцев отстаёт, то задерживается и речевое развитие, хотя общая моторика при этом может быть нормальной. Речь совершенствуется под влиянием кинестетических импульсов от рук, точнее, от пальцев.

Мелкая моторика взаимодействует не только с речью, но и с мышлением, вниманием, пространственным восприятием, наблюдательностью, воображением, зрительной и двигательной памятью. Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно хорошо развиты память, мышление, внимание, связная речь. Процессу совершенствования мелкой моторики необходимо уделять немалое внимание. Ведь от того, насколько ловкими и проворными к 5-6 годам станут его пальчики, зависят его успехи в обучении. Именно поэтому, актуальность мелкой моторики бесспорно не только в раннем дошкольном возрасте, но и в старшем, и дальше в начальных классах.

Технология «Палочки Кьюзинера» эффективное дидактическое средство. Данная технология позволяет разнообразить занятия с детьми, познакомить со сложными, абстрактными математическими понятиями в доступной малышам форме

Пособие привлекает детей не только многофункциональностью, но и яркостью оформления.

Палочки Кьюзинера – это математическое пособие (1952 год) бельгийского математика Джорджа Кюизенера основывается на наглядно-тактильном освоении понятий абстракции, таких как множество, упорядоченность и идентичность. Кстати, популяризацией пособия мы обязаны коллеге Кюизенера – французскому математику и философу Калебу Гатеньо, который начал использовать пособие «числа в цвете» («счётные палочки», «цветные линеечки», «цветные палочки», «палочки Кюизенера») при изучении математики и языка.

Цветные палочки являются многофункциональным математическим пособием, которое позволяет «через руки» ребенка формировать понятие числовой последовательности, состава числа, отношений «больше – меньше», «право – лево», «между», «длиннее», «выше» и мн.др. Набор способствует развитию детского творчества, развития фантазии и воображения, познавательной активности, мелкой моторики, наглядно-действенного мышления, внимания, пространственного ориентирования, восприятия, комбинаторных и конструкторских способностей. На начальном этапе палочки используются как игровой материал. Дети играют с ними, как с обычными кубиками, палочками, конструктором, по ходу знакомятся с цветами, размерами и формами. На втором

этапе палочки уже выступают как пособие для маленьких математиков. И тут дети учатся постигать законы загадочного мира чисел и других математических понятий.

Обучение – сложный и длительный процесс, споры о том, когда его начинать, ведутся уже многие десятилетия. Некоторые родители считают, что не стоит торопиться и «лишать детей детства», другие же убеждены, что раннее интеллектуальное развитие ребёнка – гарантия его успешности в будущем. И компромиссом можно считать игровую форму обучения, когда малыш как бы развлекается, но получает при этом какие-то знания. Самыми элементарными можно считать навыки счёта, учить которому удобно и легко по пособию.

Раскладывая и перекладывая палочки, а также выполняя несложные действия, малыши учатся считать.

Автор популярной в настоящее время методики раннего развития ребёнка Сессиль Лупан в своей книге «Поверь в своё дитя» писала: «Помните, что успехи, достигнутые ребёнком в какой-либо одной области знаний, помогают развитию всех способностей в целом, и это поможет ему позже успешно овладевать и другими дисциплинами».

Счётные палочки позволяют ребёнку не только развивать абстрактное мышление, но и вычленять логические связи в умозрительных понятиях. Что касается конкретных практических целей, то среди них наиболее значимыми являются:

- формирование понятий конкретизации счёта и вычислений в виде числа;
- понимание системы «больше-меньше»;
- отработка навыка деления и измерения, прибавления и убавления;
- усвоения сути понятий «равный», «правый», «левый», «середина» и т. д.;
- развитие креативности, умений моделировать и конструировать;
- формирование активности познавательного характера и наглядно-действенного способа мышления, а также всех видов внимания и детального восприятия окружающей действительности;
- улучшение мелкой моторики.

Возраст для начала проведения «уроков» определяется индивидуально, что связано с разными темпами развития малыша. Но средним возрастом для начала обучения в психолого-педагогической литературе называется 3 года. Между тем некоторые методисты по обучению малышей допускают, что своеобразные уроки с линеечками можно начинать проводить уже с первого года.

Для начала ребёнка нужно познакомить с самими палочками, складывая их по размерам и цветам.

Занятия с цветными линеечками проходят в 2 этапа.

- На стадии игры ребёнок знакомится с материалом. Это помогает тренировать зрительное восприятие, а также мелкую моторику. Занятия напоминают игру с кубиками или мозаикой, то есть карапуз выкладывает какие-то фигурки, строит башни или лесенки.

- На стадии обучения малыш через свои органы чувств формирует понятие состава числа и последовательности чисел. Этому способствуют упражнения, направленные на установление последовательности расположения линеечек по какому-то признаку (например, длине или цвету) и выполнение простых арифметических задач на сложение, вычитание и т. д.)

Логопеды, занимаясь развитием речи ребёнка, используют палочки для создания фигур и составления рассказа по ним.

Кроме освоения математических действий, палочки Кюизенера помогают в обучении языку и развитии речи. С их помощью можно:

- обозначать ударение в словах (например, расставляя ударение на листах бумаги с напечатанными словами);

- выстраивать ритмический рисунок предложения (короткая пауза на запятой – короткая линеечка, длинная пауза, например, на тире – длинная линеечка, на точку самая длинная палочка);

- делить слов на слоги (особенно если к игре подключить кубики с буквами);

- показывать оттенки значения прилагательных в разных степенях сравнения (положительная степень – белая линеечка над словом, сравнительная – коричневая, а превосходная – синяя; но в данном случае цвет выбирается произвольно, главное, чтобы ребёнок наглядно видел различия оттенков значения слов) и т. д.

Развивающие игры с цветными палочками Кюизенера.

Игры с линеечками можно проводить как индивидуально, так и в группе.

Детям лучше всего, как известно, учиться играючи. И пособие «числа в цвете» даёт прекрасные возможности для этого. Только все занимательные занятия в методических справочниках рекомендуется подбирать под возраст малыша.

Палочки Кюизенера – это настоящая кладезь игровых и образовательных возможностей. Несмотря на внешнюю простоту, они обладают волшебным свойством подстраиваться под каждого

конкретного ребенка, быть для него тем, что ему нужнее и интереснее всего. Недаром говорят, все гениальное – просто!

Литература:

1. Комарова Л.Д. «Как работать с палочками Кюизенера?» Игры и упражнения по обучению математике детей 5-7 лет / Л.Д. Комарова. – М.: Издательство ГНОМ, 2013.

2. Михайлова, З.А. Логико-математическое развитие дошкольников / З.А. Михайлова, Е.А. Носова. – Изд. «Детство-Пресс», 2013.

3. Новикова, В.П. Развивающие игры и занятия с палочками Кюизенера. Для работы с детьми 3-7 лет / В.П. Новикова, Л.И. Тихонова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013.

4. Панова, Е.Н. Дидактические игры – занятия в ДОУ: практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ / Е.Н. Панова. – Воронеж: ЧП С.С. Лакоценин, 2007.

Е.В. Кокшарова,
учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 12»;
Ю.В. Галкина,
учитель начальных классов
МБОУ «СОШ № 12» (г. Бийск)

Психолого-педагогические методы и методики эффективного взаимодействия педагога с семьей обучающегося начальных классов

Аннотация. Новая модель взаимодействия родителей, детей и педагогов. Содержание сотрудничества образовательного учреждения с семьей включает три основных направления. Формы взаимодействия педагогов и родителей.

Ключевые слова: новая модель, содержание сотрудничества, концепции взаимодействия семьи и образовательной организации

Проблема выбора действенных и результативных способов взаимодействия между образовательной организацией и семьей неоднократно обсуждалась в научно-педагогической литературе.

В современном мире происходит активные социальные изменения, меняется социальный заказ общества в вопросах развития и воспитания детей, актуализируется психолого-педагогический подход в образовании к проблеме современной семьи. В связи с этим, необходимо обновление содержания организационных форм просвещения родителей, внедрение в практику нетрадиционных методов работы, создание различных специальных служб помощи (педагогической, психологической), образующих единое образовательное пространство, способное помочь развитию ребенка и его семьи.

Ведущая роль в установлении взаимоотношений, основанных на доверии друг к другу, принадлежит педагогу. Взаимодействие, общение педагога с родителями должно строится на приоритете интересов ребенка, объединения усилий всех взрослых в достижении поставленных целей.

Взаимодействие педагогов и родителей в современных условиях предполагает линию воздействия на семью через ребенка, где ребенок становится ведущим субъектом внимания, а взаимоотношения взрослых – эмоционально ровными, конструктивными. Эта модель сотрудничества предполагает взаимодействие образовательного учреждения и семьи как процесс межличностного общения, результатом которого является формирование у родителей осознанного отношения к собственным взглядам и установкам в воспитании ребенка и формирование личностно-ориентированного подхода к организации образовательно-воспитательной деятельности в детском саду и школе.

Новая модель взаимодействия родителей, детей и педагогов помогает:

- обеспечить участие родителей в образовательном процессе;
- активизировать воспитательные возможности родителей.
- обеспечить индивидуальный подход к детям, в процессе образовательно-воспитательного воздействия с учетом специфики семейного воспитания;
- обеспечить личностное обогащение всех участников взаимодействия.

Исследования О.Л. Зверевой, а позже эти данные были подтверждены Е.П. Арнаутовой, В.П. Дубровой, В.М. Ивановой, показали, что отношение родителей к образовательно-воспитательному процессу зависит, прежде всего, от постановки воспитательно-образовательной работы в организации, от инициативы администрации, от ее причастности к решению вопросов организации воспитательно-образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и организации педагогического просвещения родителей.

В основе новой концепции взаимодействия семьи и образовательной организации лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность. Признание приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и образовательного

учреждения. Новизна этих отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие».

В основе взаимодействия образовательной организации и семьи лежит сотрудничество педагогов и родителей, которое предполагает равенство позиций партнеров, уважительное отношение друг к другу взаимодействующих сторон с учетом индивидуальных возможностей и способностей. Сотрудничество предполагает не только взаимные действия, но и взаимопонимание, взаимоуважение, взаимодоверие, взаимопознание, взаимовлияние. Активная совместная работа педагогов и родителей позволяет лучше узнать друг друга, способствует усилению их взаимоотношений.

Содержание сотрудничества образовательного учреждения с семьей включает три основных направления: психолого-педагогическое просвещение родителей, вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс, участие семей обучающихся в управлении образовательно-воспитательным процессом.

Включение семьи в образовательное пространство возможно, при соблюдении следующих условий:

Социально-правовые условия: построение всей работы должно основываться на федеральных, региональных, муниципальных нормативно-правовых документах, письмах, рекомендациях, а также в соответствии с уставом ОО, договорами сотрудничества, регламентирующими и определяющими функции, права и обязанности сторон.

Информационно-коммуникативные условия: предоставление родителям возможности быть в курсе реализуемых программ, быть осведомленными в вопросах специфики организации образовательного процесса, достижений и проблем в развитии ребенка, безопасности его пребывания в образовательной организации и т. д.

Перспективно-целевые условия: наличие планов работы с семьями на ближайшую и дальнюю перспективу, обеспечение прозрачности и доступности для сотрудников и родителей в изучении данных планов, предоставление права родителям участвовать в разработке индивидуальных проектов-планов-программ и выборе точек пересечения семьи и образовательного учреждения в интересах развития ребенка.

Потребностно-стимулирующие: формирование у родителей позиции «ответственного родительства», предполагающей наличие потребностей в познании, саморазвитии.

В системе образования взаимодействие педагогов и родителей осуществляется в основном через:

- приобщение родителей к педагогическому процессу, включение родителей в учебно-воспитательные мероприятия, особенно в период адаптации детей к условиям образовательной организации;

- просвещение родителей через материалы, размещенные на сайте и стендах, через организацию выставок, которые позволяют родителям ближе познакомиться со спецификой образовательного учреждения, знакомят с его развивающей средой;

- объединение усилий педагога и родителя в совместной деятельности по воспитанию и развитию ребенка: эти взаимоотношения следует рассматривать как искусство диалога взрослых с конкретным ребенком на основе знания психических особенностей его возраста, учитывая интересы, способности и предшествующий опыт ребенка, а также специфику и традиции семейного воспитания;

- реализацию разнообразных программ совместной деятельности детей и родителей, проведение системных социально-правовых и медико-педагогических занятий для родителей (университетов, лекториев, практикумов и др.);

- создание благоприятного микроклимата в организации, основанного на уважительных взаимоотношениях семьи и образовательного учреждения.

Формы взаимодействия педагогов и родителей разделяются на:

- Информационно-аналитические: анкетирование; опрос; «почтовый ящик».

- Наглядно-информационные: родительские клубы; мини-библиотека; информационные стенды; стенгазеты.

- Познавательные: родительские гостиные: интерактивные родительские собрания; устные журналы; экскурсии.

- Досуговые: праздники; совместные досуги; акции; участие родителей в конкурсах, выставках.

Традиционными способами взаимодействия образовательной организации с семьей могут быть коллективными, индивидуальными, наглядно-демонстрационными. К коллективным формам относятся: родительские собрания, круглые столы, конференции, экскурсии, анкетирование, дискуссии и т. п. К индивидуальным формам можно отнести: беседы, консультации, заочные консультации и др. Наглядно-информационные формы: фотовыставки, выставка детских работ, стенды, папки-передвижки и др.

Инновационные формы взаимодействия образовательной организации с семьями обучающихся – это сайт организации, проектная деятельность, родительский клуб.

Таким образом, семья и образовательное учреждение в хронологическом ряду связаны преемственностью, что обеспечивает непрерывность воспитания и обучения детей.

Важным условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьей и образовательным учреждением, в ходе которого корректируется воспитательная позиция родителей, педагогов.

Литература:

1. Алешина, Ю.Е. Индивидуальное семейное консультирование / Ю.Е. Алешина. – М.: Класс, 1998. – 184 с.

2. Арнаутова, Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника: прогр.-метод. пособие для преподавателей дошк. отд-ний пед. уч-щ и колледжей / Е.П. Арнаутова; Правл. об-ва «Знание» России. – М.: ТОО «ИнтелТех», 1994. – 120 с.

3. Астахов, П.А. Я и семья / П.А. Астахов. – М.: Эксмо, 2010. – 80 с.

4. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 1999.

5. Левкович, В.П. Психология семейного воспитания / В.П. Левкович // Психологический журнал. – Т 2. – № 6. – 1981. – С. 107-117.

6. Монахова, А.Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия / А.Ю. Монахова. – Ярославль: Академия, 2004. – 159 с.

7. Козлова, В. Работа ОУ с семьей / В. Козлова, Р.П. Дешеулина. – М.: ТЦ «Сфера», 2004.

8. Интернет-источники: – Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-00.

О.А. Колесникова,
учитель-дефектолог МКДОУ «Детский сад № 1 “Буратино”»;
С.В. Муртаева,
воспитатель МКДОУ «Детский сад № 1 “Буратино”»;
В.В. Яцюк,
воспитатель МКДОУ «Детский сад № 1 “Буратино”»
(Иркутская область, г. Шелехов)

Взаимодействие педагогов и родителей как фактор создания успешной среды воспитания ребенка с ОВЗ

Аннотация. В статье дается трактовка понятия «взаимодействие педагогов и родителей», анализируются современные проблемы организации взаимодействия детского сада и семьи, воспитывающей

ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Описан опыт работы, позволяющий повысить эффективность совместной работы.

Ключевые слова: обучающийся с ОВЗ, участники образовательных отношений, воспитание дошкольника.

Модернизация образования определила приоритеты образовательной политики в области коррекционной педагогики в виде постепенной интеграции и дальнейшей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

«Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [2. С. 2].

«Участники образовательных отношений – обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся, педагогические работники и их представители, организации, осуществляющие образовательную деятельность» [2. С. 2].

Взаимодействие участников образовательных отношений, обеспечивающих профилактику и коррекцию нарушений развития различных категорий детей с ОВЗ, подразумевает систему образовательной деятельности «команды», направленную на успешную коррекцию и развитие каждого ребенка, независимо от уровня его способностей и жизненного опыта в конкретной социальной среде; развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств; формирование предпосылок учебной деятельности; сохранение и укрепление здоровья; коррекцию недостатков в физическом и психическом развитии детей.

Одним из важных факторов успешного воспитания детей с нарушениями в развитии, является активное участие семьи в образовательном процессе.

«Тесное сотрудничество с семьей делает успешной работу Организации. Обмен информацией о ребенке является основой для воспитательного партнерства между родителями (законными представителями) и воспитателями, то есть для открытого, доверительного и интенсивного сотрудничества обеих сторон в общем деле образования и воспитания детей» [1. С. 43].

Основная роль в воспитании ребенка принадлежит семье, которая является хранительницей культурных традиций, служит примером взаимоотношений, воспитывает отношение к труду, старшим, учёбе, формирует моральные ценности.

Опыт отношений в семье передается поколениями, важно чтобы он был положительным и не расходился с принятыми устоями в обществе.

Наш педагогический опыт работы позволяет утверждать об увеличении количества семей с низкой социальной позицией. Родители предъявляют требования к образовательным организациям, зачастую перекладывая на педагогов родительскую ответственность.

У большинства современных родителей низкая заинтересованность, отсутствие желания включаться в совместную работу с педагогами. Родители растеряны, иногда агрессивны, бывает равнодушны.

Противоречия между педагогами и родителями также возникают из-за различных подходов к процессу воспитания, большого количества требований, предъявляемых друг другу, различного уровня воспитания родителей и педагогов.

«Следует отметить, что существует проблема осознания необходимости участия в образовательном процессе в тесной связи с практической деятельностью ДОО семьями воспитанников» [2. С. 9]

Педагоги не могут заменить семейное воспитание, но способны обратить внимание родителей на существующие проблемы и попытаться совместно их решить. Активное участие семьи в образовательном процессе дошкольной организации является залогом успешного воспитания детей.

«Эффективность семейного воспитания возрастает, если оно дополняется воспитательной системой других образовательных институтов, с которыми у семьи должны складываться отношения взаимодействия и сотрудничества. В основе такого взаимодействия должна лежать идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность» [1. С. 27].

Все семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, нуждаются как в психологической поддержке, направленной на повышение самооценки родителей, оптимизацию психологического климата в семье, так и в педагогической помощи, которая связана с овладением необходимыми знаниями и навыками по воспитанию ребенка.

Решение перечисленных проблем требует построения адекватной системы взаимодействия педагогов с родителями, способную обеспечить успешное воспитание ребенка.

Задачи, оптимизирующие работу педагогов с родителями.

Оказывать помощь родителям в адаптации к состоянию (болезни) ребенка.

Обучать родителей грамотному взаимодействию с педагогами.

Создавать условия для совместного планирования образовательной деятельности.

Систематически представлять информацию родителям о деятельности педагогов и ребенка в дошкольной организации.

Формировать родительскую ответственность и компетентность в вопросах профилактики и коррекции нарушений развития ребёнка.

Учитывать инициативу и пожелания семей воспитанников в организации образовательного процесса.

Активизировать социальную позицию родителей, восстанавливать и расширять социальные связи, искать возможность членам семьи опереться на свои собственные ресурсы

Формировать отношения партнёрства и доверительности с родителями воспитанников.

Анализировать полученные результаты.

Эффективные формы работы для решения поставленных задач

Беседы, размещение материалов на сайте группы, стенде, изготовление буклетов, брошюр, позволяет информировать родителей о закономерностях и особенностях развития ребенка, возможностях и ресурсах, о сущности самого расстройства, которым страдает их ребенок, о вопросах воспитания и обучения такого ребенка.

Индивидуальное консультирование позволяет искать решения проблемных ситуаций педагогического характера, оценивать характер проблем и уровень актуального развития самого ребенка.

Семейное консультирование позволяет поддерживать семью в преодолении эмоциональных нарушений в семье.

Индивидуальные занятия с ребенком в присутствии родителей с использованием эффективных методов воспитательного воздействия на самого ребенка являются результативным способом обучения родителей.

Групповая работа (организация работы родительских и детско-родительских групп), обучает взаимодействию с собственным ребенком, применению современных коррекционно-развивающих технологий.

Групповая работа проводится при проведении родительских собраний, мастер-классов, реализации совместных проектов, круглых столов, родительских университетов и т. д.

Кроме вышеперечисленных форм работы, педагоги дополнительно учли следующий фактор – активное использование родителями интернет-ресурсов для получения информации, предпочтение мобильного общения.

Совместно с родителями было принято решение о включении в образовательный процесс социальной сети, как средства

образовательного ресурса. С этой целью создали закрытую группу в социальной сети «ВКонтакте» для «Взаимодействия с родителями наших дошколят».

Создание группы позволяет:

- формировать родительскую ответственность и компетентность в вопросах профилактики и коррекции нарушений развития ребёнка;
- систематически представлять информацию родителям о деятельности педагогов и ребенка в дошкольной организации;
- обеспечивать реализацию единых требований к работе с детьми;
- опираться на инициативу каждого конкретного участника;
- осуществлять доступный прямой контакт участников друг с другом;
- продолжать взаимодействие с родителями воспитанников, обучающихся в школе.

Общение в группе дает возможность привлечь к взаимодействию следующих специалистов – педагога-психолога, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя, невролога.

Добиваться конструктивного диалога с родителями нам помогают следующие правила: не стремиться, во что бы то ни стало, отстаивать собственную позицию; воспринимать «ошибки» в воспитании, как создание новых возможностей для развития ребенка; учитывать интересы детей и родителей. В образовательной организации ключевую роль всегда играет педагог, от того насколько профессионально выстраивает он свою работу с остальными участниками образовательных отношений, будет зависеть результат работы.

Важно развивать, воспитывать, корректировать недостатки в развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья максимально качественно, чтобы ребенок умел учиться, трудиться, знал и применял правила поведения, принятые в обществе.

Ведущая роль в решении поставленной цели принадлежит семье ребенка и педагогам, которые его сопровождают. От грамотного профессионального взаимодействия педагогов с семьями воспитанников зависит эффективность социальной успешности ребенка.

Литература:

1. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования. – Режим доступа: http://www.firo.ru/wp-conten

2. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. ст. 2.

Ю.Д. Красильникова,
педагог-психолог,
ОГБПОУ «Томский техникум информационных технологий»
(г. Томск)

Психологическая коррекция тревожности и страхов у старших подростков методами арт-терапии

Аннотация. В данной статье рассмотрены понятия тревоги, тревожности и страха, а также представление о различии данных понятий. Приводятся результаты эмпирического исследования, направленного на изучение коррекционных возможностей арт-терапевтических методик в нивелировании состояний тревожности и страхов у старших подростков, проведенного среди студентов ОГБПОУ «Томский техникум информационных технологий» в возрасте от 15 до 17 лет в 2021-2022 году с участием автора статьи.

Данная статья будет актуальна для применения в практической деятельности педагогам, психологам и студентам, обучающимся по направлению «Психология».

Ключевые слова: тревожность, тревога, страх, дети, подростки, арт-терапия, арт-терапевтические методики.

XXI век – это время развития информационных технологий, возникновения пандемии, нестабильной политической, социальной и экономической ситуаций. Чувство тревоги и страха, как никогда, становится актуальным состоянием современного российского общества. Дети и подростки в силу своей незрелости являются наиболее уязвимыми к восприятию данной обстановки, и поэтому требуют к себе особого внимания и поддержки со стороны взрослых. Тревожные расстройства являются одними из наиболее распространенных психических расстройств среди детей среднего возраста [1]. Когнитивные последствия и поведенческие побочные эффекты тревожных расстройств, и их склонность к хроническому течению – влияют на психологическое развитие детей и их достижения в школе [2]. Поэтому здесь становится актуальным изучение тревоги и страхов детей именно подросткового возраста, так как подростковый возраст – это период активных физических изменений, внутренних и внешних потрясений, открытия «образа Я», обретения жизненных ценностей и установок, определения своего места в социальной иерархии. Наложение чувства тревоги и страха на и так крайне нестабильное состояние подростка может привести к ряду негативных

последствий, что подтверждает необходимость более детального изучения данной темы в этих возрастных рамках.

Существует несколько подходов к пониманию тревожности. Так, А.М. Прихожан рассматривает тревожность как эмоциональное состояние: «Тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [3], В.В. Давыдов, в свою очередь, описывает тревожность как черту личности человека: «Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, состоящая в повышенной склонности испытывать беспокойство в самых различных жизненных ситуациях» [4].

Если рассматривать такое чувство, как страх, то, с точки зрения теории дифференциальных эмоций К. Изарда, страх – это базовая эмоция, которая является «врожденным эмоциональным процессом с генетически заданным физиологическим компонентом, строго определенным мимическим проявлением и конкретным субъективным переживанием» [5. С. 54].

В работе психолога очень важно уметь отличать переживание страха от состояния тревоги, так как от этого зависит качество и своевременность оказания психологической помощи ребенку. Дж. Уотсон рассматривает в качестве основания для различения страха и тревоги разный характер действий, реализующих эти эмоциональные состояния в поведении. При страхе мы можем наблюдать две поведенческие реакции: борьбу или уход от ситуации. В случае тревоги имеет место недифференцированная поисковая активность человека [6]. Другими словами, в основе страха лежит реально существующая опасность, а в ситуации тревоги – выдуманная и неясная опасность. Детские страхи в той или иной степени обусловлены возрастными особенностями и имеют временный характер [7]. Однако, если страхи сохраняются в течение длительного времени, это может негативно сказаться на развитии и психологическом здоровье ребенка. По такому же принципу развивается и состояние тревожности.

Существует большое количество методик по коррекции тревоги и страха, однако не каждая психологическая методика может быть воспринята подростками безопасно. В связи с этим незаменимым помощником психолога становится арт-терапия.

Актуальность применения арт–терапии проявляется в том, что у подростков могут возникать затруднения при словесном описании своих подсознательных процессов, поэтому именно проективные

методики часто являются единственно возможными средствами для выражения и прояснения сильных переживаний, в частности тревог, страхов, депрессии и других состояний. Таким образом, можно сделать вывод о том, что арт-терапия позволяет особенно эффективно решать проблемы эмоционально-волевой сферы личности.

Как показывает краткий анализ исследований и психолого-педагогической практики, психологи нуждаются в научно-обоснованных программах и рекомендациях по вопросам использования арт-терапии в процессе коррекции негативных эмоциональных состояний личности подростков: тревожность, депрессия, низкая самооценка, неуверенность в себе, страх за будущее, страх принятия жизненно важных решений и т. д.

Это и обусловило необходимость проведения исследования и разработки психокоррекционной программы по профилактике тревожности и страхов у старших подростков методами арт-терапии.

Исследование было проведено на базе ОГБПОУ «Томский техникум информационных технологий» среди студентов в возрасте от 15 до 17 лет.

Целью данного исследования является формирование целостного представления об эффективности арт-терапевтических методик в коррекции тревожности и страхов старших подростков.

В качестве объекта исследования выступают личностные характеристики старших подростков.

Предметом исследования являются тревожность и проявление страхов у старших подростков в аспекте психологической коррекции.

На основе цели были сформулированы следующие задачи:

Проанализировать российский и зарубежный опыт в области коррекции тревожности и страхов у старших подростков методами арт-терапии.

Провести первичное психодиагностическое исследование.

Разработать и апробировать психокоррекционную программу по профилактике тревожности и страхов у старших подростков методами арт-терапии.

Провести итоговое психодиагностическое исследование после завершения психокоррекционной программы.

Осуществить сравнительный анализ результатов первичного и итогового психодиагностических исследований.

Гипотезы исследования:

Страхи развивают высокую тревожность у старших подростков.

Арт-терапевтические методики снижают уровень тревожности, депрессии и проявление страхов у старших подростков.

На первом, диагностическом, этапе исследования было опрошено 302 обучающихся (198 мальчиков и 104 девочки, обучающихся на 1 и 2 курсе). В качестве основных психодиагностических методик выступили: шкала тревожности Спилбергера-Ханина, шкала депрессии Бека, опросник иерархической структуры актуальных страхов личности (ИСАС) Ю. Щербатых и Е. Ивлева.

По результатам первичной диагностики была выделена экспериментальная группа в количестве 60 человек, в которую входили исследуемые с высокими показателями параметров тревожности, депрессии и выраженными показателями страхов. Для проведения эксперимента в данной группе была разработана психокоррекционная программа по профилактике тревожности и страхов у старших подростков методами арт-терапии. Также была выделена контрольная группа, в которую вошли 60 исследуемых с высокими показателями параметров тревожности, депрессии и выраженными показателями страхов, однако коррекционная работа с данной группой не проводилась.

После проведенной выборки контрольной и экспериментальной групп были получены следующие исходные данные:

По шкале тревожности Спилбергера-Ханина в контрольной группе был выявлен повышенный уровень ситуативной тревожности – 62,2 % и личностной тревожности – 66,4 %. А в экспериментальной группе высокий уровень личной и ситуативной тревожности, которая составила 64,3 % и 69,2 % соответственно.

По шкале депрессии Бека в контрольной группе 21,2 % склонны к тяжелой депрессии, 22,9 % – легкой, 7,2 % – не склонны к депрессии. В экспериментальной группе склонны к тяжелой депрессии 56,2 % респондентов, 10,5 % – к умеренной, 15,7 % – к легкой депрессии, 4 % испытуемых не склонны к депрессии.

По результатам опросника иерархической структуры актуальных страхов личности (ИСАС) Ю. Щербатых и Е. Ивлевой в контрольной и экспериментальной группах преобладают такие страхи, как страх болезни близких (33,3 % и 38,3 %), страх ответственности (50,3 % и 58,2 %), страх перед будущим (20 % и 25 %), страх перед «экзаменами» (46,7 % и 56,7 %), страх перед публичными выступлениями (40 % и 51,7 %).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что испытуемые, имеющие завышенные показатели выраженности страхов и депрессии,

также имеют высокие показатели личной или ситуативной тревожности, что доказывает первую гипотезу.

На 2 этапе исследования была реализована психокоррекционная программа по профилактике тревожности и страхов у старших подростков методами арт-терапии среди студентов, составляющих экспериментальную группу. Всего было проведено 10 занятий с периодичностью встречи один раз в неделю и продолжительностью занятия от 1 до 1,5 часов. В качестве методов психокоррекции выступили изотерапия, метод создания мандалы, глинотерапия, маскотерапия, нейрографика и работа с метафорическими ассоциативными картами.

По завершению реализации психокоррекционной программы было проведено итоговое психодиагностическое исследование. Сравнительный анализ данных, полученных в ходе первичного и итогового психодиагностических исследований, показал следующие результаты:

По шкале тревожности Спилбергера-Ханина в экспериментальной группе по сравнению с констатирующим этапом после апробации психокоррекционной программы выявлено снижение уровня ситуативной тревожности, отвечающей за актуальное состояние тревоги человека в той или иной стрессовой ситуации, с 69,2 % до 51,7 % и снижение уровня личной тревожности, как черты личности человека, проявляющейся в склонности воспринимать различные жизненные ситуации как угрожающие, с 64,3 % до 48,5 %. Динамика снижения уровней ситуативной и личностной тревожности составила 17,5 % и 15,8 % соответственно.

Таким образом, сравнительный анализ данных по шкале тревожности Спилбергера-Ханина в экспериментальной группе показал, что высокий уровень как ситуативной, так и личностной тревожности после апробации психокоррекционной программы снизился до показателей нормы.

По шкале депрессии Бека в экспериментальной группе снизился уровень тяжелой депрессии, являющийся одним из показателей склонности к проявлению суицидального поведения, с 56,2 % до 44,1 % с динамикой снижения показателя на 12,1 %. Умеренная депрессия, проявляющаяся в виде состояния бессилия у человека, нарушении здоровья и избегания общения с окружающими, снизилась с 10,5 % до 2,3 % с динамикой снижения на 8,2 %. Легкая депрессия или субдепрессия, возникающая на фоне усталости, столкновения с различными жизненными проблемами и негативными переживаниями,

увеличилась с 15,7 % до 19,2 % с динамикой увеличения показателя на 3,5 % в связи со снижением уровня депрессии у испытуемых, имевших раннее более высокий уровень депрессии. Уровень несклонных к депрессии увеличился с 4 % до 8,9 % с динамикой увеличения показателя на 4,9 %.

Так, на основе сравнительного анализа результатов по шкале депрессии Бека в экспериментальной группе можно сделать вывод о том, что применение в рамках психокоррекционной программы арт-терапевтических методик позволило снизить не только уровень тревожности, но и уровень депрессии от тяжелой степени до легкой.

По результатам опросника иерархической структуры актуальных страхов личности (ИСАС) Ю. Щербатых и Е. Ивлевой в экспериментальной группе снизился уровень таких страхов, как страх болезни близких с 38,3 % до 18,4 % с динамикой снижения показателя на 19,9 %, страх ответственности с 58,2 % до 36,8 % с динамикой снижения на 21,4 %, страх перед будущим с 25 % до 10,2 % с динамикой снижения на 14,8 %, страх перед «экзаменами» с 56,7 % до 34,4 % с динамикой снижения на 22,3 % и страх перед публичными выступлениями с 51,7 % до 23,2 % с динамикой снижения показателя на 28,5 %.

Итак, сравнительный анализ данных по результатам опросника иерархической структуры актуальных страхов личности (ИСАС) Ю. Щербатых и Е. Ивлевой в экспериментальной группе показал, что на фоне снижения уровней тревожности и депрессии наблюдается и снижение уровня актуальных страхов до показателей нормы.

Таким образом, результаты сравнительного анализа первичного и итогового психодиагностических исследований, полученные в ходе апробации психокоррекционной программы, демонстрируют снижение показателей уровня тревожности, депрессии и проявления страхов, что доказывает вторую гипотезу данного исследования об эффективности применения арт-терапевтических методик в оказании корректирующего воздействия на состояния тревожности, депрессии и проявление страхов у старших подростков, а также высокую эффективность применения психокоррекционной программы по профилактике тревожности и страхов у старших подростков методами арт-терапии.

Литература:

1. Абло, С. Распространенность, сопутствующие заболевания и предсказатели тревожных расстройств у детей и подростков в сельской северо-восточной Уганде / С. Абло, Е. Киянда, Р.Б. Кизза, Ж. Левин, С. Нданабаги, Дж. Стейн // Детская психиатрия, 2013. – № 7. – С. 2-21.

2. Дрейк, К.Л. Семейные факторы в развитии, лечении и профилактике детских тревожных расстройств / К.Л. Дрейк, Г.С. Гинзбург // Clin Child Fam Psychol Rev, 2012. – № 15. – С. 62-144.

3. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан // Акад. пед. и соц. наук, Моск. пед.-соц. ин-т, 2000. – М., Воронеж. – 304 с.

4. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова // Педагогика Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР, 1983. – М. – 448 с.

5. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард // Издательство «Питер», 2007. – Спб. – 464 с.

6. Уотсон, Дж. Б. Психология как наука о поведении / Дж. Б. Уотсон // ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. – М. – 692 с.

7. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей / А.И. Захаров // Издательство «Речь», 2010. – Спб. – 313 с.

А.Л. Крижевская,
магистрант УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова» (г. Могилев)

Современные теории мотивации – научно-педагогические ориентиры формирования познавательной активности старшеклассников

Аннотация. В статье проведен анализ теорий мотивации и стимулирования образовательной деятельности. В результате сделаны выводы, что различные теории мотивации учебной деятельности в основном не противоречат, а взаимодополняют друг друга, отражая многогранность и нестандартность самого процесса мотивации и предопределяя необходимость комплексного подхода к решению этой сложной проблемы.

Ключевые слова: мотив, стимул, мотивация, учебная мотивация, стимулирование, потребности, теории мотивации, процессуальные теории мотивации, мотивационная структура, мотивационный процесс.

Рассмотрение мотивации является предметом исследования различных гуманитарных наук – психологии, педагогики, социальной психологии, социологии и др. Становление учащихся как субъектов учебной деятельности невозможно без развития у них соответствующей мотивации, в которой отражена субъективная сторона деятельности учащегося: школьник отвечает на вопросы о том, с какой целью он учится, каков для него личный смысл учения, удовлетворение каких потребностей обеспечивается в процессе учения [3]. Нашей исследовательской проблемой выступает изучение

академической компетентности старшеклассников, в которой заложен потенциал обучения умению учиться, что является условием приобретения и развития любых компетенций. Те обучающиеся, которые находят трудным обучиться умению самостоятельной учебно-познавательной деятельности, не в состоянии стать действительно компетентными. В этом контексте академические компетенции являются ключевыми, что подчеркивает роль и значимость проблемы их формирования в образовательном процессе [4]. Формирование академических компетенций тесным образом связано с проблемами мотивации учения, что и определило содержание данной статьи, описать современные теории мотивации как научно-педагогические ориентиры формирования мотивации учебной деятельности старшеклассников.

Исследования в области учебной мотивации начинаются с А.Н. Леонтьева и его изучения изменения учебной деятельности и интереса при смене мотива. С точки зрения А.Н. Леонтьева, необходимо создать смысл деятельности так, чтобы задача, побуждаемая пониманием важности и осмысленности деятельности, была выполнена. Для того, чтобы ученик успешно освоил материал, должен существовать мотив, благодаря которому он выстроит систему целей, охватывающую данный материал. А.Н. Леонтьев отмечает, что потребность – это всегда потребность в чем-то, она изначально безлична, не опредмечена, а найдя предмет, приобретает собственную побудительную силу и превращается в мотив. Таким образом, потребность выражается в готовности и желании действовать, а мотив задает определенный образец поведения. А.Н. Леонтьев приходит к выводу, что для того, чтобы повысить уровень познавательной активности учащегося, нужно в первую очередь отказаться от навязывания деятельности и предоставить ученику возможность самостоятельно выбрать учебные задания [1].

Сформулированные А.Н. Леонтьевым выводы были подтверждены в современной теории мотивации, также основанной на идее потребностей – теории самоопределения, предложенной, в частности, психологами Эдвардом Деси и Ричардом Райаном. Теория предполагает, что понимание мотивации требует учета трех основных человеческих потребностей: автономии – потребности чувствовать себя свободным от внешних ограничений на поведение; компетентности – потребность чувствовать себя способным или квалифицированным; сопричастности – потребности чувствовать связь и востребованность для других. В теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райан выделяют внутреннюю мотивацию, связанную с опытом

заинтересованности в выполнении какой-либо деятельности, и внешнюю мотивацию, связанную с достижением какого-либо результата посредством деятельности. Внутренняя мотивация, по их мнению, это врожденная характеристика человека, основанная на применении своих интересов и упражнении своих способностей, включающая в себя стремление находить и преодолевать проблемы оптимального уровня сложности» [6].

Большое влияние на понимание Э. Деси процесса самоопределения оказали работы Ф. Хайдера и Р. де Чармса. Ф. Хайдер ввел понятие «воспринимаемого локуса причинности», подразумевающее различие между личной причинностью, когда результат опосредуется собственными намерениями субъекта, и безличной причинностью, когда результат непреднамерен. Впоследствии Р. де Чармс предположил, что воспринимаемые действия могут иметь либо внутренний локус причинности, когда собственные интересы и желания воспринимаются как инициирующие действия, либо внешний локус причинности, когда некоторые внешние события воспринимаются как инициирующие действия. Согласно Р. де Чармсу, восприятие себя как источника (причины) собственного поведения приводит учащегося к ощущению своей внутренней мотивации. Наоборот, если ученик осознает, что локус причинности является внешним по отношению к нему, то он увидит себя внешне мотивированным. В структуре внешней мотивации авторы выделяют несколько видов регуляции в зависимости от удовлетворения потребности в автономии: внешнее регулирование; введенное регулирование; выявленное регулирование. В этой классификации внешнее регулирование является наиболее контролируемым, то есть субъект осуществляет какую-либо деятельность ради вознаграждения или во избежание санкций [7]. Следует отметить, что данный тип регулирования широко распространен в системе общего среднего образования. Очень часто дети ходят в школу, «потому что родители накажут», «потому что надо поступать в престижный вуз» и др. При поступлении в учреждение высшего образования по инерции продолжают учиться ради оценок, «чтобы найти хорошую работу». И выходя из вуза, не имеют ни малейшего представления, пригодятся ли им знания, которыми они старались овладеть в процессе обучения.

Потребность в самоопределении является наиболее важным ключом к функционированию внутренней мотивации учащихся. Для поддержания и усиления внутренней мотивации ученик должен переживать свое поведение как самоопределенное. Когда ученик

чувствует, что основные потребности удовлетворяются достаточно хорошо, они склонны воспринимать свои действия и выбор как внутренне мотивированные или «самоопределяющиеся». В этом случае они могут обратить свое внимание на различные виды деятельности, которые они находят привлекательными или важными, но которые не имеют прямого отношения к их основным потребностям. Среди учащихся, например, некоторые могут читать книги, предложенные учителем, а другие могут внимательно слушать объяснения ключевых концепций из раздела, который преподается. Потребность в компетентности также важна, но недостаточна для поддержания внутренней мотивации. Удовлетворение третьей потребности - в привязанности к другим людям, сопричастности со значимыми взрослыми – третье важное условие успешного формирования и функционирования внутренней мотивации. Однако, если одна или несколько основных потребностей не удовлетворяются должным образом, ученик будет склонен чувствовать себя принужденным внешним давлением или внешними стимулами. На самом деле он может быть поглощен удовлетворением любой потребности, которая не была удовлетворена и таким образом исключать или избегать занятий, которые в противном случае могли бы быть интересными, образовательными или важными, в таком случает обучение пострадает.

Таким образом, для обеспечения высокого уровня развития учебной мотивации и учебной деятельности важнейшее значение имеет внутренняя мотивация ученика. Однако версия внутренней мотивации, основанная на самоопределении, подчеркивает восприятие учащимся свободы, а не наличие или отсутствие «реальных» ограничений на действия. Самоопределение означает, что ученик чувствует себя свободным, даже если он также действует в рамках определенных внешних ограничений. В принципе, учащийся может испытать самоопределение, даже если он должен, например, жить в рамках навязанных извне правил надлежащего поведения в классе.

Одним из неотъемлемых проявлений сложных процессов мотивационной сферы является учебный интерес. Важность создания условий для возникновения интереса к учебной деятельности и формирования самого интереса отмечали многие исследователи. В результате были названы основные факторы, способствующие тому, чтобы обучение было интересным для ученика. Важнейшей предпосылкой формирования интереса к обучению является воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание ее смысла, осознание значения изучаемых процессов для собственной

деятельности. Необходимым условием формирования у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности является возможность проявления мыслительной самостоятельности и инициативы в обучении. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся [5]. При этом, глубина интереса может быть совершенно разной: ребенка может привлечь простая занимательность фактов, а не их сущность. В экспериментальных классах В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, где основное внимание уделялось раскрытию сущности явлений, у школьников учебно-познавательные интересы не только занимали ведущее место, но и носили теоретический характер. Учащихся интересовали причинно-следственные связи, происхождение явлений.

Изучая роль интереса в учебной мотивации, Сьюзан Хайди и Энн Рэннингер на основе уже имеющихся исследований предложили четырехфазную модель формирования интереса. Учеными выделяются следующие четыре фазы: 1) возникновение ситуационного интереса к предмету; 2) поддержание ситуационного интереса; 3) зарождение индивидуального интереса; 4) развитие индивидуального интереса. Переход от одной фазы к другой происходит лишь при наличии определенных условий, причем наиболее трудным считается переход от второй к третьей фазе. Переход интереса с одной стадии своего развития на другую не означает исчезновения предыдущих. Они остаются и функционируют наравне с вновь появившимися. Более того, и ситуационный, и индивидуальный интересы не изолированы, а способны взаимодействовать и влиять на развитие друг друга [2].

Согласно теории атрибуции, причины, которые люди приписывают событиям, влияют на последующие когнитивные, эмоциональные и поведенческие реакции. Б. Вайнер выделил восемь таких причин: отношение к учебе (усердие, лень); старание (в данный момент); типичная помощь учителя или предвзятое отношение учителя; помощь, получаемая от других людей; способности; физическое и психологическое состояние (настроение, усталость); сложность задачи; случай (везение). Эти причины Б. Вайнер рассматривает по трем основаниям: локусу контроля (внешний и внутренний); стабильности причинных элементов (стабильные или нестабильные) и контролируемости (контролируемые и неконтролируемые).

Особый интерес представляет субъективный контроль поведения в связи с тем, что именно он определяет реакцию ученика на неудачу, давление и страх неудачи. Одним из способов, с помощью которого учащиеся приобретают чувство контроля, является обратная связь со

значимыми другими, прежде всего родителями и учителями. Мнение другого человека – важный механизм для формирования чувства контроля, и это значение осознается (устанавливается), по крайней мере частично, через природу и значимость отношений. Предполагалось, что контроль (или беспомощность) формируются посредством наблюдения за значимыми моделями, такими, в частности, как родители. Кроме того, родители и учителя, которые обеспечивают подкрепление и обратную связь, соответствующую успеваемости учащихся, повышают восприимчивость учащихся к результатам обучения [2]. Таким образом, определяющий аспект атрибуции обучения учащихся частично задается взаимоотношениями со значимыми другими. Проще говоря, ученики могут научиться контролю через значимых других и через то, как эти значимые люди относятся к ним.

Учебная деятельность связана с определенными эмоциональными проявлениями. Отличительной чертой эмоций как составляющих мотивационного компонента в структуре академических компетенций является то, что они возникают при актуализации мотива, но еще до его рациональной оценки. Таким образом, эмоции предвосхищают осмысление самого процесса деятельности, но в то же время придают этой деятельности дополнительный энергетический импульс. Факт достижения или недостижения учеником намеченного результата вызывает всплеск эмоций. То есть, эмоции в основном сопровождают результаты работы учащегося. Если эмоции связаны с самим процессом деятельности, то их насыщенность не столь велика, но они в известной степени опережают деятельность, приобретая тем самым опережающий характер. Такие эмоции могут существенно повлиять на весь процесс осуществления деятельности учащегося; в силу недостаточной их интенсивности такие эмоции нуждаются в поддержке определенными внешними усилиями. Проявление положительных эмоций в образовательном процессе обусловлено многими позициями и, прежде всего, позицией педагога.

В своем докладе, подготовленном для Международной Академии Образования, Р. Пекрун говорит, что ученики испытывают множество разнообразных эмоций, оказывающих влияние на процесс и результаты обучения, личностное развитие, а также на здоровье, как психологическое, так и физическое. Согласно теории контроля и значимости эмоций достижения, влияние эмоций является комплексным. Позитивные эмоции не всегда влияют положительно на обучение, также, как и негативные эмоции не обязательно оказывают

отрицательное воздействие на учебу, хотя для большинства учащихся связь эмоций с учебным процессом как раз бывает прямой: удовольствие от учебы сказывается благотворно, в то время, как гнев, стыд, безнадежность и скука неблагоприятны. Автор также подчеркивает, что эмоции не только влияют на образовательный процесс, но и являются ключевым элементом идентичности учащихся и основой их благополучия. Учитывая сказанное, преподаватели, по мнению автора данной теории, должны уделять должное внимание эмоциям своих учеников.

Особый интерес представляет исследование, которое Р. Пекрун провел совместно с Эндрю Эллиотом и Маркусом Майером. Было установлено, что цели достижений – мастерство, стремление продемонстрировать результат или избежать этой демонстрации – определяют, предсказывают различные эмоции достижения: удовольствие, скуку, гнев, надежду, гордость, тревожность, безнадежность, стыд. А эмоции достижения, в свою очередь, прогнозируют достижение результатов. Семь из восьми фокальных эмоций являются посредниками между целями достижения и достижением результатов. Отмечается, что полученные результаты являются надежными при учете гендерных факторов, социальной желательности, позитивной и негативной эмоциональности и учебных способностей.

Исследования показывают, что в практике школьного обучения широко представлены действия, направленные на избегание неудач. Таким образом, ученик стремится защитить себя от негативных эмоций. Такая позиция, как правило, влияет на учебную деятельность. Поэтому необходимо подготовить учащихся к тому, что в процессе обучения возможны трудности, которые необходимо правильно преодолевать. В процессе обучения могут присутствовать и отрицательные эмоции, свидетельствующие о возникновении несоответствий между желаемым и действительным. Их следует расценивать как сигнал к пересмотру сложившихся отношений и достижению положительного результата [2].

Задача педагога состоит не в том, чтобы постоянно ожидать от учащихся чисто внутренней мотивации, а в том, чтобы просто организовывать и поощрять мотивацию, которая является как можно более внутренней. Для этого педагог должен создать условия для развития учебной автономии, чувства компетентности, а также удовлетворить потребность ученика в ощущении связей с другими, не позволяя учебным правилам или собственному стилю руководства

удовлетворению данных потребностей. Для этого необходимы специальные педагогические средства, которые способствовали бы учащимся в осуществлении исследовательской деятельности при подготовке к занятиям. В этом случае такими средствами могут выступать интерактивные методы обучения, например, метод мозгового штурма, анализ проблемных ситуаций, социально-психологический тренинг, дискуссия и др.

На основе анализа теорий мотивации учения нами была разработана модель академической компетентности учащихся, в частности мотивационный компонент данной модели. Мотивационный компонент академической компетентности учащихся, с нашей точки зрения, включает понимание ценности образования, науки, учебной деятельности; стремление к личностной самореализации; способность к самоопределению и реализации учебной автономии; проявление интереса к учебной деятельности; развитие личностно значимых для учебной деятельности качеств и компетенций; способность регулировать свое эмоциональное состояние и избегать эмоциональных перегрузок.

Литература:

1. Леонтьев, А.Н. Психологическое исследование детских интересов во Дворце пионеров и октябрят / А.Н. Леонтьев. – М : Педагогика, 1963. – 28 с.

2. Никитская, М.Г. Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век / М.Г. Никитская, Н.Н. Толстых // Современная зарубежная психология. – 2018. – № 7. – С. 100-113.

3. Снопкова, Е.И. Мотивация как самоопределение и самоэффективность: педагогический обзор зарубежных теорий мотивации учебной деятельности / Е.И. Снопкова // Народная асвета. – 2022. – № 3. – С. 8-11.

4. Снопкова, Е.И. Формирование академических компетенций учащихся в гуманитарном образовании / Е.И. Снопкова // Веснік адукацыі. – 2021. – № 9. – С. 38-46.

5. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

6. Deci, E.L. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan. – NY: Plenum Publishing Co, 1985. – 45 p.

7. Deci, E.L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions / E.L. Deci, R.M. Ryan // Contemporary Educational Psychology. – 2000. – № 25. – P. 54-67.

Л.В. Лямкина,
воспитатель МБОУ «Гимназия № 2» (г. Бийск)

Формирование у детей познавательных способностей средствами техники «Изонить»

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам, связанным с организацией эффективного процесса развития творческих способностей у дошкольников средствами техники «Изонить». Работа по данной теме ориентирована на всестороннее развитие личности ребенка, его неповторимой индивидуальности.

Ключевые слова: техника изонити, вышивка на картоне, творческие способности.

Вся история развития человечества доказывает, что движения руки тесно связаны с речью, а первой формой общения первобытных людей были жесты. Особенно велика была роль руки. Прошли тысячелетия, пока развилась словесная речь. О том, что движение пальцев очень тесно связано с речью, было известно давно. Большое влияние функции руки отмечают все специалисты, изучающие деятельность мозга, психику детей.

И.П. Павлов внес большую ясность в этот вопрос. Он придавал тактильным ощущениям огромное значение, ибо они несут в речевой центр, в его двигательную часть, дополнительную энергию, способствующую его формированию. Чем совершеннее кора головного мозга, тем совершеннее речь, а значит, и мышление. В коре головного мозга речевая область расположена рядом со двигательной. Она является его частью. Такая близость моторной и речевой зон навели ученых на мысль, что тренировка мелкой моторики пальцев рук оказывает большое влияние на активное развитие речи ребенка. Многочисленные исследования прямо говорят о том, что речевая область формируется под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. Функция руки и речь развиваются параллельно. Естественно, это должно использоваться в работе с детьми. Совершенствование мелкой моторики – это совершенствование речи. Влияние ручных действий на развитие мозга человека было известно еще во втором веке до нашей эры в Китае.

Японский врач Намикоси Токудзиро утверждал, что пальцы наделены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в центральную нервную систему человека. На кисти рук расположено множество акупунктурных точек. Исследования отечественных

физиологов также подтверждают связь развития рук с развитием мозга. Работы В.М. Бехтерева доказали влияние манипуляции рук на функции высшей нервной деятельности и развитие речи.

Даже простые движения рук помогают человеку снять умственную усталость, убрать напряжения не только с рук, но и с губ. Они способны улучшить произношения многих звуков, а значит развивать речь. Развитие тонких движений пальцев рук предшествует появлению артикуляции слогов, ведь от тренированности пальцев зависит речевая реакция.

В.А. Сухомлинский отмечал: «Истоки творческих способностей и дарование детей находятся на кончиках их пальцев». От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие с орудием труда, чем сложнее движение, необходимое для этого взаимодействия, тем глубже входит взаимодействие руки с природой, с общественным трудом в духовную жизнь ребенка». «Чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок».

Важно направлять процесс формирования познавательных способностей по творческому руслу – руслу созидания, самостоятельности, гибкости и оригинальности мышления. Стремление детей что-то придумывать, видоизменять предметы, овладевать навыками творческой деятельности способствует осуществлять замысловатые задания. В этом направлении довольно популярным становится технология создания узора с помощью одной непрерывной нити, так называемая техника изонить.

Искусство создания таких узоров состоит в заранее размеченных переходах нити с лицевой стороны на изнаночную. Конструирование такой разметки содержит в себе определенные математические аспекты – это графический рисунок, выполненный нитями, натянутыми в определенном порядке на твердой основе.

Все дети любят рисовать. Рисуют они карандашами, красками, палочкой на снегу и пальцем на замерзшем окне, мелом на асфальте, угольком на случайной дощечке и многими другими инструментами и материалами. Оказывается, их можно научить рисовать и нитью. Так рисунок выполняется быстро и аккуратно с первого раза. Да и фантазии есть где «разгуляться». Во время такой работы дети знакомятся с основными геометрическими понятиями; учатся ориентироваться на листе бумаги, тренируются в развитии чертежных навыков. Поиск знаний, пытливость ума обнаруживается наиболее полно тогда, когда то или иное явление возбуждает интерес, питает

чувства ребенка, а необходимых знаний для их выражения еще нет. Мы знаем, что интересы и способности ребенка не являются врожденными, а раскрываются и формируются в познавательной и созидательно-продуктивной. деятельности. Работа детей техникой «Изонить» способствует их формированию.

Не мало, нужно приложить труда, чтобы создать красивую вещь. Поэтому в детском саду ручной труд составляет одну из важнейших сторон трудового воспитания. Придя в школу, дети должны быть не только трудолюбивы, внимательны, усидчивы, обладать выдержкой, терпением и быть всесторонне развитыми. Они должны приобрести больше знаний, навыков, способностей. При изучении литературы Н.Н. Гусаровой «Техника изонити для дошкольников», изучив ее, мы решили внедрить в совместную деятельность с детьми. К обучению шитью иголкой можно начинать со второго младшего возраста. Можно отметить, что уже с раннего детства малыши учатся вставлять в отверстия и вынимать втулочки, нанизывать на стержень кольца, пользоваться игрушечной отверткой, расстегивать пуговицы, действовать с простейшими мозаиками и шнуровкой. Детям можно предлагать для игр различные конструкторы, палочки, шишки, косточки. Все игры положительно влияют на развитие мелкой моторики рук, зрительное восприятие.

На первых этапах у детей могут возникнуть трудности в работе с иголкой: сложно вдеть нитку в иголку (особенно если нитки ирис), сделать узелок.

Все эти тонкости в работе могут отразиться на интересе детей к выполняемой работе, поэтому на начальном этапе овладения техникой рисования нитью, нужно предварительно для детей иголки с ниткой и сделать разметку будущего рисунка на картоне. В дальнейшем для быстроты вдевания нитки в иголку воспользоваться нитковдевателями.

Чтобы дети испытывали радость от своего труда, он должен быть хорошо организован.

Для работы в технике «Изонить» необходимо:

- Картон или цветная бархатная бумага.
- Ножницы.
- Игла.
- Нитковдеватель.
- Нитки, (различной цветовой гаммы).
- Линейка (для разметки рисунка).

За короткий промежуток времени дети учатся различать лицевую и изнаночную сторону работы. При правильном подходе усваивают, что

работу нужно начинать с изнаночной стороны, где нити располагаются стежками. А на лицевой – нити пересекаются и создают красивый узор.

При выполнении вышивания нужно обращать внимание детей на то, что одну окружность или овал можно выполнять при хордах разной длины нитками разного цвета, получая при этом очень необычный, оригинальный узор. Работа такой техникой вышивки раскрывает творческий потенциал ребенка, обогащает эмоциональный мир, а это необходимое условие для развития и воспитания современного поколения.

Многие родители задумываются о том, как привить усидчивость ребенку только в 7 лет. В итоге он идет в школу без этого навыка. Ему трудно слушать учителя даже на протяжении 10-15 минут, не говоря уже о большем промежутке времени. Развивает трудовые умения и навыки, мышцы пальцев и ловкость рук.

На занятиях по вышиванию дети приобретают практические навыки владения шилом, иглой, ножницами, фигурными трафаретами, приобретают опыт рисования нитью на картоне и цветной бархатной бумаге. Закрепляются полученные знания о геометрических фигурах, счете. Но основное это создание красивых работ, которое доставляет детям огромное чувство гордости за себя, что работу они выполнили самостоятельно.

Знакомство с данной техникой вышивание, рекомендуется проводить со всей группой детей. Но в дальнейшем нужно разбить на две подгруппы и занятия проводить один раз в неделю.

При показе образца, предлагать детям выполнить аналогичную работу ну а в дальнейшем добавить свое творчество. В основном ребята добавляют больше разных цветов нитей в свою работу, от этого она становится ещё ярче и интересней.

Прежде, чем приступить к вышиванию нитью, совместно с детьми рекомендуется проговорить последовательность выполнения. А также провести беседу о безопасности при работе с иглой и ножницами.

Важно, чтобы дети различали лицевую и изнаночную стороны изделия. На лицевой стороне в результате пересечения нитей получается подобие треугольника с одной вогнутой стороной, а на изнаночной – только стежки, идущие только по сторонам угла.

При изображении двух углов обучать детей узнавать, что два угла могут иметь одну общую вершину, что углы бывают разной величины, тупые и острые.

Постепенно, когда навык выполнения углов становится устойчивым, уровень заданий можно усложнять в соответствии возрасту ребенка.

Желательно постепенно подводить детей к умению самостоятельно рассматривать и анализировать образец. Это очень важно для развития творческого мышления ребенка.

Необыкновенное чувство радости при достижении результата, красочный колорит, благоприятно влияет на развитие эмоциональной сферы. Таким образом, тема «Формирование у детей познавательных способностей через технику «Изонить» очень актуальна, так как она оказывает благоприятное воздействие на психические процессы, волевую сферу. А это является основой для успешной подготовки детей к обучению в школе, а главное формирует у них познавательные способности, что так необходимо для всестороннего развития ребенка.

Литература:

1. Борисенко, М.Г. Наши пальчики играют (развитие мелкой моторики) / М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина. – Санкт-Петербург: Паритет, 2002. – 140 с.

2. Гусарова, Н.Н. Техника изонити для дошкольников: методическое пособие / Н.Н. Гусарова. – СПб: «Детство-Пресс», 2000.

3. Дыбина, О.В. Творим, изменяем, преобразуем. Занятия с дошкольниками / О.В. Дыбина. – Москва; Сфера, 2002. – 127 с.

4. Савина, Л.П. Пальчиковая гимнастика для развития речи детей: пособие для родителей и педагогов / Л.П. Савина. – Москва: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – 48 с.

5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Изд. Концептуал, 2019. – 320 с.

А.А. Макарова,
воспитатель МБОУ «Гимназия № 2» (г. Бийск)

Работа с родителями детей младших дошкольников по нравственному воспитанию посредством устного народного творчества

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам о совместной работе педагога с семьями воспитанников, описываются формы и методы взаимодействия с родителями. А так же представлено устное народное творчество, как эффективное средство нравственного воспитания младших дошкольников.

Ключевые слова: нравственное воспитание, устное народное творчество, работа с родителями.

В современном мире, материальные ценности доминируют над нравственными, поэтому на сегодняшний день существует самая большая опасность – это разрушение личности. Исходя из этого, нужно отметить, что в настоящее время основной задачей государственной

политики Российской Федерации является обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания личности и гражданина России.

С 1 января 2014 года вступил в силу федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОСДО), который закрепляет приоритет духовно-нравственного воспитания дошкольников.

Одной из задач стандарта является: объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества.

Нравственное воспитание – это целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества. С течением времени ребенок постепенно овладевает принятыми в обществе людей нормами и правилами поведения и взаимоотношений, присваивает, то есть делает своими, принадлежащими себе, способы и формы взаимодействия, выражения отношения к людям, природе, к себе [1].

Одним из средств нравственного воспитания дошкольников является устное народное творчество. Неслучайно фольклор с давних времен должным образом оценивается в разных аспектах: как средство педагогического воздействия, как средство формирования нравственной культуры.

Известно, что ни одну воспитательную или образовательную задачу невозможно успешно решить без плодотворного контакта с семьей и полного взаимопонимания между родителями и педагогами. Взаимодействие ДОУ с семьей – это объединение общих целей, интересов и деятельности в плане развития гармоничного, здорового и образованного ребенка. Поэтому стоит проблема поиска форм и методов работы, которые содействовали бы формированию активной родительской позиции в воспитании и обучении своего ребенка.

Обоюдная работа детского сада и семьи по достижению совместной цели может существенно повысить качество этой деятельности. Для этого необходимо наличие плана, включающего в себя увлекательные формы сотрудничества, вовлечение родителей в образовательный процесс.

Исходя из данной проблемы, была поставлена цель работы: направить интерес детского сада к образовательному процессу в интерес семейный, не только сплотить детский коллектив одной целью, но и сделать их родителей своими сторонниками. Поэтому изначально работа начинается с родителей воспитанников.

Определяются следующие задачи взаимодействия детского сада с родителями для успешного совместного детского экспериментирования:

- просвещение родителей в области нравственного воспитания дошкольников;

- повышение педагогической культуры родителей;

- выработка правильных форм взаимодействия детского сада и семьи;

- оптимизация детско-родительских отношений;

- заинтересовать в образовательном процессе как необходимости развития собственного ребенка.

Опираясь на задачи в процессе работы, используются следующие формы взаимодействия с родителями воспитанников:

1. Анкетирование родителей на тему «Как часто УНТ используется в семье?». С помощью анкетированию удалось выявить степень активности участия в воспитании детей посредством устного народного творчества.

Итоги анкетирования показали, что все родители понимают значимость устного народного творчества в воспитании ребенка, но не все родители дошкольников уделяют этому особое внимание.

2. Консультации для родителей по нравственному воспитанию детей посредством устного народного творчества. Для систематизации знаний родителей по данным вопросам представлены различные консультации. Из-за пандемии covid-19 провести родительское собрание было невозможным, поэтому консультации проводились в форме беседы индивидуально с каждым родителям, а так же вся информация находится у родителей в свободном доступе в групповом чате группы.

Народные сказки, песни, пословицы, поговорки, прибаутки – это народная мудрость, свод правил жизни, кладезь яркого богатства языка. Они веками вбирали в себя жизненный опыт народов и передавали их младшим поколениям, активно пропагандируя нравственные нормы и эстетические идеалы. Фольклор имеет четко выраженную дидактическую направленность. Он увлекает детей яркими поэтическими образами, вызывает у них положительные эмоции, укрепляет светлое, жизнерадостное восприятие жизни, помогает понять, что хорошо и плохо, что красиво, дает им самые главные и простые понятия о жизни и о взаимоотношениях людей.

3. Запись занятий, театрализованной деятельности на цифровое устройство для демонстрации родителям в групповом чате. Эта форма позволяет родителям наглядно продемонстрировать доступные виды деятельности с детьми с применением устного народного творчества, что даёт возможность закреплять их дома.

4. Проведение конкурсов для детей и родителей:

- конкурс «Герб моей семьи»;

- конкурс «Семейные традиции и обычаи».

Данные конкурсы направлены на повышение роли семьи в нравственном воспитании дошкольника, привитие чувства патриотизма через понимание ребенком значение семьи на основе совместных творческих заданий.

Таким образом, нравственное обогащение ребенка дошкольного возраста через использование народного фольклора целесообразно проводить через все виды деятельности, с использованием различных форм и привлечением родителей. Именно такая система работы, реализуемая нами, способствовала достижению поставленных целей и обеспечила их эффективность.

Литература:

1. Амонашвили, Ш. Гуманная педагогика. Актуальные вопросы воспитания и развития личности / Ш. Амонашвили. – М.: Амрита, 2010. – 288 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 // Российская газета. – Федеральный выпуск 2013. – № 6241.

С.Н. Максимова,
студент ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма»;
научный руководитель*: К.А. Дробышева*,
преподаватель кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» (г. Краснодар)

Гендерные особенности взаимосвязи самооценки и межличностных отношений подростков

Аннотация. В статье рассматриваются гендерные особенности формирования самооценки и преобладающего типа межличностного отношения детей подросткового возраста, а также взаимосвязь уровня самооценки подростков и межличностных отношений со сверстниками. Установлено, что социальное окружение, а именно сверстники, более значимы в формировании самооценки девочек, чем мальчиков.

Ключевые слова: гендерные особенности, межличностные отношения, подросток самооценка.

В подростковом возрасте происходит становление личности, активно формируется самосознание, представление о себе и своем месте в мире, ребенок начинает осознавать себя как личность,

происходит активное формирование самооценки. Также в этом возрасте особое значение начинает приобретать общение со сверстниками, которое оказывают влияние на самосознание и образ «Я» подростка [1].

Самооценка – это комплексная характеристика, показывающая, как человек воспринимает самого себя. Это его представление о собственной внешности, физических данных, умственных возможностях и уровне образования. Выделяют 3 уровня самооценки: заниженная, адекватная и завышенная. Заниженная самооценка характеризуется, недооценке своих качеств, способностей, не уверенностью в себе. Завышенная самооценка, наоборот, характеризуется чрезмерной уверенностью в себе, переоценкой своих возможностей. Подростки с адекватной самооценкой правильно соотносят свои возможности и способности, стремятся объективно смотреть на свои неудачи и достижения [2].

В подростковом возрасте ведущий вид деятельности сменяется с учебного на общение со сверстниками. Поэтому особую значимость в подростковом возрасте приобретает развитие межличностных отношений. Дети стремятся к общению со сверстниками, что обусловлено новообразованиями подросткового возраста: желанием достичь признания окружающих, одобрения, желанием принадлежать какой-либо группе, потребностью в теплом отношении, в самоутверждении, в самореализации [3].

В исследование участвовали 45 подростков 12-13 лет. Для решения поставленной цели использовались следующие психодиагностические методы исследования: диагностика общего уровня самооценки Г.Н. Казанцевой, методика «Поведение родителей и отношение подростков к ним», методика «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири) и методы математической статистики (t-критерий Стьюдента, коэффициент корреляции Спирмена).

На первом этапе данной работы проведено исследование общей самооценки у подростков по методике Г.Н. Казанцевой. Анализ результатов показал, что 36 % девочек подросткового возраста склонны к заниженной самооценке, 36 % к завышенной и 28 % к адекватной. А мальчики: 14 % к заниженной, 41 % к завышенной и 45 % к адекватной оценке самого себя. И хотя различия общей самооценки девочек и мальчиков статистически не значимы, но анализируя частоту встречаемости, можно проследить тенденцию девочек либо завышать самооценку, либо наоборот занижать, в сравнении с мальчиками, которые более склонны к адекватной или завышенной самооценке, редко к заниженной.

Это говорит о том, что мальчики склонны завышать свои способности, переоценивать свои достоинства и не признавать за собой какие-либо недостатки. Такая самооценка может быть связана с особенностями воспитания или внешней привлекательностью подростка. Девочки с заниженной самооценкой склонный принижать свои способности, они не уверены в себе, застенчивы. Это можно объяснить тем, что девочки, особенно в подростковом возрасте, критически относиться к своей внешности, они склонны сравнивают себя с другими. Очень часто в этом возрасте появляются комплексы. Девочки с завышенной самооценкой считают себя лучше других, для них характерно отсутствие критичности к себе. Они постоянно привлекают к себе внимание, стремятся быть первыми во всем.

Результаты исследования по методике «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири показали, что у большинства подростков преобладающими типами в межличностных отношениях являются авторитарный, дружелюбный и альтруистический типы. Подросток с преобладающим авторитарным типом во всем стремится полагаться на свое мнение, стремится к лидерству во всех сферах. Дружелюбный тип говорит о склонности к конформности, содружеству, заслужить внимание и любовь. Дети с альтруистическим типом ответственные, склонные к бескорыстной помощи другим. Остальные типы проявляются значительно реже. Эгоистичный тип межличностного отношения говорит о ориентации подростка на себя, о незаинтересованности проблемами других. Агрессивный тип свидетельствует о недоброжелательном отношении к другим. Также прослеживается тенденция, что девочки более склонны к подозрительному и подчиняемому типу по сравнению с мальчиками.

Взаимосвязей уровня самооценки мальчиков-подростков с преобладающими типами межличностного отношения выявлено не было. Это говорит о том, что становление самооценки мальчиков подросткового возраста не зависит от социального окружения, одобрения со стороны сверстников и их оценки. Полученные нами данные характерны для мальчиков подросткового возраста.

Анализ взаимосвязи уровня самооценки девочек подросткового возраста и межличностных отношений показал наличие как прямых, так и обратных корреляционных связей. Прямая взаимосвязь была выявлена между уровнем самооценки и авторитарным, дружелюбным и альтруистическим типом межличностного общения. Так, чем выше уровень самооценки, тем более проявляется авторитарный тип, характеризующийся уверенностью в себе, упорностью и настойчивостью, требующий к себе уважения. Для девочек свойственно стремление к признанию окружающих, они обладают

большим желанием привлекать к себе внимание своими интеллектуальными и внешними качествами, чем мальчики. Также, чем выше уровень самооценки, тем более выражен дружелюбный тип, то есть тем больше девочки склонны думать об окружающих, готовы на многое, чтобы поддерживать здоровую и счастливую атмосферу в коллективе. И чем выше уровень самооценки, тем больше выражен альтруистический тип. Девочки-подростки с преобладающим альтруистическим типом межличностного общения ответственны по отношению к людям, мягкие, добрые, стремятся помочь другим, бескорыстные и отзывчивые. Данные взаимосвязи объясняются тем, что девочки больше мальчиков стремятся получить признание сверстников проявляя ответственность, дружелюбность. Выявлена обратная корреляционная взаимосвязь между уровнем самооценки и подозрительным типом девочек подросткового возраста. Чем выше самооценка, тем девочки менее подозрительны, т. е. склонны доверять окружающим. И наоборот, чем ниже уровень самооценки, тем больше они будет сомневаться во всем, и ко всем критично относиться. Это можно объяснить тем, что девочки более склонны оберегать свой внутренний мир, им сложнее доверится другим.

Таким образом, социальное окружение, а именно сверстники, более значимы в формировании самооценки девочек, чем мальчиков.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2015. – 512 с.

2. Остапова, А.В. Психологические особенности подросткового возраста / А.В. Остапова // Евразийский научный журнал. – 2015. – № 7. – С. 19.

3. Эльконин, Д.Б. Некоторые аспекты психического развития в подростковом возрасте / Д.Б. Эльконин // Психология подростка / Под ред. Ю.И. Фролова. – М.: Роспедагентство, 2011. – С. 313-320.

Е.А. Намозова,
воспитатель МБОУ «Гимназия № 2» (г. Бийск)

Традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия педагога с семьями воспитанников

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о семейном воспитании ребенка дошкольного возраста. Рассказывается о роли взаимодействия образовательной организации с семьями воспитанников. Рассматриваются традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников.

Ключевые слова: родители, семейное воспитание, семья, традиционные и нетрадиционные формы.

Воспитание ребенка в семье – это формирование личности человека с рождения. Папа и мама – первые воспитатели и учителя своего ребёнка. Этот нелегкий труд ложиться на плечи родителей, они должны осознавать, что от них зависит будущее ребенка: развитие качеств личности для адаптации к взрослой жизни; интеллекта и творческих способностей.

В семье должны создавать такую атмосферу, в которой есть доброта, сердечность, откровенность, правдивость, уважение и обязательно требовательность. Родители служат примером для своего ребенка, ведь дети учатся тому, что видят у себя дома.

Взаимодействие законных представителей и детей должно быть взаимным. Взрослые не могут положительно влиять на детей, если не меняются к лучшему, не совершенствуются. В то же время происходит самовоспитание отцов и матерей.

Дошкольник воспитывается не только родителями. Немаловажно сочетать воспитание малыша в семье с формированием его в коллективе сверстников. Связь детского сада с семьей необходима.

Важную поддержку в воспитании дошкольника оказывают педагоги. Работа воспитателя тогда станет эффективной, когда он сумеет привлечь к общей работе близких для ребенка людей, его семью. Одной из главных задач преподавателя и родителей считается на равных составление и выполнение планов организации совместных дел.

Необходимо помочь ребёнку сформировать требуемые качества. Законные представители ребенка должны вовлекаться в образовательный процесс. Преподаватели предоставляют отцу с матерью фактические познания отличительных черт обучения детей. Требования детского сада и семьи должны быть едины для успешного воспитания ребенка. Педагог обязан понимать требования домашнего воспитания ребенка, а родители – требования обучения в детском саду. Это все при взаимном уважении и доверии друг к другу.

Основную значимость в совместной работе детского сада с семьей представляют воспитатели. Важно сглаживать противоречия, способствовать сплочению семьи. Эта задача решается в ходе сотрудничества, когда в действии отца с матерью и педагогов четко прослеживается целостность требований к малышу.

Для коллективной работы с отцом и матерью важно, чтобы педагог правильно понял микроклимат в семье, истинные ценности. Немаловажно, чтобы родители увидели в воспитателе человека

авторитетного, знающего и способного найти решение в любой сложной ситуации.

Педагог на равных может помочь разобраться в педагогических потребностях семьи, учитывая ее характерные черты. Связь ДОО с семьей станет успешной, если установится взаимное доверие.

Начинать работу следует с рассмотрения общественного состава родителей, их настроения, ожидания от присутствия малыша в детском саду. Для этого нужно провести опрос и анкетирование.

Для решения задач по взаимосвязи ДОУ с семьей применяются как классические, так и новые формы.

К классическим формам взаимодействия с родителями относятся: визит в семью ребенка, родительские собрания и конференции, консультации, беседы, дни открытых дверей, семинары-практикумы, оформление информационных стендов, содействие отца и матери в подготовке торжеств и досуга.

При индивидуальном контакте с родителями воспитатель устанавливает с ними доверительные отношения. Посещение семьи позволяет узнать условия, в которых находится ребенок.

С помощью информативных стендов родители не только знакомятся с вопросами воспитания. Они получают нужную педагогическую информацию. Материалы стендов постоянно должны обновляться.

Значимым взаимодействием с родителями являются дни открытых дверей. Взрослые интересуются тем, чем занимаются дети в детском саду. К проведению таких мероприятий нужно готовиться заранее и тщательно, подключая, если нужно социального педагога и психолога. Дни открытых дверей позволяют родителям познакомиться с отличительными чертами воспитания и образования детей. Это может быть представлено в виде экскурсии по детскому саду, посещения группы, открытого занятия. При этом родители наблюдают за своим ребенком в ситуациях, отличных от домашних. Понаблюдать они могут во время прогулок детей на участке ДОУ, проведения праздников и развлечений.

Значительную роль в работе с отцом и матерью играют папки-передвижки, в них содержится материал с иллюстрациями и рекомендациями по определенной теме, которая постоянно пополняется. Педагоги советуют познакомиться с папками-передвижками, если необходимо взять их домой для изучения. После чего следует провести с родителями беседу о прочитанном, выслушать вопросы и предложения. Это содействует увеличению познаний

родителей и даже заставляет изменить способы бытового воспитания. Разговоры проводятся с коллективом и персонально по инициативе родителей либо воспитателя.

Тренинги проводятся психологом, который дает возможность взрослым принять на себя роль ребенка: «Любимая игрушка», «Мой сказочный образ».

Познакомить со способами и методами обучения и продемонстрировать, как нужно правильно делать можно на семинарах-практикумах. Там повышаются практические навыки воспитания детей.

Самой эффективной формой взаимодействия с семьей являются родительские собрания. Они должны проводится так, чтобы родителям было интересно, включать в себя педагогическое просвещение, консультацию, дискуссию и даже семейные праздники. Темы собраний могут быть разнообразными, с учетом пожелания родителей.

Семейные клубы – это форма работы, которая имеет успех у родителей. Они формируются на добровольной основе. В родительских клубах людей объединяет одна проблема и способы ее решения. Сначала проводится опрос для выбора темы. После этого составляется план работы по темам, и воспитатели готовят материал. Вот некоторые темы: «Как проводить свободное время с детьми», «Пальчиковые игры», «Права нашего малыша. Кто их защитит». Родители из таких встреч получают достаточно много полезной информации для себя в плане воспитания и обучения, появляется возможность обсудить трудности в общении с ребенком по данной теме друг с другом.

В детском саду организуются тематические выставки с участием отцов и матерей, различные конкурсы семейных талантов, где делятся своим опытом с друг другом, демонстрируют способности вместе с детьми.

Телефон доверия дает возможность родителям воспользоваться помощью, что способствует профилактике неблагополучия, снижает стресс.

Совместные субботники стали хорошей формой совместной трудовой деятельности родителей, детей и педагогов. При этом между ними налаживаются дружеские отношения.

«День семьи» способствует созданию традиций, сплочению.

Одна из нетрадиционных форм взаимодействия с семьей – это онлайн конференция. Сайт детского сада является для родителей источником информации. Для этого специально разрабатываются разделы, в которых рассказывается о методах закаливания детей, о правилах поведения ребенка в семье, предлагаются полезные советы. Педагоги разрабатывают личные сайты. На них можно рассказать о

своих достижениях, методиках, используемых для воспитания и обучения детей. Общение с педагогом позволяет получить информацию о проблемах своего ребенка, советы по их решению. Это очень удобно при сегодняшней занятости взрослых.

Вовлечение к выступлению родителей на разных мероприятиях немаловажно и для ребенка, и для отца с матерью. Они становятся ближе друг к другу.

Семейный театр приобщает взрослых и детей к театральному искусству. В ходе театральной работы формируются тесные взаимоотношения между родителями и воспитателем.

Квест – это интерактивная игра, где разгадываются различные головоломки и логические задачи. Здесь пригодится смекалка ребенка и опыт родителей, а совместное приключение сплотит их.

Применение нестандартных форм взаимодействия ДОУ с семьей совместно с традиционными способствует плодотворной работе с родителями. Воспитатели не останавливаются на достигнутом и постоянно ищут новые формы взаимодействия.

Литература:

1. Доронова, Т.Н. Вместе с семьей: пособие по взаимодействию ДОУ и родителей / Т.Н. Доронова. – М.: «Просвещение», 2011. – 190 с.

2. Зверева, О.Л. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи / О.Л. Зверева // Воспитатель ДОУ. – 2009. – № 4. – С.74-83.

3. Сертакова, Н.М. Инновационные формы работы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей: метод. пособие / Н.М. Сертакова. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2013. – 80 с.

С.А. Опарина,
студент ФГБОУ ВО «КемГУ»,
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт, 2 курс;
Н.А. Нонь,
ассистент кафедры математики, физики и математического моделирования ФГБОУ ВО «КемГУ»,
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт (г. Новокузнецк)

Практико-ориентированные задания как средство повышения мотивации изучения математики учащимися 7-9 классов

Аннотация. Статья посвящена проблеме низкого уровня мотивации к изучению математики в 7-9 классах. Авторами рассмотрены примеры практико-ориентированных задач, как условия повышения интереса у учащихся к учебной деятельности и эффективного овладения учащимися рядом универсальных учебных действий.

Ключевые слова: практико-ориентированные задачи, мотивация, математика.

Проблема низкой мотивации к обучению у учащихся 7-9 классов не теряет своей актуальности для исследований, как в психофизическом, так и в предметном аспекте, на протяжении уже нескольких десятков лет. Отражение данной проблемы можно найти в многочисленных работах как отечественных, так и зарубежных исследователей.

Формирование мотивации у школьников – это одна из глобальных проблем, стоящих перед школой. Но при рассмотрении именно возрастной группы 13-16 лет, к проблеме заинтересованности определенным предметом, добавляется особенность психофизического развития человека. Данная тема чаще всего рассматривается именно с психологической точки зрения, чему просвещены многие исследования как российских, так и зарубежных авторов. Для начала, разберём, что такое мотивация.

В Толковом словаре В. Даля, мотив (в пер. с франц.) означает побудительную причину, а мотивировать – значит подкрепить доказательствами, подтвердить и объяснить доводами. А. Маслоу в своих работах утверждал, что мотив – это внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанное с удовлетворением определённой потребности, т.е. причина, побуждающая его к действию. Можно и дальше давать определения, но все они между собой схожи. Учебная же мотивация определяется как её частный вид, включенный в учебную деятельность. Все существующие классификации разработаны по определенным критериям, таким как: возрастные особенности, уровню самооценки и другие.

Универсальность математических методов определяет значимость математики в формировании у учащихся умений решать задачи, возникающие в процессе практической деятельности человека. Математика является одним из самых сложный школьных предметов, поэтому, например, при изучении новой темы всегда существует вероятность, что будет несколько учащихся из класса, которые тему поймут не в полном объеме. Смысл изучения математики для них не понятен, что чаще всего вызывает негативные эмоции.

Решение такой проблемы можно найти в использовании на уроках математики практико-ориентированных заданий. Именно в этом направлении до сих пор работают многие математики и методисты. В их числе Г.В. Дорофеев и Н.Я. Виленкин, которые в своих учебниках по математике для средней школы широко внедряют подобные задания. Задачи из раздела «реальная математика» являются практико-

ориентированными. Это, в свою очередь, задачи из окружающей действительности, которая тесно связана с формированием практических навыков, необходимых в повседневной жизни. Задачи с прикладной направленностью повышают познавательный интерес и мотивацию к предмету, так как их сюжет связан с их собственным жизненным опытом или приближен к нему, помогают учащимся работать с информацией, выстраивать собственные пути решения, искать творческий подход, развивать системное и критическое мышление. Еще одной особенностью таких задач является их нестандартная форма, например, в виде графика, рисунка, чертежа, таблицы, диаграммы и т. д.

Практика и анализ научно-педагогической литературы показывают, что школьники с интересом воспринимают и решают задачи практического содержания, а не среднестатистические задания, где нужен только алгоритм и формулы. Нестандартность, а также нахождение нескольких способов решений являются основными факторами в пользу таких заданий.

В своем исследовании И.Н. Власова и Н.В. Соларева проводят анализ данных учебника под редакцией А.Г. Мордковича (алгебра 7, алгебра 8, алгебра 9), где делают вывод о том, что подобных задач недостаточно в школьном курсе математики.

Был проведен педагогический эксперимент, в котором учащимся были предложены 2 задачи. Для решения первой задачи была дана формула, и нужно лишь подставить данные и произвести вычисления. Вторая задача имела практическое содержание: «В день летнего солнцестояния (21-22 июня) Солнце на широте Москвы поднимается над горизонтом на угол приблизительно равный 57 градусам. Найдите, какой длины будет ваша тень в этот момент». Данная задача привлекла внимание и показала заинтересованность, так как здесь присутствуют личные данные каждого учащегося: из-за разницы в росте у всех получились разные ответы. Данный способ поможет школьникам запомнить определение тангенса угла.

Еще один пример подобной задачи. Расчёт стоимости ремонта комнаты моей мечты. Здесь нужно измерить высоту, ширину, длину своей комнаты (пол, стены, потолок), выбрать цвет и не только. Здесь у ученика появляется не только интерес, но развивается воображение, происходит более эффективное запоминание решений таких заданий и многое др.

При работе над исследованием, авторы обратились к работе Курганова С.Ю. и выделили критерии таких задач, для повышения мотивации у школьников:

- условие должно быть сформулировано как ситуация с переизбытком или недостатком данных;

- алгоритм решения отсутствует;

- наличие нескольких ответов или решений.

Приведем еще пример двух подобных задач: «Митя играет в компьютерную игру. Он начинает с 0 очков, а для перехода на следующий уровень, ему нужно набрать не менее 15000 очков. После одну минуты игры добавляется 2 очка, после 2-х минут – 4 и т. д. Через сколько минут Митя перейдёт на следующий уровень?» И для сравнения приведем обычную задачу: «В геометрической прогрессии сумма первого и второго членов равна 75, а сумма второго и третьего членов равна 150. Найдите первые три члена этой прогрессии».

Из условия сразу понятно, что вторую задачу нужно решать по формуле, просто сделать вычисления. А первая задача, заставит активизировать у учеников мыслительный процесс. Сразу ясно, что возникает как мотивация, так и интерес к данным задачам. Поэтому мы считаем, что учителям стоит больше уделять времени таким заданиям.

Проанализировав материал по данной теме, можно сделать вывод, что задачи такого типа, запоминаются у детей надолго, способствуют закреплению и пониманию пройденного материала. Из чего можно заключить, что применение практико-ориентированных задач обеспечивает повышение интереса учащихся к учебной деятельности и формирование мотивации на уроках, а использование практико-ориентированных задач обеспечивает более эффективное овладение учащимися рядом УУД: умение работать с информацией, работать в парах и в группах, искать различные пути решения и др.

Литература:

1. Герасименко, И.Ю. Практико-ориентированные задачи на уроках математики / И.Ю. Герасименко // Проблемы науки. – 2021. – № 1(60). – С. 58-59.

2. Сморгунова, Н.Н. Роль практико-ориентированных задач в школьном курсе математики / Н.Н. Сморгунова // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2020. – № 1(64). – С. 46-49. – Режим доступа: http://infed.ru/articles/1157/

3. Курганов, С.Ю. Ребёнок и взрослый в учебном диалоге: книга для учителя / С.Ю. Курганов. – М.: Просвещение, 1989. – 126 с.

4. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург: Евразия, 1999. – С. 77-101.

5 ОГЭ и ЕГЭ по математике. Генератор вариантов ЕГЭ 2022. – Режим доступа: https://ege314.ru/14-arifmeticheskie-i-geometricheski. (дата обращения: 15.04.2022).

6. Печенкина, Е.Н. Практико-ориентированные задачи на уроках математики в основной школе [Электронный ресурс] / Е.Н. Печенкина. – Режим доступа: http://rudocs.exdat.com/docs/index-100680.html (дата обращения: 15.04.2022).

7. Соларева, Н.В. Практико-ориентированные задания как способ повышения мотивации на уроках / Н.В. Соларева, И.Н. Власова // Вопросы математики, ее истории и методики преподавания в учебно-исследовательских работах: материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов математических факультетов, Пермь, 04 апреля 2017 года. – Пермь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2017. – С. 35-36.

8. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – Москва, 1999. – 2720 с. – Режим доступа: https://onlinedic.net/dalya/page/word15911.php. (дата обращения: 15.04.2022).

В.В. Пестерникова,
магистрант ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», 2 курс;
Н.Н. Чалдышкина,
канд. пед. наук, доцент кафедры методологии и управления образовательными системами,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (г. Йошкар-Ола)

Профессиональное выгорание педагога дошкольной образовательной организации: понятие, симптомы, этапы развития

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессионального выгорания педагогов дошкольной образовательной организации. В статье рассмотрено понятие «профессиональное выгорание», перечислены основные факторы, влияющие на развитие выгорания, а также его симптомы проявления профессионального выгорания педагога и этапы его развития.

Ключевые слова: педагог, профессиональное выгорание, симптомы профессионального выгорания, факторы профессионального выгорания, этапы развития профессионального выгорания.

В настоящее время множество профессий подвержено не только физической, но психологической и моральной нагрузке. Н.Г. Осухова отмечает, что люди постоянно находятся под воздействием стрессогенных факторов, снижается способность самоконтроля своего

психологического состояния, возникает апатия и пропадает интерес к своей работе. Зачастую не во всех организациях есть компетентный человек, который поможет прояснить возникшую проблему и, поэтому люди не понимают, что столкнулись с проблемой профессионального выгорания. Особенно часто данная проблема встречается в сфере «человек – человек», где люди часто взаимодействуют друг с другом. Самой распространенной профессией этой области является профессия педагога, в частности, педагог дошкольных образовательных организаций [7]. Можно отметить, что это направление работы является более ответственным и энергозатратным, так как педагоги имеют дело с детьми дошкольного возраста, которые требуют повышенного внимания к себе. Кроме того, большинство педагогов – женщины, поэтому возрастает психологическая и физическая нагрузка в связи с дополнительными бытовыми обязанностями, вследствие чего наблюдается дефицит времени для семьи.

По мнению С.А. Евстафьевой, профессиональное выгорание – это состояние истощения организма в физическом, эмоциональном, умственном плане, это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. Но чаще всего профессиональное выгорание рассматривается как стрессовая реакция или синдром, развивающийся достаточно длительное время и возникающий из-за продолжительных стрессовых ситуаций в работе [1. С. 84].

Часто данное понятие рассматривается с указанием более широкого спектра симптомов, так как они могут возникнуть в совершенно разных ситуациях и обстоятельствах.

Так, Осухова Н.Г. выделяет основные группы факторов, влияющих на развитие профессионального выгорания педагога дошкольной образовательной организации: организационные, ролевые и личностные. К организационным факторам относятся: организация рабочего пространства, оценка работы педагога со стороны коллег и руководства, ненормированный рабочий день, низкий социальный статус профессии и т. д. К ролевым факторам можно отнести несогласованность действий в коллективе на фоне конкурентных отношений между коллегами, психологическую несовместимость педагога со своей деятельностью и т. д. К личностным факторам можно отнести собственную оценку деятельности и ее значимость, излишнюю эмоциональность и зависимость от мнения окружающих, перфекционизм и т. д. [7]. Также необходимо отметить, что ни один из

факторов не может вызвать синдром профессионального выгорания педагога, так как данная проблема возникает в результате совокупного действия всех факторов как на уровне личности, так и на профессиональном. Таким образом, можно сказать, что профессиональное выгорание педагога ДОО характеризуется выраженным сочетанием симптомов нарушения в психической, соматической и социальной сферах жизни [8. С. 60].

По мнению И.К. Щац общие проявления профессионального выгорания педагога дошкольной организации могут выражаться в различных формах. Можно заметить раздражительность по незначительным поводам, возрастает чувство тревожности и беспокойства, снижается концентрация внимания, прослеживается негуманное отношение к детям, их родителям или коллегам. У педагога снижается мотивация к работе, наблюдаются вспышки немотивированного гнева, присутствует пассивность, чувство подавленности. К физическим признакам выгорания можно отнести снижение активности, слабость, затем формируется чувство постоянной усталости. Также сонливость, нарушение режима сна, снижение иммунитета, резкая потеря или увеличение веса. Таким образом, выявить данное нарушение можно не только по эмоциональным признакам, но и по физическому состоянию организма [9. С. 53].

Профессиональное выгорание педагога характеризуется несколькими этапами, и развивается данная проблема постепенно, с каждым разом увеличивая психологическую нагрузку на педагога. Сначала наблюдается снижение энергии, далее появляется чувство усталости, которое постепенно сменяется на апатию и депрессивное состояние. Кулакова А.Б. определяет этапы развития синдрома профессионального выгорания следующим образом:

Предупреждающая стадия. Наблюдается, когда педагог чрезмерно энергичен, доволен своей работой. Он проявляет различную активность в жизни коллектива, достигает определенных успехов в карьере. Зачастую педагог отказывается от личных потребностей в отдыхе, неформальном общении и т. д. В результате чего начинают проявляться первые признаки незначительного стресса, работа уже не приносит столько удовольствия, снижается интерес к своему делу.

Первая стадия выгорания. С этого момента обычно начинает прослеживаться вся динамика синдрома выгорания. Педагог начинает терять интерес к своей работе, снижается продуктивность его деятельности. Эмоции «притупляются», появляется отстраненность в

общении с коллегами и детьми. Появляется нежелание идти на работу, опоздания, безразличие.

Вторая стадия выгорания. Основным признаком данной стадии является избегание каких-либо контактов, отчуждение. Нарастает проявление негативных эмоций в отношении окружающих людей, специалист не контролирует свои эмоции и психологическое состояние, снижается концентрация внимания на своих обязанностях. Также могут появиться проблемы со здоровьем, депрессия. По мнению К. Изарда депрессия включает в себя несколько фундаментальных эмоций (печаль, гнев, страх, отвращение, вина, смущение), которые человек проявляет как к самому себе, так и к окружающим его людям [2].

Третья стадия выгорания («истощение»). На данном этапе развивается глубокое выгорание личности в целом. Могут развиться различные зависимости (пищевая, алкогольная и т. д.). Происходят значительные изменения в психологическом состоянии (изменяется эмоциональная реакция), наблюдается головная боль, сонливость, снижение иммунитета.

Завершающая стадия («разочарование и отчаяние»). Возникает чувство беспомощности и бессмысленности жизни, отчаяние и безысходность. Человек становится равнодушен к жизни в целом [4. С. 55].

Обобщая все этапы развития профессионального выгорания педагога дошкольной образовательной организации, можно сказать, что это процесс постепенно развивающийся, в результате которого у педагога накапливается внутреннее напряжение и зачастую эту проблему не решить самостоятельно. Поэтому на ранних стадиях необходимо прибегать к первичной профилактике такого состояния, обеспечивая доступность квалифицированной помощи. На более поздних этапах применять конкретные меры и проводить мероприятия по выявлению уже возникших психологических нарушений и дальнейшее их устранение.

Профессиональное выгорание является основной проблемой педагога дошкольной организации и профессиональной деятельности, отмечает Евстафьева С.А. Развитию данной проблемы могут способствовать различные причины, обстоятельства, особенности личности. Также нужно отметить то, что данная проблема возникает как следствие суммарного воздействия различных факторов профессиональной деятельности, так как педагог ДОО постоянно находится в центре внимания большого количества людей [5]. Поэтому только эмоционально устойчивый специалист, который умеет адаптироваться к различным стрессогенным факторам и проявлять

свою сдержанность, может вовремя заметить такие изменения в своем психологическом состоянии и не подвергается профессиональному выгоранию [1. С. 85].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что синдром профессионального выгорания всегда сопровождается негативными изменениями в жизни педагога дошкольной образовательной организации, которые непосредственно влияют на его профессиональную деятельность и на личность в целом. Поэтому, в совокупности данные факторы образуют эмоционально напряженную обстановку в жизни педагога, что постепенно приводит к профессиональному выгоранию личности.

Литература:

1. Евстафьева, С.А. Эмоциональное выгорание педагога / С.А. Евстафьева, И.В. Попогребская, Е.В. Немахова [и др.] // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. – Москва: Буки-Веди, 2016. – С. 84-86.

2. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард // под ред. Л.Я. Гозмана, М.С. Егоровой. – СПб.: Питер, 2017. – 464 с.

3. Крыжановская, Н.В. Эмоциональная неустойчивость как фактор развития эмоционального выгорания / Н.В. Крыжановская, А.Д. Скоробогатая // Концепт. – 2015. – № 3. – С. 1-5.

4. Кулакова, А.Б. Профессиональное выгорание специалиста как индикатор социально-экономического развития региона / А.Б. Кулакова, Л.М. Сухарева // Вопросы территориального развития. – 2021. – № 2. – С 54-57.

5. Курапова, И.А. Нравственно-ценностная регуляция эмоционального выгорания в профессиональной деятельности (на примере педагогов средней и высшей школы): автореф. дис. … канд. психол. наук / И.А. Курапова. – М., 2009. – 25 с.

6. Лапина, И.А. Эмоциональное выгорание: причины, последствия / И.А. Лапина // Молодой ученый. – 2016. – № 29 (133). – С. 331-334.

7. Осухова, Н.Г. Профессиональное выгорание или «Как сохранить здоровье и не «сгореть» на работе: учебно-методическое пособие / Н.Г. Осухова. – Москва. – Педагогический университет «Первое сентября», 2011. – 56 с.

8. Чалдышкина, Н.Н. Социально-педагогическое сопровождение реабилитации детей с задержкой психического развития: монография / Н.Н. Чалдышкина, В.А. Козицына, Е.С. Никитина; под ред. Н.Н. Чалдышкиной. – Йошкар-Ола: ПГТУ, 2019. – 160 с.

9. Шац, И.К. Психологические аспекты профессионального выгорания педагогов / И.К. Шац // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2013. – № 3. – С. 49-57.

И.В. Пикалова,
студент ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
2 курс;
научный руководитель: *Л.А. Бутова,*
ст. преподаватель
кафедры психологии, педагогики и специального образования
ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского» (г. Липецк)

Профилактика эмоциональных нарушений у подростков

Аннотация. В статье рассматриваются базовые эмоциональные нарушения, возникающие у подростков. На основе изучения и анализа исследуемой литературы предлагается психокоррекционная программа, которая направлена на профилактику таких нарушений.

Ключевые слова: эмоциональные нарушения, коррекция, подростковый возраст, профилактика.

Эмоциональная сфера играет важную роль в развитии личности, а ее нарушения вносят дисбаланс в личностное развитие. Зачастую, причинами многих трудностей во взрослой жизни являются эмоциональные нарушения, случившиеся в детстве. Ведь эмоции очень тесно связаны с протеканием различных физиологических процессов в организме, с познавательной активностью, а также особенностями в поведении и общении.

Ребёнок учится понимать чувства взрослых, ориентироваться и реагировать на них с самого рождения. По мере взросления изменяется и спектр человеческих эмоций. Правильное развитие эмоциональной сферы является основой психического здоровья, в целом. Однако, к сожалению, по данным ВОЗ, на сегодняшний день число людей, в частности, подростков, испытывающих неблагополучие в эмоциональной сфере и отличающихся эмоциональной неустойчивостью, всё больше [1]. Именно поэтому проблема эмоциональных нарушений актуальна, а их профилактика, в условиях значительных социокультурныых изменений, происходящих в нашей стране в последнее время особенно своевременна.

Психологи и педагоги посвятили изучению человеческих эмоций много трудов. Данную область активно освещали в своих работах следующие исследователи: А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева, А.Н. Леонтьев и др. Л.С. Выготский связывал проявление чувств человека с биологическими процессами организма и утверждал, что «их проявление является результатом высокой степени возбуждения

центральной нервной системы» [3. С. 14], от чего бы данное возбуждение не зависело.

В глоссарии психологических терминов эмоции определяются как «состояния, которые напрямую связаны с признанием уровня значимости для человека действующих на него факторов и выражающиеся чаще всего в форме непосредственных переживаний от удовлетворения или неудовлетворения его потребностей» [4. С. 561]. При накоплении негативных эмоций происходят значительные изменения во многих сферах жизнедеятельности. У взрослых активно ухудшается работоспособность, появляется агрессия по отношению к близким людям, человек хуже идет на контакты с новыми людьми.

Подростковый возраст – один из важнейших период для развития личности. Однако именно он отличается повышенной нестабильностью протекания нервных процессов. Кроме того, происходят значительные изменения в гормональном фоне, что обуславливает быстрый темп физических и психологических изменений. Подростковый возраст также является одним из ключевых этапов в процессе становления эмоционально-волевой регуляции личности. Эмоциональное неблагополучие подростков – один из объектов внимания школьных психологов, педагогов, родителей. Такие нарушения представляют, с одной стороны, отклонения от нормы, а с другой стороны приводят к возникновению нарушений социальных контактов подростка. Медицинская статистика показывает, что практически в половине случаев у эмоционально нездоровых подростков, развиваются нервные заболевания. Основными их причинами могут стать:

- особенности развития (задержки, отставания в интеллектуальном развитии);
- особенности микроклимата в семье;
- условия проживания;
- перенесённые ранее заболевания или стрессы;
- ближайшее окружение.

При этом, необходимо отметить, что меньшее, но всё же важное, влияние оказывают компьютерные игры и фильмы, которые могут привести ребёнка к психологической травме. Особенно опасно это в кризисные периоды развития. В подростковом возрасте изменения в поведении наиболее явные, потому именно в этот период происходит сопоставление собственных желаний и возможностей, не всегда достаточных для их удовлетворения. Тогда в поведении наблюдаются:

- беспочвенная агрессия;

- постоянная тревожность и боязливость;
- конфликты в общении;
- быстрая эмоциональная истощаемость;
- депрессии [3].

Страхи и фобии могут встречаться у детей, находящихся на любой стадии развития, но их частота особенно велика среди подростков. Исследования Н.М. Иовчук и А.А. Северного показали, что у младших подростка появляются специфические страхи. Они – продукт воображения (страх перед ведьмами, чертями, монстрами), страх перед животными. У старших подростков на первый план выступает страх перед авторитарными личностями (учителем, директором), социальные страхи (страх не соответствовать стандартам или субкультуре референтной группы), страх в ситуациях с высокими требованиями. Исследователи также отмечают зависимость страхов детей от страхов их родителей. На появляющиеся страхи влияют стили взаимоотношений в семье (гиперопека, симбиоз между матерью и ребенком). Страхи могут также возникать из-за неуверенности подростка в собственных межличностных отношениях с другими людьми. Школьные страхи – постоянный спутник обучения, возникающие из-за чрезмерных требований учителя. Школьники не любят отвечать у доски, потому что на них смотрят сверстники, боятся, что скажут глупость, которая вызовет их смех. Наблюдаются вполне обоснованные подростковые страхи быть покинутым, трудности или нарушения процессов обучения, физическая слабость и недостаточно развитая совесть. Результатом всего этого становится девиантное поведение, проявляющееся одновременно со страхом наказания. Эмоциональные расстройства могут существовать и во множестве других форм. К их числу относятся ипохондрические состояния и реакции истерики. Сейчас известны многочисленные данные о том, что полученный в детстве неадекватный эмоциональный опыт (в неблагополучных семьях, при нарушении взаимоотношений детей с родителями и родителей между собой) отражается на общем эмоциональном развитии ребенка. Также эмоциональные нарушения у подростков тесно связаны с признаками семейного неблагополучия, такими как невроз матери, супружеские ссоры, раздражительность родителей и распад семей [5].

Еще одно из наиболее ярких проявлений эмоционального неблагополучия – депрессивные состояния подростков. Психологическое неблагополучие подростков, в том числе и касающееся эмоциональной сферы, имеет далеко идущие последствия.

Многие исследователи (А.М. Прихожан, В.Н. Синицкий) связывают некоторые типы нарушений поведения у детей (побеги, школьные прогулы, бродяжничество, воровство, убийства) с различными формами психогенных расстройств, в частности с депрессивным состоянием [7].

Данные проявления опасны, потому что человек теряет способность здраво мыслить, при этом картина мира значительно искажается: появляется неспособность анализировать свои действия. Это вызвано тем, что негативные эмоции сказываются не только на психической, но и на физиологической составляющей организма: ухудшается работа вегето-сосудистой системы (побледнения, покраснения, увеличение частоты дыхания), чрезмерная напряженность или, наоборот, вялость мышц [2] и т. д.

После анализа научной литературы, мы пришли к выводу, что эмоции играют очень важную роль в жизни человека и нарушения в их работе могут привести к тяжелым последствиям. С целью профилактики эмоциональных нарушений в подростковом возрасте, а также развития эмоционально-волевой сферы, позволяющей осознавать, адекватно выражать свои эмоции и воспринимать эмоции партнеров по общению, а также включать эту информацию в общий контекст межличностного взаимодействия [6], нами были проведен цикл коррекционно-развивающих занятий. Участниками коррекционно-развивающих занятий стали подростки в возрасте 13-15 лет (7-9 класс) общеобразовательных учреждений города Липецка в количестве 19 человек, среди которых 10 девочек и 9 мальчиков. Так как, ведущей деятельностью в подростковом возрасте является интимно-личностное общение, реализация психокоррекционных занятий осуществлялась с учетом всех составляющих общения: коммуникации, интеракции, перцепции.

В коррекционно-развивающих занятиях использовались следующие упражнения:

«Парочки». Цель: расслабление мышц, высвобождение энергии. Ведущий перед игрой разделяет ребят по парам. Пока играет музыка, ребята свободно перемещаются по комнате, при окончании звучания музыки, надо как можно быстрее найти свою пару.

«Без слов». Цель: сплочение коллектива, формирование взаимопонимания. Ведущий называет любое число, ребята должны именно в таком количестве встать с мест, при этом, не говоря ни слова.

«Доброе слово». Цель: формирование чувства милосердия, небезразличия и уважения к другим. Ребята садятся в круг, передается один предмет (можно любую игрушку) по кругу, при этом ребята

должны говорить комплимент человеку, от которого он получил предмет.

«Сигнал». Цель: снятие напряжения в теле. Ведущий предлагает ребятам двигаться под музыку, однако при воспроизведении сигнального звука нужно замереть в той позе, которую ребёнок успел принять до сигнала.

«Волшебные бусы». Цель: снижение тревожности и развитие адекватной самооценки. Ребятам предлагается выбрать несколько свойственных им качеств, соотнося их с определённым цветом бисера. Потом необходимо сделать браслет именно из этих цветов бусин.

«Это я». Цель: понимание себя и своих чувств. Ребятам предлагается раскрасить рисунок лишь тремя цветами, которые будут соответствовать настроению. После этого необходимо объяснить свой выбор

«Мы» Цель: оценка себя, осознание своей роли в семье. Ребятам предлагается создать свою семью из любых материалов такой, какой они её сами видят. Затем необходимо обосновать свой выбор.

По окончании применения психокоррекционных занятий педагогами, работающими с данными подростками, было отмечено:

- снижение количества эмоциональных срывов;
- уменьшение конфликтов и агрессии;
- выражение своих переживай и проблем;
- формирование адекватной самооценки;
- лучшее понимание себя.

Необходимо отметить, что помимо усиления эмоций и чувств, и даже в противовес им, в подростковом возрасте развиваются способности к их саморегуляции. Подросток, более способный к интенсивным и разнообразным эмоциям, становится также более способным к их торможению волевым усилием. Учитывая, что подростковый возраст характеризуется как период повышенной эмоциональности, что проявляется в легкой возбудимости, изменчивости настроения, сочетании полярных качеств, выступающих попеременно, а также не забывая о том, что некоторые особенности эмоциональных реакций переходного возраста коренятся в гормональных и физиологических процессах, следует предположить, что в этот период жизни подрастающего человека с легкостью могут возникнуть повышенная тревожность, агрессивность, различные страхи и тревоги.

Таким образом, эмоциональные нарушения – большая проблема среди подростков двадцать первого века. Очень важно суметь вовремя обнаружить наличие эмоциональных нарушений и своевременно предотвратить или скорректировать их. Именно поэтому подростки

нуждаются в регулярном внимании со стороны педагогов, родителей и специалистов.

Литература:

1. Афонькина, Ю.А. Охрана и укрепление Психического здоровья дошкольника. Технология здоровьесбережения / Ю.А. Афонькина, И.А. Галай, Н.И. Трифонова. – М.: Аркти, 2014. – 120 с.

2. Батуев, А.С. Факторы организации поведения: Роль эмоций в Организации поведения / А.С. Батуев // Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем. – СПб.: Питер, 2010. – 317 с.

3. Выготский, Л.С. Учения об эмоциях / Л.С. Выготский. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 160 с.

4. Зинченко, В.П. Большой психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков. – АСТ-Москва; Прайм-Еврознак; Москва; СПб; 2008. – 632 с.

5. Иовчук, Н.М. Детская социальная психиатрия для непсихиатров / Н.М. Иовчук, А.А. Северный, Н.Б. Морозова. – СПб., 2008.

6. Остапова, А.В. Психологические особенности подросткового возраста / А.В. Остапова // Евразийский научный журнал. – 2015. – № 7. – С. 54-59.

7. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков / А.М. Прихожан. – М., 2008.

А.С. Попова,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 4 курс;
научный руководитель: *Е.В. Жихарева*,
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Конфликт как социально-психологический феномен

Аннотация. В данной статье раскрывается понятие конфликта, описываются теоретические особенности конфликтного поведения подростка. Здесь рассмотрены причины и типы конфликтного поведения, а также стили конфликтного поведения и пути его разрешения.

Ключевые слова: конфликт, конфликтное поведение, подросток, причины, типы.

В современном мире все чаще возникают обострения социальных противоречий, роста нестабильности и напряженности общественных процессов, которые характеризуются повышенной конфликтностью межличностных взаимоотношений.

Конфликтное поведение выступает способом отстаивания своей позиции, как в отношениях с взрослыми, так и в отношениях со

сверстниками и является одним из самых распространенных явлений в подростковом возрасте.

Конфликт – важнейшая форма взаимодействия людей между собой. Эта категория определяется по-разному. Большой психологический словарь трактует понятие следующим образом: конфликт – актуализированное противоречие, столкновение противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия или оппонентов, столкновения самих оппонентов [4].

В толковом словаре им. С.И. Ожегова, конфликт – это «столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия» [7].

По мнению, И.Е. Ворожейкина и А.Я. Кибанова, конфликт является одним из типов трудных ситуаций, возникающих в жизни подростка и в его коллективе [5]. А.А. Реан полагает, что «конфликт несет определённый уровень напряженности. Если рассматривать группу людей, то у каждой отдельной личности он будет разным, т. к. это зависит от устойчивости психики индивида» [8]. В свою очередь в работах А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова выделяется пять видов конфликтов: конфликты в процессе взаимодействия учителя с учеником, между подростком и родителями, между подростками, между подростком и группой, между группами (классами), внутриличностный конфликт [2].

Выделяют три признака в конфликтном поведении: 1) наличие личностного смысла для одного или обоих субъектов. Столкновение личностных смыслов двух или более людей может привести к открытому конфликту; 2) наличие конфликтной ситуации – это обстоятельства, которые способствуют обнаружению противоположных взглядов, мнений и целей; 3) наличие инцидента, т. е. стечение обстоятельств, в которых каждый открыто выражает свое недовольство, предъявляет претензии, защищает свои интересы.

Выделяют ряд объективных причин возникновения конфликтных ситуаций, к которым относятся: неудовлетворение потребностей одного или обоих субъектов; несовместимость социальных ролей; необъективная оценка своего партнера, принижение его достоинств; поведение, разрушающее намерения противоположной стороны [1].

Определение путей регулирования конфликтов базируется на осведомленности о приоритетных потребностях, интересах и целях людей на тех или иных этапах развития общества.

Методы решения конфликта состоят в избегании, приспособлении, конкуренции, компромиссе, сотрудничестве. Избегание означает откладывание проблемы, уход в сторону. Приспособление характеризуется пренебрежением своим интересам ради того, чтобы удовлетворить интересы другого. Конкуренция заключается в отстаивании собственных интересов или «прав» через интересы других, стремление победить, одержать верх. Компромисс состоит в поиске взаимоприемлемого решения, которое частично способно удовлетворить все стороны конфликта. В случае сотрудничества принимается решение, которое в полной мере удовлетворяет обе стороны. Это происходит через глубокое проникновение в сущность проблемы, поиск альтернативных решений, открытость в общении и эффективное взаимодействие.

Для решения конфликта выделяют 4 основные ступени: 1. Установление контакта. 2. Ориентация в ситуации. 3. Обсуждение проблемы. 4. Принятие решения. 5. Выход из контакта. Открытый спор возникает при переходе от пункта 3 к пункту 4, из-за того, что стороны не владеют психологическими техниками: не слушают друг друга и не умеют убеждать.

Со временем разногласия, приведшие к конфликту, могут разрешиться как сами собой или самими подростками, так и при помощи специалистов [3].

Конфликтность подростков зачастую вызвана стремлением удовлетворить свои потребности, из которых главная — это признание взрослых и сверстников. Ведь подросток это уже не ребенок, но еще не взрослый. Он мыслит, как взрослый, а поступает, как ребенок, поэтому ему нужно помочь: развить умение предупреждать конфликт, создавать такие условия, когда поводы для противоборств не будут возникать в образовательной среде и семье.

Литература:

1. Березин, С.В. Технология формирования социальных навыков: методическое пособие для психологов и социальных педагогов ИТУ / С.В.Березин, К.С. Лисецкий. – Самара, 1999. – С. 10-18.

2. Гурвич, И.Н. Социальная психология здоровья / И.Н. Гурвич. – СПб.: Издательство СПбГУ, 1999.

3. Диагностика состояния агрессии (опросник Басса-Дарки) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. ред. и сост. Дерманова И.Б. – СПб., 2002.

4. Иванов, Н.Я. Патохарактерологический диагностический опросник для подростков: методическое пособие / Н.Я. Иванов, А.И. Личко. – Серия: Выпуск 10. – 2-е изд. – М.: «Фолиум», 1995. – 64 с.

5. Кондрашенко, В.Г. Девиантное поведение у подростков / В.Г. Кондрашенко. – Мн., 1988.
6. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000.

О.Ф. Рябич,
ст. воспитатель МБДОУ «Детский сад № 248» (г. Барнаул)

«Школа ответственного родительства» как одна из форм сотрудничества с семьей в современном дошкольном образовании

Аннотация. Статья раскрывает содержание формы работы с семьей «Школа ответственного родительства» в современном дошкольном образовании, обосновывает важность формирования педагогической и психологической компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения детей, описывает процедуру реализации «Школы ответственного родительства» в парадигме комплексного сотрудничества и взаимодействия в ДОУ. Делается вывод о методологической и педагогической важности внедрения такой формы работы с родителями как «Школа ответственного родительства» в деятельность ДОУ и необходимости участия родителей в данных мероприятиях.

Ключевые слова: дошкольное образование, семья, родительство, ответственное родительство.

Значительные изменения во всех сферах жизни (экономической, социальной, культурной, политической и др.) обусловили необходимость реформирования всей системы образования в России. Именно поэтому в 2010 году был подписан законопроект, предусматривающий комплексную модернизацию образования. Это в свою очередь привело к необходимости разработки нового Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который был принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года и одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года.

В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование является первой образовательной ступенью, а также неотъемлемой частью образовательной системы [4. С. 5].

Одним из принципов Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) является сотрудничество с семьей. При этом задача дошкольного образовательного учреждения направлена на активное взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка.

Семья для ребенка это первичный социальный институт, где он получает воспитание, знакомиться с семейными традициями и получает необходимый жизненный опыт. Кроме того, она обеспечивает взаимодействие ребенка с другими ее членами, и он ощущает, осознает свою принадлежность к конкретной группе людей, себя как ее элемента. Семья транслирует ребенку нормы и ценности, принятые в обществе, представляет те, которые являются значимыми для нее и в ней самой. Также закладывает основы овладения ребенком социальными ролями, обеспечивает осознание их разнообразия в обществе, изменение социальной роли в зависимости от целей и задач, содержания, обстоятельств взаимодействия, учит эти роли выполнять [1. С. 8].

В соответствии с ФГОС дошкольное образовательное учреждение обязано: информировать родителей (законных представителей) и общественность относительно целей дошкольного образования, общих для всего образовательного пространства Российской Федерации, а также о Программе, и не только семье, но и всем заинтересованным лицам, вовлечённым в образовательную деятельность; обеспечивать открытость дошкольного образования; создавать условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности; поддерживать родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья; обеспечивать вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи; создавать условия для взрослых по поиску, использованию материалов, обеспечивающих реализацию Программы, в том числе в информационной среде, а также для обсуждения с родителями (законными представителями) детей вопросов, связанных с реализацией [5. С. 7].

Поиск актуальных форм сотрудничества с семьей привел нас к идее создания «Школы ответственного родительства», так называемого родительского клуба, который будет функционировать на постоянной основе в ДОУ, не исключая других форм сотрудничества с семьями воспитанников.

Понятие «родительство» довольно часто используемый термин в разных литературных источниках. Однако до сегодняшнего дня нет четкого определения этого термина. Так И. С. Кон рассматривает родительство с точки зрения зависимости от этнических особенностей, Г.Г. Филиппова относит к родительской потребностно-мотивационной сфере [3. С. 12].

Родительство – это многогранный феномен, который можно рассматривать на двух уровнях: и как сложное комплексное субъективно-личностное образование и как надиндивидуальное целое, которое, как правило, является совокупным, т. е. включает двух человек – отца и мать. Эти уровни являются уровнями формирования родительства.

Как надиндивидуальное целое феномен родительства тесно связан с такими понятиями, как ответственность, готовность и доверие.

Ответственность определяет направленность поведения родителя: либо предупредить возможные болезни, несчастья, либо облегчить переживания, страдания ребенка, т. е. поведение родителя направлено на максимизацию благополучия ребенка и сведения к минимуму неприятных, травмирующих моментов. Зачастую ответственность может перерастать в гиперопеку, сверхтревожность. Таким родителям сложно принять взросление ребенка, передать ответственность за его жизненный путь ему самому [3. С. 13].

Таким образом, ответственное родительство – это, прежде всего, сбалансированность разных сторон воспитания, высокая степень доверия в отношениях с ребенком, способность и желание поддерживать его материально, но не в ущерб его образованности, развитию его личностных качеств [2. С. 13].

Ответственное родительство это, прежде всего, осознанное родительство, которое складывается в результате постоянного взаимодействия, коммуникации между родителями и ребенком. При этом немаловажную роль в гармонизации детско-родительских отношений, формированию ценностного отношения к семье, детям играет слаженная и организованная деятельность всего педагогического коллектива ДОУ по взаимодействию и сотрудничеству с родителями (законными представителями) воспитанников. Именно поэтому, для решения таких задач нами была выбрана форма работы с родителями «Школа ответственного родительства», которая включает в себя различные методы и формы работы с семьями воспитанников.

Прежде чем разработать программу «Школы ответственного родительства», мы провели анкетирование родителей (законных представителей) воспитанников с целью определения социального запроса, выявления уровня притязаний родителей на дошкольное образование детей, уточнения потребностей родителей в образовательных и оздоровительных услугах. Кроме того, было проведено социометрическое исследование для определения социального статуса семей воспитанников, наличие или отсутствие признаков неблагополучия семей.

Далее была разработана программа, приоритетными направлениями которой являлись: повышение педагогической культуры родителей; приобщение родителей к участию в жизни ДОУ; содействие в налаживании позитивных детско-родительских отношений; формирование осознанной родительской позиции.

Также данная программа предусматривает оказание адресной помощи и поддержки родителям (законным представителям) с разным опытом родительства.

Основными формами взаимодействия с родителями были выбраны следующие: анкетирование и опросы (выявление потребностей родителей в образовательных и оздоровительных услугах, социометрическое обследование семей, оценка деятельности ДОУ и др.); родительские встречи, проводимые 2 раза в месяц (вопросы физического, социального, познавательного и эстетического развития и воспитания детей, адаптация детей к ДОУ, результативность воспитательно-образовательной работы за прошедший период, готовность детей к школьному обучению и др.); дни открытых дверей, проводимые 2 раза в год, в октябре и в апреле; родительские гостиные (круглый стол: «Защита прав детства», психолого-педагогический тренинг «Семья и семейные ценности», игровой тренинг «Ответственное отцовство», конференция «Ответственное родительство»); телефон доверия, позволяющий проводить консультации специалистами ДОУ по запросу; смотры-конкурсы («Древо семьи», «Моя спортивная семья», «А мы в космос полетим», «Волшебный мир сказки»), творческие мастерские (мастер-класс «Шерстяная акварель», создание рукописных книг и газет, конкурс семейных талантов «Папа, мама, я – дружная семья»); досуговые мероприятия (детские праздники, театрализованные представления, спортивные и музыкальные развлечения конкурсы, викторины, выставки (согласно годовому плану)); наглядная психолого-педагогическая пропаганда (информационные стенды, сайт ДОУ, родительская почта).

Программа «Школы ответственного родительства» разрабатывается на каждый учебный год. Для анализа результативности реализации программы проводится мониторинг, анкетирование родителей (законных представителей) в конце учебного года.

По итогам проведенного мониторинга было выявлено следующее: уровень психолого-педагогической просвещенности родителей в вопросах воспитания, развития и обучения детей значительно повысился; возросло количество родителей, готовых к систематическому сотрудничеству с педагогическим коллективом ДОУ; повысился уровень доверия к специалистам ДОУ (количество

обращений от родителей для получения консультаций по вопросам воспитания и обучения детей увеличилось в 2 раза); повысился уровень профессиональной компетентности педагогов ДОУ по вопросам взаимодействия с семьей.

Таким образом, реализация программы «Школы ответственного родительства» показала свою эффективность в решении задач взаимодействия и сотрудничества ДОУ и семьи, а также позволила выявить наиболее эффективные формы и методы работы с родителями (законными представителями) воспитанников по повышению их педагогической и психологической культуры, устранению дефицитов знаний и умений в вопросах воспитания и образования детей, повышению имиджа семьи, семейного воспитания как основы формирования фундамента личности ребенка.

Литература:

1. Андреева, Т.В. Семейная психология / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2004. – 56 с.

2. Михайлова-Свирская, Л.В. Работа с родителями / Л.В. Михайлова-Свирская. – М.: Просвещение, 2018. – 128 с.

3. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 295 с.

4. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: текст с изменениями и дополнениями на 30 декабря 2021 года: [принят Государственной думой 21 мая 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 12012 года]. – Москва: Проспект, 2022. – 160 с. – (Актуальное законодательство). – ISBN: 978-5-392-10082-8. – Текст: непосредственный.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. – М.: Институт стратегических исследований в образовании РАО. – Режим доступа: URL: https://docs.cntd.ru/document/499057887?marker=6560IO.

И.В. Селищева,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 4 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова*,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Осмысленность жизни как фактор психологического благополучия

Аннотация. В статье раскрывается актуальность проблемы психологического благополучия. Психологическое благополучие понимается как баланс между позитивными и негативными эмоциями.

Психологический комфорт и психологическая безопасность рассматриваются как важнейшие составляющие образовательной среды. Показано, что важнейшим условием психологического благополучия является осмысленность жизни.

Ключевые слова: психологическое благополучие, факторы психологического благополучия, осмысленность жизни.

Стремление к благополучию и положительному функционированию является одной из основных движущих сил человеческого сообщества, а его субъективное ощущение является важным условием полноценной жизни личности. Кроме того, в настоящее время психологический комфорт и психологическая безопасность рассматриваются как важнейшие составляющие образовательной среды [5]. Это не случайно, поскольку психологическое благополучие напрямую связано с психологическим здоровьем молодых людей. В связи с этим в последнее время растет интерес исследователей к данной проблеме (Т.В. Архиреева, А.В. Воронина, О.А. Идобаева, В.Н. Колесников, Ю.И. Мельник, В.И. Пузько, К. Рифф, П.П. Фесенко, В.С. Чернявская, Р.М. Шамионов, Т.Д. Шевеленкова, Р. Эммонс и др.).

Понятие «психологическое благополучие» одним из первых употребил Н. Брэдберн, он понимал под данным феноменом баланс между позитивными и негативными эмоциями [9].

Э. Динер добавил к психологическому благополучию удовлетворенность жизнью и назвал это субъективным благополучием [4. С. 23]. В данном контексте нельзя не отметить точку зрения Е.П. Ильина, который понимает под удовлетворенностью долгосрочное положительное отношение к чему-либо [4. С. 23].

Ощущение психологического благополучия определяется влиянием различных факторов: объективных и субъективных. Однако степень их влияния различна. Так, многие исследования показывают незначительное влияние объективных факторов (например, экономических показателей благосостояния населения) на переживание субъективного благополучия личностью. В то же время более влиятельными оказываются субъективные факторы, такие как отношения личности к себе и окружающему миру, самоактуализация, самореализация и т. п. В связи с этим, многие психологи ищут ответ на вопрос: какие психологические факторы способствуют психологическому благополучию.

Как отечественные, так и зарубежные исследователи одним из факторов психологического благополучия человека считают осмысленность жизни [1; 3; 4; 5;7].

М. Аргайл выявил корреляционную зависимость уровня субъективного благополучия с индексом осмысленности жизни и жизненной ориентацией [2. С. 178].

М. Фридмен поддерживает вывод М. Аргайла и говорит о том, что люди, имеющие смысл жизни, более счастливы [2. С. 184].

Осмысленность жизни наиболее связана с осознанием целей. По мнению М. Аргайла, у человека с долгосрочными целями жизнь более осмысленна [2. С. 184]. Достижение поставленных целей благоприятно влияет на самооценку человека и повышает уровень его субъективного благополучия [3. С. 266].

Р. Эммонс считает, что более ценными для человека являются духовные цели. Их достижение оказывает значительное влияние на уровень субъективного благополучия [3].

Л.В. Куликов также придерживается данной точки зрения и утверждает, что наличие ясных целей, успех в их достижении определяет уровень субъективного благополучия человека и оказывает на него заметное влияние [3].

Связь смысла жизни и субъективного благополучия отмечает и В. Э. Чудновский. Автор указывает на положительное влияние достижения успеха в делах на удовлетворенность жизнью [8. С. 74-80].

Смысл выступает одним из независимых компонентов теории аутентичного счастья (и при дальнейшем её пересмотре – пятикомпонентной модели благополучия) М. Селигмана [6. С. 192].

Согласно П.П. Фесенко осмысленность жизни напрямую связана с психологическим благополучием: чем выше осмысленность жизни, тем выше психологическое благополучие [7. С. 16]. В своем исследовании П.П. Фесенко приходит к выводу о том, что лица с высоким уровнем психологического благополучия имеют значительно более высокий уровень осмысленности жизни; структура их терминальных ценностей отличается более конкретным, заведомо более реализуемым характером. Расхождение между ценностью и доступностью терминальных ценностей у этой группы испытуемых меньше, чем у лиц с низким уровнем психологического благополучия, что свидетельствует о большей субъективной достижимости данной группы ценностей. Люди с низким психологическим благополучием имеют низкую осмысленность жизни, структура их терминальных ценностей отличается абстрактным, труднореализуемым характером.

По мнению автора, актуальное психологическое благополучие связано с индексом расхождения «ценность-доступность» обратной корреляционной связью. Чем меньше расхождение между субъективной доступностью значимых терминальных ценностей, тем выше актуальное психологическое благополучие.

П.П. Фесенко указывает, что трансцендентный характер ценностных и смысложизненных ориентаций (значимость которого утверждалась многими исследователями), обнаруживаемый у испытуемых с низким психологическим благополучием, не является обязательным условием достижения психологического благополучия. Чем выше субъективная привлекательность и реализуемость терминальных ценностей, тем выше уровень психологического благополучия. Таким образом, основные компоненты позитивного функционирования личности (параметры психологического благополучия) прямо связаны с осмысленностью жизни [7. С. 22].

Таким образом, в настоящее время большинство исследователей разделяет представление о том, что критическую роль в достижении субъективного благополучия играет наличие смысла в жизни. Осмысленная жизнь отличается положительной эмоциональной оценкой, характеризуется высокой активностью, силой и упорядоченностью.

Литература:

1. Андреенкова, Н.В. Сравнительный анализ удовлетворенности жизнью и определяющих ее факторов / Н.В. Андреенкова // Мониторинг общественного мнения. – 2010. – № 5. – С. 189-215.

2. Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл. – СПб: Питер, 2003. – 271 с.

3. Афанасенко, И.В. Духовные ценности лиц с разным уровнем субъективного благополучия / И.В. Афанасенко, Э.М. Чепрасова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2015. – Вып. № 10(41). – Часть 5. – С. 68-70.

4. Колесников, В.Н. Особенности психологического благополучия учащихся среднего подросткового возраста / В.Н. Колесников, Ю.И. Мельник. – Текст: электронный // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2015. – № 4. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskogo-blagopoluchiya-uchaschihsya-srednego-podrostkovogo-vozrasta (дата обращения: 21.03.2022).

5. Манузина, Е.Б. Психологическое благополучие обучающихся как условие эффективности образовательного процесса / Е.Б. Манузина, Н.И. Трубникова, В.Е. Трубников // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология: сборник научных трудов по материалам VI Международной научно-практической конференции «Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология» (г. Саранск, 18 марта 2022 г.) / редколлегия: М.И. Каргин, А.Н. Яшкова (научный редактор) [и др.]; Мордовский государственный педагогический университет. – Саранск: РИЦ МГПУ, 2022. – 1 электрон. опт. диск. – ISBN 978-5-8156-1470-3.

6. Селигман, М. Путь к процветанию. Новое понимание счастья и благополучия / М. Селигман; пер. с англ. Е. Межевич, С. Филина. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 440 с.

7. Фесенко, П.П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности: автореф. дис… канд. психол. наук / П.П. Фесенко. – М., 2005. – 24 с.
8. Чудновский, В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни. Избранные психологические труды / В.Э. Чудновский. – М.: Изд-во МПСИ, 2006. – 768 с.
9. Bradburn, N. The Structure of Psychological well-being. – Chicago: Aldine Pub. Co., 1969. – 320 p.

А.В. Сивцова,
канд. психол. наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин
ФГБОУ ВО «Алтайский ГАУ»;
И.Ю. Новиков,
студент ФГБОУ ВО «Алтайский ГАУ», экономический факультет
(г. Барнаул)

Ценностные ориентации современного студенчества

Аннотация. Статья посвящена изучению ценностных ориентаций студенческой молодежи, которая является той частью общества, которая очень чутко реагирует на социальные, экономические и политические перемены, происходящие в нашей стране и мире. Данные преобразования, влияя на поведение и деятельность студентов, являются основой реструктурирования систем их ценностных ориентаций, детерминируя изменения ценностных структур современного российского общества.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, современная молодежь, студенчество.

В условиях социальных изменений, высокого уровня социальной динамики социокультурная среда, претерпевая серьезные изменения, выступает мощным формирующим элементом ценностной сферы личности. При этом система ценностных ориентаций, сформированная активными изменениями социальной среды, представляет особый научный интерес и заслуживает пристального внимания.

Жизненные ценности очень важны, потому что они формируют наши отношения, поведение, решения и нас самих. Поэтому, не определив своих жизненных ценностей, невозможно сделать жизнь такой, как мы хотим, так как фундамент, на котором конструируются все новообразования личности, будет отсутствовать. Необходимо отметить, что одни молодые девушки и юноши не могут понять, почему они не достигают тех целей, о которых постоянно мечтают. Между тем другим представителям молодежи все же получается

достигнуть успеха, однако при этом они чувствуют внутреннюю пустоту и личностную неудовлетворенность.

Ценностные ориентации представляют собой наиболее сложный компонент ценностно-смысловой сферы личности. Они являются составной частью системы отношений личности, определяют общий подход человека к миру, к себе; придают смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам; характеризуют направленность и содержание активности личности, которые отражены в ее представлениях, чувствах и мотивах поведения. При этом ценности и ценностные ориентации − не одно и то же. Ценностные ориентации есть результат личностного выбора и предпочтения определенных ценностей, принятие которых автоматически предполагает построение индивидуальной ценностной иерархии по критерию значимости для субъекта [3].

Молодежь, как особая социально-демографическая группа постоянно находится в фокусе исследований социологов, поскольку именно она является чутким индикатором изменений, которые происходят, и определяет в целом потенциал развития общества. От того, насколько изучен мир ценностей современной молодежи, ее установки, жизненные планы, во многом зависит эффективность мероприятий, которые разрабатываются в области образования, сфере занятости и профессиональной деятельности. Не изучив систему ценностей молодого поколения нельзя понять общество, в котором мы живем.

Студенчество как социальная группа имеет свои специфические особенности и объединяет молодых людей общими целями и задачами. Одной из основных характеристик студенчества как социальной группы является активное формирование у них социальной зрелости, которая проявляется в способности молодых людей выполнять различные социальные роли как гражданина, профессионала и семьянина. Более того, молодежь в силу своих особенностей становится наиболее перспективной и важной категорией населения, на которую стоит ориентироваться, как на основной фактор развития государства и общества в целом. Именно поэтому, необходимо уделять особое внимание как изучению молодежи как таковой, ее групповых и личностных характеристик, так и рассматривать факторы ее развития и влияния на все стороны жизни, изучать ее потребности и пути достижения оптимальных путей ее позитивного развития.

Для выявления и анализа ценностных ориентаций современной молодежи было проведено тестирование 80 студентов ФГБОУ ВО «Алтайский ГАУ» (половину из которых составили студенты второго

курса и половину – четвертого) с помощью методики «Ценностные ориентации» (М. Рокич), основанной на прямом ранжировании списка терминальных и инструментальных ценностей.

Анализ полученных результатов показал, что наиболее значимыми для студентов второго курса являются такие терминальные ценности как «здоровье» (30 %), «развитие» (25 %), «счастливая семейная жизнь» (15 %) и «любовь» (10 %). Наименее ценными для данной группы студентов оказались «наличие хороших и верных друзей» (0,1 %), «активная деятельная жизнь» (0,1 %) и «удовольствия и развлечения» (0,1 %).

Наиболее значимыми терминальными ценностями для студентов четвертого курса являются «здоровье» (35 %), «счастливая семейная жизнь» (27,5%), «материально обеспеченная жизнь» (26 %), «познание» (11 %) и «интересная работа» (10,1 %). Наименее ценным – «наличие хороших и верных друзей» (0,5 %), «любовь» (0,1 %) и «удовольствия и развлечения» (0,1 %).

Таким образом, характеризуя значимость терминальных ценностей можно сделать следующие выводы. Для студентов второго курса наиболее значимой ценностью, как для студентов второго, так и для студентов четвертого курсов, является «здоровье». Это обусловлено тем, что в последние года занятия спортом и правильное питание приобретает большую популярность. Стало «модно» ходить в спортивные залы, посещая различные секции, а также соблюдать диету и придерживаться правильного питания. Очень часто в учебных заведениях можно встретить студентов, считающих, что залогом успеха является поддержание мышц в тонусе.

Если рассмотреть полученные в группах второго и четвертого курсов данные через призму классификации «терминальных ценностей» по трем основаниям: «личное благополучие» («здоровье», «счастливая семейная жизнь», «материально обеспеченная жизнь», «наличие хороших и верных друзей», «удовольствия и развлечения»), «активная жизненная позиция» («активная деятельная жизнь», «развитие») и «духовная жизнь» («любовь», «познание», «интересная работа»), то можно увидеть следующие особенности.

Для обеих сравниваемых выборок студентов в группе ценностей «личное благополучие» оказалась одинаково высоко значимой ценность «здоровье», предполагающая как её психическую, так и психологическую составляющие. Практически для каждого пятого студента, как второго, так и четвертого курсов, высоко значима такая жизненная ценность как «счастливая семейная жизнь». Это может

свидетельствовать о том, что молодежь уделяет достаточно большое внимание сохранению семейных ценностей и бережно относится к институту семьи, надеясь на то, что им удастся построить свои крепкие, надежные и счастливые семейные взаимоотношения. Менее значимыми для обеих групп испытуемых являются «наличие хороших и верных друзей», а также «удовольствия и развлечения». Скорее всего это связано с тем, что у современных студентов все свободное время уходит не на приятные развлечения и необременительное времяпрепровождение, предполагающие отсутствие обязанностей, а, судя по приоритетным ценностям охарактеризованных выше, на учебу, саморазвитие и построение семейных взаимоотношений. Интересным является и тот факт, что «материально обеспеченная жизнь» для студентов второго курса находится в диапазоне «не значимых» ценностей, тогда как для четверокурсников она приобретает достаточно большую значимость. Это может свидетельствовать о том, что на пороге выпускного курса для молодежи становится актуальным вопрос собственной финансовой независимости и способности самостоятельного материального обеспечения.

Соотнесение ценностей в группе «активная жизненная позиция» показывает, что наиболее значимыми для второго курса является «развитие», являющееся неотъемлемой частью жизни юношей и девушек и предполагающее использование своего времени для работы над собой в целях физического и духовного самосовершенствования. Для четвертого из двух представленных жизненных ценностей в блоке «активная жизненная позиция» наиболее значима такая жизненная ценность, как «активная деятельная жизнь» (по сравнению с ценностью «развитие»). При этом данная ценность занимает не очень высокие позиции в значимости в целом по группе четвертого курса (5,15 %), что свидетельствует о том, что эффективная самоактуализация и самореализация как ценность вытесняется более значимыми для молодежи сферами жизни. Это позволяет сделать вывод, что активная жизненная позиция для студентов четвертого курса оказывается более значимой по сравнению с испытуемыми второго курса. Необходимо отметить, что анализ данной группы ценностей позволяет сделать предположение, что активная жизненная позиция студентов, говорящая об их социальной и личностной зрелости, к моменту окончания университета становится более актуальной. Это означает то, что действия будущих выпускников направлены на достижения поставленных целей, подбор способов

преодоления проблем, в том числе путем поиска конструктивных и эффективных решений.

Анализ группы ценностей «духовной жизни» показал, что ценность «любовь» не является значимой для студентов. Скорее всего, это обусловлено отсутствием времени для построения отношений, в которых духовная и физическая близость с любимым человеком не является для них особенно необходимой. При этом во время обучения в вузе у молодого поколения формируются жизненные цели, выдвигающие на первый план стремление к самообразованию и самовоспитанию, интеллектуальное развитие, включающее способность к полной самореализации, возможность саморасширения общей культуры, образования и кругозора. Необходимо отметить, что такая жизненная сфера как «интересная работа» ни у второго, ни у четвертого курса не является особо значимой. Скорее всего, этот факт свидетельствует о том, что юноши и девушки на этапе обучения в вузе в своих планах и размышлениях скорее настроены на работу, которая будет давать им возможность материальной независимости и стабильности, чем получения искреннего удовольствия (за получение которого, как правило, приходится терпеть некоторые материальные потери).

Анализ ранжирования «инструментальных ценностей» показал, что их структура у испытуемых обеих групп носит сходный характер. Наиболее значимыми для студентов второго курса являются «честность» (40 %), «жизнерадостность» (25 %), «воспитанность» (14,5 %) и «самоконтроль» (12 %), а наименее ценными – «аккуратность» (0,1 %), «чуткость» (0,1 %) и «непримиримость к недостаткам в себе и других» (0,1 %). Наиболее значимыми «инструментальными ценностями» для респондентов четвертого курса являются «честность» (35 %), «воспитанность» (30 %), «нетерпимость к недостаткам в себе и других» (25 %) и «ответственность» (17 %). Наименее ценным – «жизнерадостность» (2 %), «аккуратность» (0,1 %) и «исполнительность» (0,1 %).

Если рассмотреть полученные в экспериментальных группах данные через призму классификации «инструментальных ценностей» по трем основаниям: «этические ценности» («ответственность», «самоконтроль»), «ценности общения» («воспитанность», «жизнерадостность», «непримиримость к недостаткам в себе и других», «чуткость», «честность») и «ценности дела» («аккуратность», «исполнительность», «образованность»), то получим следующие результаты.

Сравнение ценностных предпочтений испытуемых в группе «этические ценности» показывает, что из двух представленных в этом блоке ценностей наиболее значимыми для второго курса является «самоконтроль», а для четвертого – «ответственность». Этические ценности, являясь совокупностью ценностных установок и ориентиров, во многом определяющих стиль жизни человека, свидетельствуют, что для студентов второго курса более важным залогом успешности человека является сдержанность и самодисциплина, а также умение держать себя в руках и правильно распоряжаться своей жизнью. При этом для студентов четвертого курса более важным средством достижения поставленных целей являются чувство долга и умение держать свое слово, свидетельствующие о более серьезном их отношении к поставленным задачам.

Занимая главенствующую позицию среди всех «инструментальных ценностей», наиболее значимой и в группе «ценности общения» для студентов второго и четвертого курсов является «честность». Являясь своеобразной чертой характера, «честность» представляет собой важнейший инструмент построения взаимоотношений, основанных на искренности и правдивости. Она помогает человеку быть сильным и эффективным, крепко стоять на ногах и двигаться в направлении поставленных целей, отвечая за свои поступки. Еще одной из наиболее важных среди ценностных предпочтений для всех испытуемых является «воспитанность», представляющая собой одну из базовых характеристик зрелости личности. Эта характеристика означает не столько вежливое поведение человека и умение общаться в различных ситуациях с окружающими людьми на основе принятых в данном обществе правил и норм поведения, сколько сформированные конструкты взрослости, рефлексии, ответственности, самостоятельности, отражающиеся в юношеском мировоззрении, внутренней культуре и сформированностью социально значимых качеств и поведенческих паттернов. Еще одним из наиболее важных ценностных предпочтений для испытуемых второго курса является «жизнерадостность», выражающая оптимистическое отношение человека к жизни и жизненным обстоятельствам и выносливость без уныния различного рода трудностей. Отметим, что для всех респондентов «чуткость» и «непримиримость к недостаткам в себе и других» не является высокозначимой ценностью в процессе построения человеческих взаимоотношений.

В группе «ценности дела» у обеих экспериментальных групп преобладает «образованность», предполагающая широту знаний и

высокий культурный уровень развития человека. В процессе беседы студенты высказали свою точку зрения относительно данной ценности, которая состояла в том, что хорошее высшее образование является отличным залогом высокооплачиваемой работы. При этом высокообразованный человек будет востребован на любой работе, сможет прокормить и обеспечить всем свою семью, а престижное процветающее будущее ему, по мнению студентов, просто гарантированно.

Результаты проведенного исследования говорят о том, что студентам необходимо стремиться заполнять свою жизнь разнообразными содержательными отношениями, интересами, переживаниями, закрепляя в своем сознании и поведении позитивное отношение к формированию собственного мировоззрения и общественного сознания. Развивая психологическое сопереживание к чувствам других людей и к своим собственным, преодолевая нетерпимость к недостаткам в себе и других, воспитывая в себе уважение и почитание старших, чуткость, жизнерадостность, аккуратность и исполнительность, стараться расширять и углублять круг устойчивых интересов, который постепенно сформирует психологическую базу ценностных ориентаций.

Что касается педагогического процесса в вузе, то в процессе его осуществления необходимо повышать общественно-политическую и социально-психологическую активность студентов, формировать у них адекватный комплекс нравственных чувств, переживаний и представлений о традиционных ценностях нравственного порядка, формируя у них потребность в активном личностном и профессиональном самоопределении. При этом необходимо тем самым создавать условия для формирования личностных новообразований подрастающего молодого поколения (осознание особенностей своего «Я» и своей индивидуальности, развитие рефлексии, мышления, воображения, формирование нравственного мировоззрения, личностного и профессионального самоопределения), которые, в свою очередь, являются важными внутренними условиями развития ценностных ориентаций личности.

Наша сегодняшняя жизнь проходит под знаком глобальных перемен в обществе, общественном сознании, и от нашего сегодняшнего выбора путей развития зависит наше будущее. В условиях современных социально-политических изменений в стране при рассмотрении вопроса развития ценностных ориентаций личности необходимо говорить и о патриотическом воспитании молодежи,

которое предполагает развитие высокой социальной активности, гражданской ответственности и духовности. Оно направлено на становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, в том числе толерантностью, то есть способствует тому, чтобы все народы независимо от этнокультурных и этноконфессиональных особенностей, национальности, вероисповедания жили в согласии, уважали и знали веру, культуру, обычаи и языки друг друга [2]. При этом обучение в вузе представляет собой одно из тех мест, где закладываются уважение к иным религиям, этическим и культурным традициям, да и в целом к общечеловеческим ценностям.

Литература:

1. Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина. – Т. 1. – М., 2000. – С. 25-29.

2. Сивцова, А.В. Родина – Алтай: исследование ценностных отношений современной молодежи (на примере студентов Алтайского ГАУ) / А.В. Сивцова, Ю.С. Борисова // Наука и инновации: векторы развития: сборник научных статей в 2 кн. / Международная научно-практическая конференция молодых ученых. – Барнаул: РИО Алтайского ГАУ, 2018. – Кн. 2. – С. 297-300.

3. Сивцова, А.В. Внутренние конфликты в системе ценностных ориентаций как психологические основания развития личности: автореф. дис. … канд. психол. наук / А.В. Сивцова. – Барнаул: Изд-во АГАУ, 2007. − 23 с.

О.А. Смолянинова,
воспитатель МБОУ «Гимназия № 2» (г. Бийск)

Эйдетика как метод развития образной памяти у детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье описывается метод эйдетики как один из современных методов развития образной памяти у дошкольников.

Ключевые слова: эйдетика, эйдетизм, ассоциативное мышление, образная память.

Основой умственных способностей человека является память – важная составляющая процессов приобретения и формирования знаний, умений и навыков. Недостатки развития памяти заметно тормозят и снижают продуктивность познавательной деятельности.

Одним из средств развития образно-ассоциативного мышления детей дошкольного возраста является метод эйдетики, который направлен на развитие всех видов памяти, в единстве с творческим мышлением, воображением.

Эйдетика – это методология развития внимания и памяти, использующая для запоминания информации образно-ассоциативные

приемы ее восприятия. Способность воспроизводить яркий зрительный образ через длительное время после его воздействия на органы чувств – эйдетизм – врожденный дар человека.

Эйдетика несёт в своём значении основное греческое слово «эйдос» – «образ». Появилась она в самом начале двадцатых годов прошлого столетия, благодаря учёному из Сербии Виктору Урбанчичу.

Основная задача эйдетики – развитие памяти и внимания. Однако этим ее польза не ограничивается. Она способна оказать гораздо более многогранное воздействие:

- развивает образную память;
- усиливает способность воображения;
- обостряет концентрацию внимания;
- позволяет запоминать гораздо быстрее и больше информации;
- облегчает изучение иностранных языков;
- развивает образно-ассоциативное мышление;
- повышает работоспособность.

Часто приходится слышать от родителей, особенно при подготовке к празднику, что ребенок плохо запоминает стихи, путается в строчках. Однако, в то же время он великолепно запоминает рекламу или может легко пересказать любимый мультфильм, с достаточно сложно произносимыми словами. Дошкольный возраст – возраст образных форм сознания. Наукой давно доказано, что в первом случае, при разучивании, например, стихотворения требуется произвольное запоминание, а во втором – действует непроизвольное, освоенное на эмоциях и интересе ребенка.

Научный эйдетизм обычному обывателю известен как фотографическая память. Учёные считают, что она у детей заложена природой и развита хорошо сама по себе. Дети отлично запоминают через образы и в большинстве случаев представляют предмет, который уже «ушёл» из поля их зрения. Это и лежит в основе упражнений эйдетики, позволяющих применять образную память для запоминания сухой информации.

Склонность к эйдетизму обуславливается рядом факторов. Это может быть и генетика, и особенное мозговое развитие. На способности запоминать образами влияет род деятельности человека, и среди творцов эйдетиков гораздо больше, чем среди технарей.

Исследования учёных подтвердили, что задатки эйдетизма есть у всех, только вот в процессе развития они приглушаются.

Начинать тренировать образную память можно с детсадовской скамьи, чтобы в школьном возрасте «фотографировать» мудрёные физико-математические формулы да тексты на иностранных языках. Делать это можно несколькими способами.

Зрительная прорисовка

Этот метод хорош для запоминания цифровых и буквенных обозначений. К контурам любого символа добавляются детали и одним движением мозговой извилины с маленькой долей фантазии сухой знак превращается в предмет.

Рисуя такие заколдованные цифры и буквы, дети потом их видят в окружающих предметах.

Мысленная прорисовка

Она служит для запоминания томов Пушкина и других поэтов пишущих многостраничные поэмы, которые учат в школьном возрасте. Заключается этот метод в предварительном погружении в атмосферу стиха. Возьмём, для примера, того же Александра Сергеевича и представим дуб, русалку, ходящего по ювелирному украшению кота, богатырей и создадим ассоциативный ряд.

Запоминание точной информации

Этот метод развития эйдетической памяти разделён на приёмы.

Мнемоника

Такая специальная техника, что даёт возможность запоминать незапоминающееся через изменение вида информации. Яркий пример мнемоники – возможность выучить цвета радуги через известную поговорку: «Каждый Охотник Желает Знать, Где Сидит Фазан».

Цепная реакция

Это построение ассоциативных цепочек, когда из одного образа выплывает другой, помогая воспроизвести правильную последовательность.

Акровербальная техника

Такие приёмы, которые преобразуют материал в интересные стишки и песенки, позволяющие легче запоминать. С детьми дошкольного возраста легко выучить дни недели, применяя эту технику.

Развивать эйдетическую память можно уже с 3-4 летнего возраста.

Сочиняем

Даём несколько карточек, их запоминаем и сочиняем сказки и небылицы, чтобы в определённой последовательности встречались заданные предметы.

Усложняемся, подобрав заранее тему для фантазии, например, школа, отпуск, спорт и так далее.

Ищем, что пропало

Выкладываем карточки картинкой вверх для запоминания, а затем просим ребёнка отвернуться, и шкодим: убираем одну-две карточки. Их-то и нужно вспомнить.

Слушаем

Если в доме есть разные музыкальные инструменты либо пищалки-жужжалки, издающие звуки, соберите их в кучу, познакомьте ребёнка с их звучаниями, чтобы он запомнил, что чем «говорит», и начинайте отгадывать.

Эйдетика использует все учебные материалы из окружающего нас пространства: от любимых игрушек и книжек до предметов быта, инструментов, животных, транспортных средств и т. д.

Методика позволяет развивать всестороннее развитую личность, делая ребенка уверенным в себе человеком с творческим подходом к жизни.

Эйдетика – уникальная современная методика для развития внимания, памяти и особого типа мышления.

Литература:

1. Акимова, Г.Е. Память – на пять! / Г.Е. Акимова. – Екатеринбург: У-Фактор.

2. Как развивать хорошую память / Матюгин И.Ю. [и др.]. – М.: РИПОЛ классик, 2004.

3. Полянская, Т.О. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста / Т.О. Полянская. – М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.

Ю.И. Щеглова,
ассистент кафедры общей и прикладной психологии
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»;
научный руководитель: *М.В. Шамардина,*
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет» (г. Барнаул)

Склонность к зависимому поведению в студенчестве

Аннотация. В статье сделан теоретический анализ подходов к пониманию зависимого поведения в студенчестве. Специфика как самой склонности к зависимому поведению, так и его особенности в студенческом возрасте.

Ключевые слова: зависимое поведение, студенты, зависимость, аддикция, номофобия, интернет-зависимость

Актуальность и постановка проблемы исследования. Современное образование сопровождается глобальными процессами использования информационных ресурсов. В условиях современной модернизации образования особое значение приобретает проблема медиабезопасности учащихся, то есть – состояние защищенности, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией

вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному и нравственному развитию.

Целью данного исследования является изучение склонности к зависимому поведению в студенчестве.

Осознавая необходимость обеспечения безопасности учащихся от средств массовой информации, многие исследователи обращают внимание именно на отрицательные стороны внедрения Интернета в образование. Одной из них является развитие Интернет-зависимости учащихся, как одного из видов отклоняющегося поведения. Это явление получило широкое распространение в подростковой среде, так как обусловлено особенностями данного возраста. В этих условиях чрезвычайно актуализируется поиск эффективных средств педагогической поддержки детей с подобными отклонениями в поведении.

Данный феномен был изучен в концепции психоанализа З. Фрейдом [9]. На его труды в этом вопросе опирались также Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева [2]. Согласно их концепции, проблема зависимого поведения начинается тогда, когда стремление ухода от реальности, связанное с изменением психического состояния, начинает доминировать в сознании, становясь центральной идеей, вторгающейся в жизнь, приводя к отрыву от реальности. Происходит процесс, во время которого человек не только не решает важных для себя проблем, но и останавливается в своем духовном развитии. Этому процессу могут способствовать биологические, психологические и социальные влияния. По этому поводу авторы отмечают: «человек уходит от реальности, которая его не устраивает. Неудовлетворяющая реальность – это в каком-то смысле всегда внутренняя реальность»

Такие авторы как В.Д. Менделевич, Л.Г. Леонова, Р.В. Овчарова и другие, рассматривают зависимое поведение как форму девиантного поведения [5]. Л.Н. Антилогова и Д.В. Лазаренко рассматривают зависимое поведение как начальный этап саморазрушения [1].

Существуют химические и нехимические формы зависимого поведения. К нехимическим относятся, в частности, азартные игры (гэмблинг), сексуальная, любовная аддикций, аддикция отношений, работогольная аддикция, аддикция к трате денег. Химические аддикции связаны с использованием в качестве аддиктивных агентов различных веществ, изменяющих психическое состояние. Многие из этих веществ токсичны и вызывают органические поражения. При этом, Ц.П. Короленко и Н.В. Дмитриева отмечают, что личность аддиктивная может легко переключаться с одного вида зависимого поведения на другой, например, алкогольная аддикция может сменяться работогольной или аддикцией к еде. Возможны смешанные зависимости. Например, химическая, включающая в себя употребление

веществ, изменяющих психическое состояние, сочетается с нехимической формой (алкоголизм и работоголизм).

Л.Г. Леонова, Н.Л. Бочкарёва называют следующие характерные черты аддиктивной личности [4]:

1. Сниженная переносимость трудностей в силу мощной гедонистической установки (стремление к немедленному получению удовольствия, удовлетворению своих желаний). Если желания не удовлетворяются, есть реагирование либо вспышками негативных эмоций, либо уходом от появившихся проблем.

2. Скрытый комплекс неполноценности находит свое отражение, по выражению Ц.П. Короленко и Т.А. Донских, «в частых сменах настроения, неуверенности, избегании ситуаций, в которых их способности могут быть объективно проверенными» [3].

3. Поверхностный характер социабельности и ее ограниченность в сочетании со стремлением произвести на окружающих положительное впечатление.

4. Стремление говорить неправду и необязательность.

5. Перенос вины на других.

6. Уход от ответственности в принятии решений.

7. Стереотипность, повторяемость поведения (ригидность).

8. Пассивность, отсутствие самостоятельности, стремление к получению поддержки.

У зависимой личности, по наблюдениям В.А. Петровского, отмечается феномен жажды острых ощущений, характеризующийся побуждением к риску, обусловленным опытом преодоления опасности [7]. Личность, склонная сформированию зависимого поведения, оказывается некритичной, часто легковерной, податливой групповому воздействиию, авторитарному управлению. У этих лиц отмечается внешний локус контроля с возложением ответственности за свое благополучие на партнера.

Если следовать возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, то студенчество приходится на второй период юношества, называемый еще поздней юностью (примерно возрастной промежуток от 17 до 21 года) [10]. Жизнедеятельность в этот возрастной период усложняется: расширяется диапазон социальных ролей и интересов, повышается самостоятельность и ответственность, меняются рассуждения о перспективах в будущем. Ключевой задачей студенчества как периода поздней юности является благополучное прохождение данного кризиса и достижение по итогам его прохождения собственной идентичности.

Согласно данным Е.П. Пчелкиной, склонные к зависимому поведению студенты-первокурсники отличаются «сдвигами в эмоциональной сфере в сторону депрессивных переживаний и

неустойчивости эмоционального состояния, повышенной тревожности, снижения уровня социального функционирования и сужения круга интересов в жизни» [8].

Таким образом, в литературных источниках есть указание на то, что предиктором развития зависимого поведения у студентов выступает часто проблемная личностная идентичность, неблагополучное прохождение кризиса идентичности. Есть сведения о том, что студенты больше подвержены таким видам зависимого поведения, как трудоголия, любовная зависимость, интернет и компьютерная аддикция, адреналиномания, наркотическая, табачная, пищевая зависимость. Есть указание на то, что у студентов разного профиля обучения, разной половой принадлежности есть и общие, и различающиеся проявления зависимого поведения.

Представлены результаты эмпирического изучения склонности к зависимому поведению студентов-первокурсников. В ходе исследования были обнаружены взаимосвязи между склонностью к зависимому поведению и стратегиями совладания, склонностью у рискованному поведению, к поиску новизны, антисоциальными тенденциями, а также межполовые различия склонности к зависимому поведению студентов-первокурсников.

Проанализированы межполовые различия склонности к зависимому поведению студентов-первокурсников. Ниже продемонстрированы результаты анализа выраженности склонности к зависимому поведению студентов первокурсников в зависимости от половой принадлежности.

Склонность к зависимому поведению оказалась более выражена в мужской выборке студентов-первокурсников (2,50), чем в женской (2,34).

Антисоциальные тенденции также оказались более выражены в мужской выборке студентов-первокурсников (2,54), чем в женской (2,27).

Возможности произвольной регуляции более выражены в женской выборке студентов-первокурсников (2,30), чем в мужской (2,25).

Контроль эмоций более выражен в мужской выборке студентов-первокурсников (2,72), чем в женской (2,52).

Склонность к рискованному поведению выше в мужской выборке студентов (2,48), чем в женской (2,47).

Склонность к поиску новизны сильнее выражена в мужской выборке студентов-первокурсников (2,87), чем в женской (2,72).

К выбору копинг-стратегии разрешения проблем в стрессовых ситуациях незначительно больше предрасположены юноши (3,29), в сравнении с девушками (3,27).

К совладанию по типу избегания больше предрасположены юноши-студенты (2,46), чем девушки (2,31).

К поиску социальной поддержки при совладанию со стрессом больше предрасположены девушки-студентки (2,83), чем юноши-студенты (2,71).

Для выявления взаимосвязей между шкалой склонности к зависимому поведению и особенностями регуляции эмоций, особенностей совладающего поведения применен корреляционный анализ Пирсона.

Представлены результаты корреляционного анализа по критерию Пирсона шкалы склонность к зависимому поведению со шкалами антисоциальных тенденций, возможностей произвольной регуляции, контроля эмоций, рискованного поведения, поиска новизны, совладания – разрешения проблем, совладания – поиска социальной поддержки.

В результате корреляционного анализа получены следующие корреляционные взаимосвязи.

Шкала склонности к зависимости положительно связана со шкалами антисоциальных тенденций ($r=0,54$, $p<0,01$), возможностей произвольной регуляции ($r=0,45$, $p<0,01$), контроля эмоций ($r=0,58$, $p<0,01$), рискованного поведения ($r=0,30$, $p<0,01$), поиска новизны ($r=0,27$, $p<0,01$), совладания – избегания ($r=0,44$, $p<0,01$). Шкала склонности к зависимости обратно связана со шкалой совладания – разрешения проблем ($r= 0,22$, $p<0,05$).

Так, по итогам корреляционного анализа было выявлено, что в выборке студентов-первокурсников склонность к зависимости выше при выраженности антисоциальных тенденций; при излишнем контроле своих эмоций; при склонности к стилю поведения, который с высокой степенью вероятности может привести к потере здоровья, физического или социального благополучия личности; при сильной тенденции на поиск новых ощущений; при склонности к прибеганию в стрессовых ситуациях к копинг-стратегии избегания, свойственной духовно слабым людям, предполагающей уход от проблемы в иллюзии, алкоголизм, наркоманию; при отсутствии склонности к прибеганию в стрессовых ситуациях к копинг-стратегии разрешения проблем, то есть при отсутствии способности определять проблему и находить альтернативные решения, эффективно справляться со стрессовыми ситуациями.

Литература:

1. Антилогова, Л.Н. Психологические особенности аддиктивного поведения студентов / Л.Н. Антилогова, Д.В. Лазаренко // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – № 2(57). – С. 4043.

2. Короленко, Ц.П. Социодинамическая психиатрия / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. – М.: Академический проект, 2010. – 220 с.

3. Короленко, Ц.П. Семь путей к катастрофе. Деструктивное поведение в современном мире / Ц.П. Короленко, Т.А. Донских. – Новосибирск: Наука, 2010. – 248 с.

4. Леонова, Л.Г. Вопросы профилактики аддиктивного поведения: учебно-методическое пособие / Л.Г. Леонова, Н.Л. Бочкарева // под редакцией зав. кафедрой психиатрии НМИ, члена корреспондента АН ВШ, действительного члена Нью-Йоркской академии наук, д.м.н., профессора Ц.П. Короленко. – Новосибирск: НМИ, 1998. – 90 с.

5. Менделевич, В.Д. Психология зависимой личности / В.Д. Менделевич. – Москва: ЭКСМО, 2014. – 316 с.

6. Овчарова, Р.В. Технологии практического психолога образования / Р.В. Овчарова. – Москва: Просвещение, 2011. – 438 с.

7. Петровский, В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. – Москва: Просвещение, 2017. – 240 с.

8. Пчелкина, Е.П. Психологическая характеристика склонных к зависимости студентов вуза / Е.П. Пчелкина // Научный журнал «Дискурс». – 2017. – № 1(3). – Психологические науки. – С. 166-178.

9. Фрейд З. Психоаналитические этюды / З. Фрейд // сост. Д.И. Донской, В.Ф. Круглянский. – Минск: Поппури, 2017. – 608 с.

10. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с.

Т.Р. Юсупов,
студент ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

Особенности связи волевой регуляции личности с толерантностью к неопределенности

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности таких важных компонентов психологической саморегуляции человека, как волевая регуляция и толерантность к неопределенности. Проверяется гипотеза о зависимости различий в проявлении волевой саморегуляции у толерантных и интолерантных к неопределенности личностей.

Ключевые слова: воля, толерантность к неопределенности, саморегуляция, волевая регуляция, регуляторный подход.

В современном мире происходят глобальные изменения, которые могут порождать чувство нестабильности и неопределенности. По этой причине в психологической науке на нынешнем этапе ее развития отдается большое значение исследованию способностям человека, помогающим ему адаптироваться к усложняющимся условиям окружающего мира: произвольному контролю своих действий и состояний, сохранению эффективности своей деятельности, умению достигать личностно значимых целей, несмотря на объективную

трудность внешних факторов. Одной из наиболее важных таких способностей является психологическая саморегуляция.

Совокупность исследований регуляции человека можно условно объединить в группу регуляторного подхода в психологии. Нами были выделены несколько ключевых положений, которые характеризуют этот подход:

1. Саморегуляция рассматривается как специфический вид сознательной и целенаправленной деятельности. Данная деятельность имеет цель и соорганизовывается в соответствии с ней. При этом она имеет разделение в своей направленности, потому что ориентирована не только на преобразование внешних свойств цели, но и внутренних усилий человека [5. С. 28].

2. Саморегуляция имеет иерархическую структуру. Это объясняется тем, что способность к регулированию своего состояния и своих действий необходима человеку на различных уровнях своего психического функционирования (мыслей, эмоций, поведения и т. д.). В качестве примера нами была выбрана структура саморегуляции, предложенная К. А. Абульхановой-Славской [1]. Ею были выделены следующие уровни саморегуляции:

- регуляция психических процессов;
- регуляция действий с помощью этих психических процессов;
- регуляция обстоятельств жизни с помощью этих действий;
- регуляция себя в процессе изменений этих обстоятельств.

3. Саморегуляция имеет интегративный характер. Под интегративным характером саморегуляции подразумевается взаимозависимость и взаимовлияние различных составляющих психологической саморегуляции, разных ее видов друг на друга. А. К. Карпов выделил несколько психических процессов, которые были им названы как интегральные: целеобразования, антиципации, принятия решения, прогнозирования, программирования, планирования, контроля, самоконтроля и т. д. [3].

В данной статье, в рамках данного подхода представлено эмпирическое исследование соотношения волевой регуляции и толерантности к неопределенности. Под волевой регуляцией понимается способность человека регулировать и контроллировать свое действие на высшем организационном уровне, т. е. задействуя при процессе регуляции ценности и изменять тем самым смысл самого действия. По В.А. Иванникову, трансформация смысла действия происходит через придание этому действию дополнительного смысла таким образом, что оно начинает нести для человека более существенное значение [2. С. 114].

Толерантность к неопределенности представляет собой устойчивую характеристику личности, определяющую ее способность или неспособность переносить состояние неизвестности, отсутствия ориентиров, отсроченности результата актуальной деятельности. Впервые данный термин был употреблен Э. Френкель-Брунсвик в ее исследованиях отношения личности к тоталитаризму [6], затем его положения были развиты психологами С. Бохнером и С. Баднером.

Гипотеза исследования была сформирована следующим образом: существуют различия в структуре волевой регуляции у толерантных и интолерантных к неопределенности личностей. Для исследования нами были выбраны 2 методики: «Опросник волевого самоконтроля» А.Г. Зверкова и Э.В. Эйдмана, «Новый опросник толерантности к неопределенности (НТН)» Т.В. Корниловой. Выборка исследования составила 30 человек.

После получения результатов диагностики, из общей группы были выделены 2 группы людей, с выраженной толерантностью и интолерантностью к неопределенности. В группе людей с выраженной толерантностью к неопределенности оказалось 9 человек, с интолерантностью к неопределенности – 2 человека. Далее мы провели соотношение в различии этих двух групп по трем шкалам, представленных в методике, каждая из которых отображает одну из характеристик волевой регуляции.

Общая волевая регуляция является генерализованной характеристикой личности, отвечающей за общую способность человека к волевому регулированию, меру овладения им собственным поведением, способности к произвольной стимуляции собственной силы воли. По уровню общей волевой регуляции и с большей ранговой суммой более превосходящей оказывается группа с высокой толерантностью к неопределенности. Таким образом, гипотезы будут определены следующим образом:

H0: уровень общей волевой регуляции в группе интолерантных к неопределенности личностей не ниже, чем у толерантных.

H1: уровень общей волевой регуляции в группе интолерантных к неопределенности личностей ниже, чем у толерантных.

Расчет U эмп. = (9*2)+ 9*(9+1)/2 – 49.5 = 13.5

U эмп. в соответствии со значением находится в зоне неопределенности, поэтому принимается H0: уровень общей волевой регуляции в группе интолерантных к неопределенности личностей не ниже, чем у толерантных.

Расчет настойчивости и самообладания были проведены аналогичным образом. U эмп. настойчивости равен 13, U эмп. самообладания равен 10.

В соответствии с аналогично проведенными вычислениями и сравнением с табличными значениями U эмп., здесь в обоих случаях так же принимается Н0: уровень настойчивости и уровень самообладания в группе интолерантных к неопределенности личностей оказался не ниже, чем у толерантных.

Таким образом, в данной работе была предпринята попытка сопоставить волевую регуляцию личности и ее толерантность/интолерантность к неопределенности. Изначально предполагалось, что люди, интолератные к неопределенности, меньше способны к проявлению волевой регуляции. Однако в результате эмпирического исследования было получено подтверждение обратного положения: способность интолерантных личностей к проявлению волевой регуляции, а также выраженность таких личностных качеств, как настойчивость и самообладание оказались не ниже, чем у толерантных.

Данное положение не является окончательным и предполагает проведение дальнейших исследований саморегуляции как психологического феномена и его составляющих.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности / К.А. Абульханова-Славская. // Проблемы психологии личности. – 1982. – С. 32-41.

2. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции: учебное пособие / В.А. Иванников. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 203 с.

3. Карпов, А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А.В. Карпов. – М.: ИП РАН, 2004. – 504 с.

4. Корнилова, Т.В. Новый опросник толерантности к неопределенности / Т.В. Корнилова // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31. – № 1. – С. 74-86.

5. Осницкий, А.К. Регуляторный опыт – основа субъектной активности человека / А.К. Осницкий // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2008. – № 2. – с. 17-34.

6. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of Ambiguity as an Emotional and Perceptual Variable / E. Frenkel-Brunswik // Journal of Personality, 1949. – Vol. 18. – 108-143 p.

Современная воспитывающая среда. Эффективные технологии организации работы классного руководителя

Т.В. Аверина,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
Ю.А. Мякишева,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
Т.И. Власова
учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”» (г. Гурьевск)

Экологическое воспитание дошкольников путем работы творческой группы

Аннотация. Статья посвящена экологическому воспитанию дошкольников. Одной из эффективных форм экологического воспитания, является работа творческой группы «ЭКОЛОГиЯ», которая имеет большое учебно-воспитательное значение.

Ключевые слова: экология, творческая группа, игра.

Сегодня одним из важных вопросов образования является экологическое воспитание дошкольников. В дошкольном возрасте создаются предпосылки для формирования личности, характера будущего гражданина, а также развитие интеллектуальной и коммуникативной компетентности. Одним из направлений экологического воспитания и обучения является ознакомление детей с окружающей средой. У детей дошкольного возраста формируются способности сосредотачивать внимание на предметах ближайшего окружения и явлениях окружающей действительности, умение анализировать, сравнивать.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предполагает деятельный подход к определению содержания и организации образовательного процесса детей дошкольного возраста. Экологическое воспитание можно осуществлять по всем образовательным областям. Содержание такой области, как «Речевое развитие» предполагает знакомство детей с литературой природоведческого характера. В образовательной области «Познание» содержание направлено на формирование на первичных представлениях об объектах окружающего мира. Формирование

эстетического отношения к окружающему миру предполагает образовательная область «Художественно-эстетическое развитие».

Взаимодействие дошкольников с природой в процессе экологического образования развивает психику ребенка, двигательную активность.

В нашем детском саду уже давно работает творческая группа «ЭКОЛОГиЯ». Творческая группа педагогов – эффективное добровольное профессиональное объединение педагогов, заинтересованных во взаимном творчестве по изучению, разработке, обобщению материалов по заявленной проблеме с целью поиска оптимальных путей развития изучаемой темы для непосредственной работы с детьми. Конечно, у творческой группы обязательно есть руководитель – распределяет работу внутри своей группы. Руководитель группы не только направляет и оценивает результаты работы, но и сам принимает самое непосредственное участие в творческом процессе. С начала учебного года творческая группа собирается и обсуждает план работы на весь учебный год. Педагоги – это поток творческих идей, задумок. Они предлагают различные мероприятия для дошкольников по экологии. Когда план работы готов, начинается активная работа.

Цель нашей работы творческой группы – сформировать у детей целостный взгляд на природу и место человека в ней, ответственное отношение к окружающему миру, среде.

Также ставим перед собой ряд задач – развитие наблюдательности, любви к природе; формирование основ экологической культуры и мировоззрения; расширение представлений о правилах поведения в природе, о явлениях природы; представлений о взаимосвязях в природе, растительном и животном мире.

В течение учебного года проводятся недели экологии. Педагоги творческой группы проводят различные мероприятия. Ведущей формой деятельности для детей дошкольного возраста является игра. Педагоги проводят различные игры с детьми экологического содержания. Особенным успехом пользуются квест-игры «Путешествие в лес», «Планета Земля наш – общий дом», «Экскурсия по родному краю» и многие другие. В игре ребенок усваивает различные сложные представления о явлениях природы и закономерностях. Такие игры проходят в основном в старших и подготовительных группах. Педагог творческой группы может провести любое мероприятие экологического содержания в любой возрастной группе ДОУ. Это могут быть сюжетно-ролевые игры

«Путешествие в огород», «В лес за ягодами и грибами», «Поход в горы» и т. д. Такие игры помогают педагогу в доступной форме донести до детей смысл сложных природных явлений, развивает

познавательные способности у детей. Обязательно в играх нужно учитывать возраст детей.

Предоставить детям возможность для проявления самостоятельности, инициативности – это проведение таких игр как, игры-опыты, игры-исследования. Во время экологических недель обязательно к детям приходят герои их сказок и мультфильмов: Лесовичок, Сорока-Белобока, Лесная Фея и многие другие. Они проводят с детьми познавательные викторины, рассматривают игровые ситуации, эстафеты, загадывают загадки, конкурсы. Вместе с героями дети посещают интересные места: леса, парки, фермы, где дети в игровой форме получают новые знания о природе. Новым и интересным приемом в работе с детьми является получение писем-жалоб, например, от жителей леса, сада, моря. Вместе с педагогом дети задумываются над содержанием таких писем, обыгрывают различные экологические ситуации, решают, как помочь природе. Педагоги вместе с детьми проводят эко-акции «Покормите зимующих птиц», «Эко-кормушки», «Крышечки доброты», «Сдай батарейку – спаси ежика», «Бумажный бум», «Первоцветы». Открытые занятия – это еще одна из работ педагогами в творческой группе (способ профессионального развития и демонстрации своего мастерства другим). Занятия проходят по разным темам: «Весенние секреты», «Что нас окружает?», «Природа и люди», «Лекарственные растения», «Кто главный в лесу?» и многие другие.

Почти каждая неделя по экологии не обходится без выставки. Выставки по сезонам года: «Елочка – колкая иголочка», «Осенние дары»; выставки детского художественного творчества: рисунки о природе, плакаты о правилах поведения в лесу, различные аппликации и поделки. В таких работах активное участие принимают родители детей. Вместе с детьми участвуют в фотовыставках, в акциях, создают объемные экологические макеты на разные темы, лепбуки, сбор коллекций природных материалов, гербария. Родители приглашаются на праздники, на которых они не просто зрители, а активные участники.

В состав творческой группы по экологии входят музыкальные работники детского сада – проводят музыкальные экологические игры, обыгрывают мини-сценки и другие различные мероприятия.

Учитель-логопед заучивает и повторяет с детьми стихи, потешки, пословицы. Читает экологические рассказы и сказки, проводит физминутки на экологические темы. Активную и интересную работу проводит инструктор физической культуры – игровые мероприятия в виде эстафет «Поможем затушить возгорание в лесу», «Чистая река, чистая земля».

Применение компьютерных технологий, а именно мультимедийные презентации, дидактические картинки, видеофильмы, звукозаписи (шум леса, воды, голоса птиц) – это доступное средство использования в обучении дошкольников педагогами творческой группы «ЭКОЛОГиЯ».

Каждая неделя по экологии посвящена разной теме: «Пернатые друзья», «День земли», «Родной край», «Мы друзья природы», «Времена года». Каждая экологическая неделя заканчивается итоговым мероприятием. Это может быть защита проекта, выставка, викторина, познавательная игра, театральное представление, конкурс рисунков, поделок, макетов. За участие в конкурсах дошкольники награждаются благодарственными письмами и грамотами. Педагоги систематически выкладывают информацию о проделанной работе на сайт ДОУ, поводят консультации по экологическому воспитанию дошкольников, проводят мастер-классы, видеопрезентации.

Литература:

1. Симонова, Е.Н. Творческий подход к организации экологического воспитания дошкольников / Е.Н. Симонова, О.В. Москалева, Л.В. Елисеева // Молодой ученый. – 2019. – № 15 (253). – С. 178-181.

Н.М. Баданова,
ст. преподаватель ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет» (г. Йошкар-Ола)

Особенности современной образовательной среды

Аннотация. Статья посвящена проблемам и особенностям современной образовательной среды. Автор акцентирует внимание на процессах информатизации и сопряженных с ними возможностями и потенциальными рисками.

Ключевые слова: образовательная среда, информация, технологии, виртуальность, потенциал, риск, информационная культура.

Современная образовательная среда, как и весь социум, характеризуется информационной насыщенностью, что проявляется через активное использование в образовательных целях информационно-коммуникационных технологий.

Технологии стали неотъемлемой частью образовательной среды. С их помощью осуществляется формирование качественно новых образовательных отношений, для которых свойственна динамика, изменчивость, мультмодальность и гипертекстуальность.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) позволяют увеличить скорость образовательных интеракций. Кроме того, образовательные субъекты все меньше и меньше зависят от

пространственно-временных ограничений. Информационно-технологические новации дают возможность увеличивать не только скорость взаимодействий, но и расширить их спектр и диапазон. Например, информационно-образовательный обмен можно осуществлять в виде массовых электронных рассылок, что экономит время и расширяет количество вовлеченных в образовательную деятельность субъектов.

В силу того, что информационно-коммуникационные технологии непрерывно совершенствуются и развиваются, образовательная среда также становится изменчивой. Имеют место процессы, связанные с выбором и сменой технологических приоритетов.

Мультимодальность образовательной среды заключается в том, что посредством технологизации она приобретает еще один способ своего существования – виртуальный, который неразрывно связан с реальным. Информационно-коммуникационные технологии «соединяют» традиционный образ образовательной среды с ее новым – виртуальным. Виртуальность предполагает опосредованные образовательные действия. В образовательной практике часто встречается понятие виртуальной образовательной среды. Виртуальность понимается как «возможность проявления объекта или феномена в определенных условиях, воспроизводимых средствами ИКТ» [2. С. 72].

Характеристика гипертекстуальности образовательной среды также обусловлена информационно-коммуникационными технологиями. Образовательная текстовая информация теряет свою статичность и замкнутость по причине ее цифровой трансформации [4. С. 74]. Текст становится интерактивным, мультимедийным, содержательно насыщенным.

Безусловно, выделенные нами черты современной образовательной среды обладают значительным потенциалом, как для ее развития, так и для развития личности. Человек сегодня может реализовать образовательные потребности, практически не выходя из дома. В нашем распоряжении множество электронных образовательных ресурсов. Обилие информационных каналов дает нам возможность выбора.

Одновременно исследователи констатируют наличие негативных тенденций. Излишнее увлечение ИКТ провоцирует появление зависимого от них поведения. Человек испытывает колоссальные нагрузки, с которыми его психика не всегда успешно справляется.

Образовательно-коммуникативные практики с использованием ИКТ ставят под угрозу существование навыков реальной коммуникации и ослабление непосредственных межличностных контактов. Технологизированные коммуникации обладают менее выраженной эмоциональной и моральной составляющими.

Информационно-технологическое разнообразие ставит человечество в ситуацию постоянного выбора: выбор технологий, выбор информационных источников и их объёмов. Мы сталкиваемся в риском «утонуть» в обилии информационно-технологических потоков и, что немаловажно, подвергаемся информационным угрозам.

Комплексность и неоднозначность выявленной проблемы обусловлена природой информационно-коммуникационных технологий, сочетающей в себе как технологический, так и гуманитарный потенциал. Технически технологии оптимизируют деятельность в рамках образовательной среды, привнося элементы прагматизма и рационализма [1. С. 55]. Гуманитарный потенциал ИКТ заключен в последствиях их применения, как позитивных, так и негативных.

Таким образом, образовательная среда информационного социума – есть результат развития техники и технологий. Неся в себе огромный потенциал, насыщенная рисками, она предъявляет нам новые требования. Нам следует не только применять ИКТ, но и управлять ими.

Для успешности осуществления обозначенных операций, человеку необходимо обладать развитой информационной культурой, так как именно ей под силу создать «изощренные критерии» выбора между технологиями, обеспечивая тем самым возможность предвидения некоторых последствий их внедрения [6. С. 471].

Существует множество определений информационной культуры. Ряд ученых понимают под нею «уровень организации информационных процессов, степень удовлетворения потребностей людей в информационном общении, уровня эффективности создания, сбора, хранения, переработки и передачи информации» [5. С. 192].

Информационная культура трактуется так же «информационная компонента» человеческой культуры, характеризующая многообразие его отношений в информационном обществе [3. С. 6].

Анализ литературы подтверждает комплексность данного феномена, заключающегося в многогранности ее составляющих. Выделяют информационную культуру личности и информационную культуру общества.

Информационная культура личности формируется под влиянием объективных и субъективных факторов. К объективным принято относить информационное пространство с многообразием протекающих в нем процессов. Субъективные факторы обусловлены особенностями конкретной личности.

Информационная культура представляет собой специфичное образование, позволяющее современному человеку овладеть эффективными способами взаимодействия с информацией и информационными технологиями. Она является как одной из характеристик развития человеческой цивилизации, так и особой личностной компонентой, способной минимизировать риски информационных взаимодействий, как в условиях образовательной среды, так и общества в целом.

Литература:

1. Баданова, Н.М. Социально-философское осмысление информационно-коммуникационных технологий: технический и гуманитарный потенциал / Н.М. Баданова // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2020. – № 9. – С. 54-60.

2. Минина, А.М. Определение виртуальной образовательной среды: комплексный подход / А.М. Минина // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 6. – С. 71-75.

3. Семенюк, Э.П. Развитие информационного пространства и прогресс общества / Э.П. Семенюк // Научно-техническая информация. – Сер. 1. – 1997. – № 1. – С. 1-15.

4. Соболева, О.В. К проблеме определения понятия «Гипертекстуальность» / О.В. Соболева // Вестник ЧелГУ. – 2014. – № 7(336). – С. 72-74.

5. Суханов, А.П. Информация и прогресс / А.П. Суханов. – Новосибирск: Наука, 1988. –192 с.

6. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М.: «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.

Л.В. Важная,
учитель начальных классов
КГБОУ «Бийская общеобразовательная школа-интернат № 1»
(г. Бийск)

Направления деятельности классного руководителя в школе

Аннотация. В статье выделены направления деятельности классного руководителя в образовательной организации, описывается воспитательный потенциал этих видов деятельности.

Ключевые слова: классный руководитель, воспитание, воспитательный потенциал, программа воспитания.

Каким должен быть современный классный руководитель? Какова его роль в современном воспитательном процессе?

Настоящий классный руководитель, владеющий технологией своей деятельности – это мудрый воспитатель, который умеет видеть в каждом своем воспитаннике личность неповторимую, уникальную; который глубоко изучает каждого учащегося на основе педагогической диагностики, гармонизирует отношения с ним, способствует формированию детского коллектива, базируясь на личностно-ориентированном подходе.

Классный руководитель проектирует воспитательную систему класса вместе с детьми с учетом их интересов, способностей, пожеланий, взаимодействует с родителями, учитывает этнокультурные условия среды.

В настоящее время классный руководитель идет в ногу со временем, он методически и психологически подкован, владеет знаниями по теории и методике воспитательной работы, хорошо разбирается в трудовом законодательстве, а так же умеет ориентироваться в основных нормативных документах. Классный руководитель интересуется вопросами волнующими современную молодежь, изучает новинки информационных технологий. Кроме того, классный руководитель хорошо знает инфраструктуру города, в котором он живет и работает, это помогает организовывать внеклассную работу. Регулярно повышает свою квалификацию, посещая и участвуя в тематических секциях, семинарах и конференциях.

Сколько бы мы не читали, не учились, главное не забывать о мнении детей.

Дети являются главным звеном воспитательного процесса. Без их участия ни один классный руководитель не сможет продемонстрировать своё мастерство, показать навыки работы, поделиться опытом.

Но вместе с тем важны и профессиональные качества: образованность, общий кругозор, эрудиция.

Классный руководитель должен создавать условия! Он должен помогать реализации ребенком своих психосоциальных потребностей, которые есть основа мотивационной сферы человека. Чтобы ребенок стал хорошим надо, чтобы он хотел, стремился, находил удовольствие в том, чтобы быть хорошим!

Воспитывать может любая деятельность: умственная, физическая, организаторская. Необходимо только, чтобы она была педагогически

инструментирована, а именно развивала ребенка, его дарования и вместе с тем помогала ребенку чувствовать удовольствие, наслаждение, радость от того, что он делает и благодарности окружающих.

Словом, главная задача воспитания и воспитателя – «формировать» не ум, не мышцы и физические умения, не чувства, не волю, не коммуникабельность, а мотивы и мотивационную сферу личности ребенка, т. е. его желания, стремления, потребность быть социальным, человечным, нравственным, которые подкреплены умом и чувством, волей и привычкой.

Работа классного руководителя – целенаправленная, системная, планируемая деятельность, строящаяся на основе программы воспитания и социализации всего образовательного учреждения, анализа предыдущей деятельности, позитивных и негативных тенденций общественной жизни, на основе личностно-ориентированного подхода с учетом актуальных задач, стоящих перед педагогическим коллективом школы, и ситуации в классном коллективе, межэтнических, межконфессиональных отношений. Педагог также принимает во внимание уровень воспитанности обучающихся, социальные и материальные условия их жизни, специфику семейных обстоятельств.

Классный руководитель принимает непосредственное участие в реализации программ социализации, воспитания и развития обучающихся.

Деятельность современного классного руководителя в первую очередь направлена на работу с обучающимися своего класса.

В структуру школьной программы воспитания входит модуль «Классный руководитель». Постараюсь выделить направления деятельности классного руководителя в школе, и раскрыть воспитательный потенциал этих видов деятельности.

Классный руководитель – особый для ребёнка человек в школе. Он и посредник в общении с другими педагогами, и тьютор, и учитель-предметник, и организатор классных дел, и «делопроизводитель».

От того, как он справляется со всеми своими ролями, во многом зависит его влияние на ребёнка. Даже формально – именно классного руководителя ребенок видит чаще всех других педагогов школы: на переменах, во время дежурства класса по школе, на классных часах и экскурсиях, на его собственных уроках, во время подготовки школьных и классных дел. То есть именно его влияние на ребенка в школе может стать определяющим, помочь или затормозить его

личностное развитие. Каждый класс похож на своего классного руководителя – более или менее организованный, более или менее работоспособный, более или менее жизнерадостный. И задача классного руководителя – из всех своих личных «более» и «менее» извлечь максимальную пользу, с одной стороны, для развития ребёнка, а с другой, для собственной реализации в стенах школы. Как сказано в примерной программе воспитания, классный руководитель может реализовать воспитательный потенциал любой своей совместной с детьми деятельности и общения. При условии, что эта деятельность интересна ребёнку, и взрослому, с одной стороны, а с другой, и педагог, и ребёнок образуют значимую для них общность.

Для начальной школы классный руководитель – это особый педагог, поскольку именно от него во многом зависит дальнейшая школьная жизнь ребёнка. В начальной школе классный руководитель, в первую очередь, создаёт условия для адаптации ребёнка к новым для него условиям школы, способствует поддержке и развитию его способностей, учит корректному общению и взаимодействию с одноклассниками. Классный руководитель в средней и старшей школе старается воспитать самостоятельность, инициативность, отзывчивость, создаёт ситуации, в которых ребёнок может проявить заботу о других, понять точку зрения другого человека и доказать собственную, выбрать линию поведения в кризисный момент и нести за неё ответственность.

Классный руководитель ведёт воспитательную деятельности, как правило, по трём направлениям: работа с классом, работа с учителями-предметниками, работающими с его классом, работа с родителями.

Работа с классом включает в себя:

- Изучение своих учеников.

Во многих школах есть психолог, в сферу ответственности которого входит изучение детей, но, как правило, он не может работать со всеми детьми, поэтому классный руководитель берёт на себя часть этой работы (психолог может помочь в интерпретации полученных данных, работать с отдельным ребёнком или классом по запросу классного руководителя). Систематическое изучение личности ребёнка поможет педагогу увидеть его личностное развитие в динамике.

Начинать необходимо с «житейских» проблем (здоровье, особенности питания, уровень самообслуживания и т. д.). Далее можно изучать склонности, сферу интересов, особенности взаимодействия со сверстниками и т. д. Классному руководителю в этом помогают индивидуальные и групповые беседы, наблюдение за поведением

ребёнка в различных ситуациях, тексты сочинений ребёнка, различные тесты и т. д.

Организация разных видов деятельности.

Классный руководитель ориентируется на организацию разных видов деятельности детей. Именно разнообразие деятельности даст возможность ребёнку выбрать подходящую именно для него деятельность. Именно в ней у ребёнка будет шанс реализовать свои потребности в общении, познании, творчестве.

В противном случае, если отсутствует возможность реализации в просоциальной деятельности, у ребёнка может возникнуть потребность самоутвердиться среди сверстников, нарушая дисциплину, конфликтуя с педагогами и т. д. [2].

В начальной школе важной для ребёнка становится учебная деятельность. Основная задача педагога-не только создать базовый запас знаний, умений и навыков, но и научить учиться. Он должен постараться сохранить или создать мотивацию к учению, сохранить пытливость ума младшего школьника, развивать любознательность как основу для дальнейшей познавательной активности. Этого можно достичь не только во время уроков, где используются групповые формы работы, элементы игры и соревнования, но и во внеурочной деятельности. Разнообразные викторины, конкурсы, экскурсии, ролевые и дидактические игры как на уроке, так и вне его помогают поддержать мотивацию к обучению. В подростковом возрасте классный руководитель ориентируется на организацию такой деятельности, которая позволяет ребёнку вступать в разнообразные отношения со сверстниками, с младшими и старшими детьми, выполнять разные роли в классных и школьных делах, быть успешным и принятым [6]. Участие детей в спортивных состязаниях, школьных и классных делах и праздниках, проектах даёт возможность ребёнку реализовать себя.

Формирование навыков общения.

Созданная в классе или группе общность, или общность с педагогом, формирует у ребёнка эталоны общения и позволяет освоить нормы взаимодействия с другими людьми. Чем общность значимее для ребёнка в конкретный момент, тем большее влияние она оказывает на его развитие [5].

Классный руководитель помогает освоить нормы и правила общения, которым впоследствии ребёнок может уже следовать самостоятельно. В школьном возрасте активно налаживаются школьные контакты, поэтому педагогу важно создавать ситуации, в

которых дети общаются не только со своими друзьями, но и с теми, с кем не находятся в дружеских отношениях, или с теми, кого совсем не знают. Этому помогают дискуссии и проблемные обсуждения на уроках, коммуникативные игры на классных часах, репетиции при подготовке к праздникам или выступлений. В большей степени коммуникативные навыки развиваются у ребёнка во время участия в коллективной творческой деятельности, которая предполагает его деятельное участие от начала работы (целеполагания) до ее завершения (коллективной рефлексии) [8]. Если классный руководитель становится для детей значимым взрослым, то личностное развитие ребёнка происходит значительно быстрее.

Формирование гуманистических отношений.

В школе ребёнок вступает в отношения с разными людьми, но самочувствие ребёнка в школе во многом определяют отношения между одноклассниками. Поэтому работа классного руководителя предполагает создание ситуаций, в которых ребёнок может проявить уважительное отношение к другому человеку, эмпатию и толерантность. Это касается и пространства социальных сетей в Интернете, где возможна травля одних детей другими (буллинг). Обучение «правилам хорошего тона» ребёнка, общающегося в соцсетях, становится сегодня задачей педагога, как и обучение способам поведения, если он сам становится объектом такой травли.

Реальные коллективные творческие дела, соревнования, конкурсы позволяют создавать такую атмосферу во время подготовки к ним и в процессе проведения, когда ребята искренне болеют за свою команду или за представителя класса, учатся поддерживать, сопереживать, помогать, когда может возникнуть ощущение общей радости или огорчения [4]. Ребёнок начинает чувствовать свою принадлежность к коллективу класса, сопричастность ко всему происходящему, свою нужность и незаменимость. Не каждому классному руководителю такое под силу сегодня по разным причинам.

Сложившаяся в классе система отношений влияет на психологический микроклимат. Чем комфортнее ребёнок будет ощущать себя в классе, тем успешнее будет его учебная деятельность, тем увереннее он будет отвечать на уроках, тем больше дружеского общения он будет получать и тем меньше у него будет возникать потребность удовлетворить недостатки общения в асоциальном поведении [1. С. 53].

Создание среды школы и класса.

В силу недостаточной компетентности, часто отсутствие опыта, ребёнку, особенно младшему школьнику, сложно самостоятельно создать динамичную среду, в которой он мог бы чувствовать себя комфортно, поэтому во многом ответственность за её создание берёт на себя классный руководитель.

«Каково на дому, таково и самому», – гласит известная поговорка. Классная комната часто является центром школьной жизни для ребёнка, поэтому приятно, когда в ней комфортно, уютно и чисто. Организация среды – это один из опосредованных воспитательных инструментов, заниматься её обустройством лучше вместе с детьми по нескольким причинам: во-первых, то, к чему ребёнок сам приложил усилия, бережётся и ценится им гораздо больше; во-вторых, это длительный процесс, во время которого появляется возможность длительного общения между детьми и педагогом; в-третьих, это хорошая возможность для ребёнка и педагога проявить себя, реализовать свой творческий потенциал. Создание комфортной среды делает учёбу менее утомительной, сохраняет душевные силы взрослого и ребёнка. Традиционный уголок класса, фотоотчёты по итогам совместных дел, созданные своими руками учебные модели, объявления об интересных событиях в городе и в школе, поздравления и благодарности добавляют положительных эмоций и педагогу, и ребёнку.

Помимо тесного общения с детьми, классный руководитель является ядром команды педагогов, которые работают в его классе.

Работа с учителями-предметниками, работающими в классе, подразумевает:

- Формирование единства мнений по ключевым вопросам воспитания.

Классный руководитель выступает связующим звеном между классом и педагогами, работающими в нём. В идеале взаимодействие учителей-предметников и классного руководителя должно представлять собой диалог по выработке взглядов на задачи воспитания детей, принципы взаимодействия с учениками, правила общения с родителями и т. д. В решении этой задачи неоценимую помощь оказывают:

Проведение мини-педсоветов по решению проблем, возникших в классе.

На таких встречах обсуждаются не только вопросы успеваемости класса, но и возникшие конфликтные ситуации, вырабатывается общая стратегия с целью интеграции воспитательных воздействий. Эти встречи важны для учителей физкультуры, музыки, изо, которые встречаются с учениками не так часто, как учителя основных

предметов, поэтому такие встречи дают возможность ближе знакомиться с учениками класса.

Сотрудничество с учителями-предметниками в проведении совместных дел класса.

Учителя-предметники чаще всего имеют дело с детьми на уроке. Урок не всегда позволяет ребёнку раскрыться, а наблюдение за ребёнком во внеурочной деятельности позволяет лучше понять его, увидеть возможности его личностного развития.

Помимо этого, классный руководитель может использовать потенциал учебного предмета в своих целях. Например, попросить учителя русского языка и литературы провести сочинение на определенную тему («Моё свободное время», «Что для меня значит “дружба“» и т. д.), анализ которого поможет классному руководителю лучше узнать своих учеников.

- Актуализация в сознании учителей-предметников вопроса их собственной воспитательной деятельности. Классный руководитель, наряду с администрацией школы, может поддержать учителей-предметников в желании использовать воспитательный потенциал своих предметов. Обсуждение этого вопроса на педсовете, на заседаниях методических объединений позволит найти ресурсы для эффективной воспитательной деятельности на уроке, способствует осознанию того, что воспитание – это функция не только классного руководителя, а любого педагога, который работает в классе.

Помимо детей и коллег, классный руководитель выстраивает свою работу и с родителями.

Работа с родителями включает в себя:

- Вовлечение родителей в организацию и проведение дел класса.

Такой вид деятельности не только привлекает родителей в школу, он помогает семье сплачиваться, а ребенку чувствовать себя комфортнее. Если ребенок видит заинтересованность родителей в классных и школьных делах, он и сам меняет свое отношение к школе.

Кроме того, такие совместные встречи детей, родителей и педагогов дают возможность задуматься о семейных традициях, об участии родителей в жизни собственного ребенка.

- Просвещение родителей по основным вопросам воспитания ребенка.

Вопрос педагогического просвещения родителей может входить в сферу интересов классного руководителя, так как лишь небольшое количество родителей, преимущественно те, кто имеет гуманитарное образование, знакомятся с педагогической литературой, а большинство родителей процесс воспитания осуществляют спонтанно и интуитивно. Родительские собрания отчасти могут восполнить недостаток знаний

родителей в области воспитания детей (например, на темы «Учебная несамостоятельность», «Способы саморегуляции», «Основные потребности детей младшего (среднего, старшего) школьного возраста», «Как предвидеть возникновение конфликта и как его решить», «Гаджеты: плюсы и минусы» и т. д.). Создание странички для родителей на сайте школы, возможность онлайн-консультации с психологом или социальным педагогом, использование возможностей по обмену информацией в социальных сетях, интерактивные формы проведения встреч с родителями – это и многое другое позволит в режиме диалога с родителями повысить их «квалификацию» как воспитателей своих детей.

Регулирование отношений между родителями, администрацией и учителями-предметниками.

Классный руководитель – педагог, который лучше всех знает детей своего класса, родителей детей и педагогов, которые в нем преподают. Именно он является тем человеком, который может оказать помощь в регулировании спорных вопросов и решении конфликтов, поскольку видит любую ситуацию с трех разных сторон. Его главная задача здесь – постараться взаимодействовать со всеми заинтересованными сторонами в режиме конструктивного диалога.

- Информирование родителей о жизни класса.

Классному руководителю важно достаточно полно информировать родителей о жизни детского коллектива, о достижениях, событиях, о результатах тестирования и т. д. Оказывается, что не только дети зачастую не подозревают о каких-то своих потенциальных возможностях, но и некоторые родители не имеют полной информации о собственном ребенке.

Кроме того, дети все разные: многие из них не делятся с родителями историями о школьной жизни, а это приводит к тому, что у родителей может возникнуть ощущение, что в школе педагогам интересны только вопросы посещаемости, явки на обязательные мероприятия, дежурства класса по школе, успеваемость.

Способами такого информирования может стать общение родителей и классного руководителя в социальных сетях, подготовка информации о жизни класса к родительским собраниям и встречам, поддержание странички класса на сайте школы, подготовка детьми и педагогом яркой итоговой презентации и рассылка ее на электронную почту родителей в конце мая.

Содержание модуля «Классный руководитель» в школьной программе воспитания позволит увидеть те приоритеты в деятельности классного руководителя, на которые ориентированы педагоги школы, виды и формы его совместной с детьми деятельности, позволяющие

создавать значимые для детей общности. А значит, поможет педагогам школы не утерять главный ориентир в деятельности классного руководителя – личностное развитие ребенка [7. С. 67].

Классный руководитель – педагог, ближе всех в школе стоящий к ребенку. Педагог, влияние которого на ребенка длится еще много лет после окончания школы.

Литература:

1. Караковский, В.А. Воспитание для всех / В.А. Караковский. – М.: НИИ школьных технологий, 2008. – 240 с.

2. Круглов, В.В. Детский коллектив в современных условиях как объект и субъект воспитания / В.В. Круглов // Работа с будущим в контексте непрерывного образования: сб. науч. ст. по мат-лам II Междунар. науч.-практ. конф. М.: А-Приор, 2019. – С. 142-148.

3. Лизинский, В.М. Советы классному руководителю, воспитателю, родителям и учителю / В.М. Лизинский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2011. – Серия: Воспитание школьников. – 160 с.

4. Степанов, П.В. Как создать воспитательную систему школы: возможный вариант / П.В. Степанов. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 64 с.

5. Степанов, П.В. Понятие воспитания в современных педагогических исследованиях / П.В. Степанов // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 2. – С. 121-129.

6. Степанова, И.В. Что такое надпрофессиональные навыки и как их развивать у ребенка в школе? / И.В. Степанова // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2019. – Вып. 1. – С. 61-66.

7. Степанова, И.В. Модуль «Классный руководитель» в школьной программе воспитания / И.В. Степанова, И.С. Парфенова //Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 2. – № 1 (67). – С. 62-70.

8. Шустова, И.Ю. Событийный подход к воспитанию школьников / И.Ю. Шустова // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 438. – С. 186-193.

Ю.В. Железина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Мониторинг качества воспитательной деятельности общеобразовательной организации

Аннотация. В статье описаны особенности организации мониторинга качества воспитательной деятельности в общеобразовательной организации, рассмотрены предметы

мониторинга. Представлен опыт общеобразовательной организации по проведению мониторинга качества воспитательной деятельности.

Ключевые слова: мониторинг, качество воспитательной деятельности, программа воспитания и социализации обучающихся, показатели качества реализации программы воспитания.

В современном обществе происходят перемены, которые требуют совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим приоритетным становится обеспечение развивающего потенциала актуализированных ФГОС. Особая роль в образовании отводится воспитательной работе, которая направлена на создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей.

В центре воспитательной работы находится личностное развитие обучающихся, формирование у них системных знаний о различных аспектах развития России и мира. Одним из результатов воспитания является приобщение обучающихся к российским традиционным духовным ценностям, правилам и нормам поведения в российском обществе. Программы воспитательной деятельности образовательных организаций должны быть направлены на достижение качества воспитания, которое представляет собой соотношение поставленных в этой области целей и реально полученных результатов, определенных в соответствии с потребностями и перспективами развития личности и общества. Традиционно качество воспитания оценивается по трем основным направлениям: качество воспитания школьника (как школьник воспитан), качество организации педагогом воспитательного процесса (как педагог организует воспитательный процесс), качество созданных в образовательном учреждении условий для организации воспитательного процесса (какие условия для воспитательного процесса созданы в образовательном учреждении). Эффективным инструментом в оценке качества воспитания является мониторинг.

Мониторинг – это система сбора, анализа, отслеживания, коррекции, сопоставления результатов наблюдения для обоснования стратегии и прогноза развития. Мониторинг выступает системным способом оценки действенности форм, способов, приемов воспитательного процесса. Мониторинг процесса воспитания должен быть направлен на изучение личности ребенка и создаваемые в образовательном учреждении условия ее развития.

Основная цель мониторинга – выявить потенциальный ресурс школы и разработать стратегию его реализации. Можно выделить четыре основных предмета мониторинга.

1. Личность самого воспитанника – главный показатель эффективности процесса воспитания. Личностный рост выражается в развитии гуманистических ценностных отношений человека к миру, к людям и к самому себе.

2. Детский коллектив – одно из важнейших условий развития личности ребенка. Влияние коллектива на ребенка многоаспектно: за счет одних своих свойств он может порождать процессы нивелировки личности, ее усреднения; за счет других свойств развивать индивидуальность человека, его творческий потенциал.

3. Профессиональная позиция педагога – еще одно из важнейших условий развития личности ребенка. Позиция – это единство сознания и деятельности человека, где деятельность выступает одним из способов реализации его базовых ценностей.

4. Организационные условия, обеспечивающие эффективность процесса воспитания. Сюда относиться материально-техническое оснащение, необходимое для организации процесса воспитания; укомплектованность школы квалифицированными специалистами в области воспитания; предметно-эстетическая среда, в которой организуется процесс воспитания; программное обеспечение процесса воспитания.

Мониторинг качества в воспитательной деятельности имеет определенные задачи:

- разработка технологии отбора видов запросов и методик сбора информации;
- сбор информации;
- разработка компьютерной основы для сведения, обобщения, систематизации и первичного анализа собранной информации;
- обработка, корректировка и ввод информации в базы данных;
- создание информационного банка;
- выявление основных тенденций, закономерностей системы и технологий воспитания в классе (школе);
- создание аналитических прогнозов, справочных материалов, докладов.

Мониторинг воспитательной деятельности необходим разным категориям работников сферы образования, органов управления образованием, то есть тем, кто осуществляет контроль и ресурсное обеспечение процесса воспитания в школах. В процессе мониторинга

выясняются следующие основные вопросы: достигается ли цель учебно-воспитательного процесса; существует ли положительная динамика в развитии личности учащихся по сравнению с результатами предыдущих лет; существуют ли предпосылки для совершенствования работы.

Исследование проводилось в течение двух лет в МБОУ «СОШ № 33», г. Бийска Алтайского края, которое было направлено на определение уровня воспитания учащихся (методика Н.П. Капустина) по следующим показателям: любознательность, трудолюбие, бережное отношение к учебе, отношение к школе, красивое в жизни школы, отношение к себе. Преподаватель по каждому качеству ребенка ставил оценку. В результате каждый ученик имел 6 оценок, которые затем складывались и делились на шесть. Средний бал и являлся условным определением уровня воспитания.

По итогам мониторинга, который был проведен в 2019 г., 2020 г. были получены следующие результаты. Высокий показатель уровня воспитания учащихся составил 10 % детей. Учащиеся активно поддерживали учителя, сотрудничали с ним во всех сферах школьной жизни, положительно реагировали на требования старших, проявляли волевое стремление к учению, общественной и другим видам деятельности, самовоспитанию, потребность в трудовом образе жизни, положительных привычках. Самостоятельны в организации деятельности, умело вели патриотическую, экологическую, культурно-образовательную и другую работу.

Средний показатель уровня воспитания учащихся составил 35 % детей. Учащиеся положительно реагировали лишь на единые и устойчивые педагогические требования, стремились уйти из - под педагогического контроля, не всегда помогали учителю. Ученики еще не понимали ценности получения образования для развития своих способностей. Такая позиция порождала узкий круг интересов детей. Нередко проявлялось отрицательное отношение к труду при общем стремлении к учению. Личные интересы ставились выше общественных. Самовоспитание направлено на развитие престижных качеств. Знания учащихся часто поверхностны.

Низкий показатель уровня воспитания учащихся составил 55 % детей. Ученики равнодушно относились к жизни школы, семьи, страны, не испытывали сопричастности к делам коллектива, общества, не видели социального смысла в учении, трудовой и другой деятельности. Наблюдалось неподчинение положительным воздействиям и требованиям, не считались с мнением учителей. Не осознавали необходимости в среднем образовании, что порождало

отрицательное отношение к труду, к учению, стремление к развлечениям, праздному образу жизни. Учебные, трудовые и жизненные навыки и умения не сформированы и носили поверхностный характер.

По результатам мониторинга были спланированы корректирующие мероприятия, которые направлены на повышения качества воспитания обучающихся. Результаты мониторинга нашли отражение в рабочей программе воспитания и социализации обучающихся, которая строится на основе социально культурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства и направлена на воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде.

Программа обеспечивает достижение выпускниками личностных результатов освоения основной образовательной программы в соответствии с требованиями ФГОС и формирование уклада школьной жизни на основе базовых национальных ценностей российского общества, учитывающего историко-культурную и этническую специфику региона, а также потребности и индивидуальные социальные инициативы обучающихся, особенности их социального взаимодействия вне школы, характера профессиональных предпочтений.

Основными традициями воспитания в образовательной организации являются: ключевые общешкольные дела в рамках реализации воспитательных проектов, через которые осуществляется интеграция воспитательных усилий педагогов; коллективное планирование, разработка, проведение и анализ воспитательной деятельности; ориентация на формирование коллективов в рамках школьных классов, кружков, секций и иных детских объединений и др.

Педагогическим коллективом была сформулирована цель воспитания – личностное развитие обучающихся, проявляющееся в усвоении ими знаний основных норм, которые общество выработало на основе этих ценностей (то есть, в усвоении ими социально значимых знаний); развитии их позитивных отношений к этим общественным ценностям (то есть в развитии их социально значимых отношений); приобретении ими соответствующего этим ценностям опыта поведения, опыта применения сформированных знаний и отношений на практике (то есть в приобретении ими опыта осуществления социально значимых дел).

Достижению поставленной цели воспитания школьников способствовало решение следующих основных задач:

- реализовывать воспитательные возможности общешкольных ключевых дел, поддерживать традиции их коллективного планирования, организации, проведения и анализа в школьном сообществе;

- реализовывать потенциал классного руководства в воспитании школьников, поддерживать активное участие классных сообществ в жизни школы;

- вовлекать школьников в кружки, секции, клубы, студии и иные объединения, работающие по школьным программам внеурочной деятельности и дополнительного образования, реализовывать их воспитательные возможности;

- использовать в воспитании детей возможности школьного урока, поддерживать использование на уроках интерактивных форм занятий с учащимися;

- инициировать и поддерживать ученическое самоуправление – как на уровне школы, так и на уровне классных сообществ;

- поддерживать деятельность функционирующих на базе школы детских общественных объединений и организаций;

- организовывать в школе волонтерскую деятельность и привлекать к ней школьников для освоения ими новых видов социально значимой деятельности;

- организовывать для школьников экскурсии, экспедиции, походы и реализовывать их воспитательный потенциал;

- организовывать профориентационную работу со школьниками;

- организовать работу школьных бумажных и электронных медиа, реализовывать их воспитательный потенциал;

- развивать предметно-эстетическую среду школы и реализовывать ее воспитательные возможности;

- организовать работу с семьями школьников, их родителями или законными представителями, направленную на совместное решение проблем личностного развития детей.

Реализация поставленных задач позволила организовать в образовательной организации системную, событийно насыщенную жизнь детей и педагогов.

По итогам реализации программы воспитания и социализации была проведена повторная диагностика уровня воспитанности обучающихся и получены следующие результаты. Высокий уровень воспитания учащихся увеличился и составил 20 % детей, средний уровень был

определен у 50 % детей, низкий уровень воспитанности учащихся сохранился у 30 % детей.

Сравнение результатов двух лет показало, что высокий уровень воспитания учащихся стал выше на 10 %, средний уровень увеличился на 15 %, а число учащихся с низким уровнем уменьшилось на 25 %.

Таким образом, в целом проведенный мониторинг обеспечивает обратную связь, позволяющую судить о сильных и слабых уровнях воспитания учащихся в образовательной организации. Воспитанность представляет собой свойство личности, которое характеризуется совокупностью сформированных и социально значимых качеств, в общем отражающих отношение индивида к миру, к людям и к самому себе.

Литература:

1. Быкова, В.Г. Мониторинг в образовательном учреждении / В.Г. Быкова // Завуч. – 2004. – № 6. – С. 87-106.

2. Горб, В.Г. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор повышения его уровня и результатов / В.Г. Горб // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – № 5. – С. 33-37.

3. Елисеев, В.В. Мониторинг результатов работы школы и условий, обеспечивающих их достижение / В.В. Елисеев // Завуч. – 2003. – № 4. – С. 44-65.

4. Звонников, В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Звонников, 2008. – 224с.

5. Коротков, Э.М. Управление качеством образования [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов / Э.М. Коротков. – Электрон. текстовые данные. – Москва: Академический Проект, 2007. – 318 с. – Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/36611.html. – ЭБС «IPRbooks».

6. Фоменко, С.Л. Планирование и диагностика работы руководителя и его заместителя по повышению качества образования / С.Л. Фоменко // Школьное планирование. – 2009. – № 6. – С. 3-10.

Е.С. Иванова,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 248» (г. Барнаул)

Детская деятельность как условие воспитания положительных привычек поведения у детей старшего дошкольного возраста в ДОУ

Аннотация. Статья раскрывает содержание условий воспитания положительных привычек поведения у детей старшего дошкольного возраста в дошкольном образовании, обосновывает важность культуры поведения как основы формирования базисной структуры личности, а также необходимости комплексного похода в решении задач нравственного воспитания дошкольника. Делается вывод о

методологической и педагогической важности внедрения такой формы работы с воспитанниками в деятельность ДОУ.

Ключевые слова: воспитание, положительные привычки, поведение дошкольника, детская деятельность, привычки поведения, культурно-гигиенические навыки, культура поведения, старший дошкольный возраст.

Воспитание положительных привычек поведения необходимо начинать с самого раннего детства, когда ребенок начинает вступать в сложную систему взаимоотношений с окружающими людьми. В работе со старшими дошкольниками необходимо уделять внимание формированию их правильного поведения на занятиях, в играх, в повседневной бытовой деятельности. В ДОУ появляется возможность упражнять воспитанников в хорошем поведении многократно, постоянно, систематически что, в свою очередь, способствует выработке положительных привычек [4. С. 122].

Воспитывать положительные привычки поведения важно и нужно в детской деятельности. Положительные привычки проявляются в поведении ребенка на занятиях, в играх, во время выполнения трудовых поручений. Формировать у ребенка положительные привычки – значит воспитывать у него умение содержать в порядке место, где он трудится, занимается, играет; умение доводить до конца начатое дело, бережно относиться к игрушкам, вещам, книгам. Важный показатель сформированности положительных привычек поведения является естественная тяга к интересным, содержательным занятиям, умению дорожить временем.

Воспитание положительных привычек поведения также предусматривает выполнение ребенком норм при общении со взрослыми и сверстниками, основанных на уважении и доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и норм обращения, а также вежливое поведение в общественных местах, быту. Привычка культурного общения предполагает не только делать нужным образом, но и воздерживаться от неуместных в данной обстановке действий, слов. Ребенка надо учить замечать состояния других людей.

Как отмечает С.В. Петерина, культура общения обязательно предполагает культуру речи. Это предполагает наличие у дошкольника достаточного запаса слов, умение говорить тактично, сохраняя спокойный тон. Овладение культурой речи способствует активному общению детей в совместных играх, в значительной мере предотвращает между ними конфликты [6. С. 18]. Культурно-гигиенические навыки также важная составная часть культуры поведения. По мнению С.Я. Рубинштейн «необходимость опрятности,

содержания в чистоте лица, рук, тела, прически, одежды, обуви продиктованная не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений. Педагоги и родители должны постоянно помнить, что привитые в детстве навыки, в том числе культурно-гигиенические, приносят человеку огромную пользу в течение всей его последующей жизни» [7. С. 127].

Воспитание у детей навыков личной и общественной гигиены играет важнейшую роль в охране их здоровья, способствует правильному поведению в быту, в общественных местах. В конечном счете, от знания и выполнения детьми необходимых гигиенических правил и норм поведения зависит не только их здоровье, но и здоровье других детей и взрослых. В процессе повседневной работы с детьми необходимо стремиться к тому, чтобы выполнение правил личной гигиены стало для них привычкой, а гигиенические навыки с возрастом постоянно совершенствовались.

Воспитание положительных привычек поведения включает широкий круг задач, и для их успешного решения рекомендуется использовать целый ряд педагогических приемов с учетом возраста детей: прямое обучение, показ, упражнения с выполнением действий в процессе дидактических игр, систематическое напоминание детям о необходимости соблюдать правила гигиены и постепенное повышение требований к ним. В процессе гигиенического воспитания и обучения детей педагог сообщает им разнообразные сведения: о значении гигиенических навыков для здоровья, о последовательности гигиенических процедур в режиме дня, формирует у детей представление о пользе физкультурных упражнений и т. д.

По мнению И.Н. Курочкиной, в формировании культурно-гигиенических навыков и воспитании привычек необходимо использовать дидактические и сюжетно-ролевые игры [5. С. 144]. Навыки у детей быстро становятся прочными, если они закрепляются постоянно в разных ситуациях, и постепенно переходят в привычки. Главное, чтобы детям было интересно, и они могли видеть результаты своих действий», – отмечает Р.С. Буре [1. С. 18].

Как отмечает Л.И. Каплан, воспитание положительных привычек поведения непосредственно связано с формированием тех или иных нравственных качеств. Только путем систематического закрепления знаний, усвоения навыков и умений правильного поведения воспитывает у ребенка-дошкольника привычку поступать нравственно, в соответствии с нормами морали [2. С. 34].

В дошкольный период ребенок овладевает навыками культуры действий с предметами в играх, труде, на занятиях, т. е. в процессе деятельности. Играя, занимаясь, выполняя посильные трудовые

поручения дома и в детском саду в обществе сверстников, ребенок усваивает положительный опыт отношений к людям, к труду, вещам.

При целенаправленном воспитании у ребенка образуется привычка быть занятым; умение самостоятельно организовать свои дела по интересу, способность заниматься тем, чем необходимо, расходовать свою энергию на разумную деятельность. Эти привычки являются основой для дошкольного развития организованности будущего школьника. Но главное – воспитывающее значение детской деятельности, заключается в том, каково её содержание, устойчивость и длительность, чему она учит, какие нравственные качества развивает в ребенке.

Взрослые, руководя детской деятельностью, создают условия для разнообразных игр, труда, занятий, учит ребенка умению организовывать свою деятельность; содействовать вовлечению его в игры, занятия, труд; при необходимости оказывать ему помощь в выборе и формировании различной деятельности, в расширении её содержания, достижения поставленной цели. Каждый вид детской деятельности (игры, труд, занятие) создает благоприятные возможности для осуществления определенных задач воспитания, связанных с формированием культуры поведения дошкольников и в последующем закрепления их в положительные привычки поведения.

В своих исследованиях С.Н. Карпова, говорит о том, что в игре необходимо формировать нравственные чувства, нравственное сознание и моральные поступки, коллективистские навыки, дружеские отношения, умение следовать игровым правилам, общему замыслу; на занятиях – культуру учебной деятельности, умение вести себя в соответствии с правилами, дисциплинированность, организованность, уважение к слову воспитателя, к общему заданию; в процессе трудовой деятельности – трудолюбие, бережливость, аккуратность, чувство ответственности, умение действовать сообща, рационально применять орудие труда и те умения и навыки, которые обеспечивают наибольшую результативность. В процессе любого вида деятельности нужно осуществлять широкий круг задач воспитания, связанных с формированием морального сознания, нравственных чувств и привычек, являющихся основой культурного поведения [3. С. 97].

Таким образом, детская деятельность является необходимым условием и средством воспитания положительных привычек поведения у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОУ, так как:

- ребенок большую часть своего времени проводит в ДОУ. При этом он постоянно занят каким-либо видом деятельности (игрой, трудом, выполнением культурно-гигиенических процедур и т. д.). Возможности детской деятельности очень велики для формирования, закрепления, усвоения необходимых качеств и свойств личности, в том

числе и для воспитания положительных привычек поведения у дошкольников;

- каждый день в деятельности ребенок упражняется в правильном поведении, общении, взаимоотношениях с взрослыми и сверстниками. Многократные повторения действий преобразовываются в навык. А навык в свою очередь переходит в устойчивую привычку.

- старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом воспитания положительных привычек поведения, поскольку дети в этот период отличаются высокой восприимчивостью, легкой обучаемостью, пластичностью нервной системы, ее способностью активно реагировать на воздействия, поступающие из окружающей среды.

Литература:

1. Буре, Р.С. Воспитатель и дети / Р.С. Буре, Л.Ф. Островская. – М.: Просвещение, 1985. – 143 с.

2. Каплан, Л.И. Посеешь привычку – пожнешь характер / Л.И. Каплан. – М.: Просвещение, 1980. – 98 с.

3. Карпова, С.Н. Игра и нравственное развитие дошкольников / С.Н. Карпова, Л.Г. Лысюк. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 142 с.

4. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.

5. Курочкина, И.Н. О культуре поведения и этикете / И.Н. Курочкина // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 10. – С. 23-26.

6. Петерина, С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / Петерина С.В. – Каунас.: Швиеса, 1989. – 96 с.

7. Рубинштейн, С.Я. О воспитании привычек у детей / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1996. – 39 с.

Е.Г. Коновалова,
музыкальный руководитель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
Л.Б. Салагаева,
музыкальный руководитель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»
(г. Гурьевск)

ИКТ на музыкальных занятиях в музыкальном воспитании дошкольников

Аннотация. Уникальным средством обучения детей в настоящее время являются информационно-коммуникационные технологии, которые способствуют реализации личностно-ориентированных подходов к дошкольному образованию, и дают возможность педагогу решать многие задачи. Перед педагогами встает проблема по применению, как того требует ФГОС ДО, современных техник,

программ, информационно-коммуникационных технологий, и способностью применять их в педагогической деятельности.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, классическая музыка, аудиовизуальное пособие, презентация, компьютерные технологии.

Информатизация системы образования предъявляет новые требования к педагогу и его профессиональной компетентности. Коммуникативная компетентность педагога предполагает способность выстраивать коммуникации в различных форматах: устном, письменном, дискуссионном, визуальном, компьютерном, электронном. Педагог должен не только уметь пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием, но и создавать свои образовательные ресурсы, широко использовать их в своей педагогической деятельности.

Как познакомить детей с классической музыкой, симфоническим оркестром или оркестром народных инструментов так, чтобы они не заскучали? Чтобы научились различать инструменты по тембру, не путались во множестве их названий и групп? Показать и услышать звучание инструментов оркестра вживую довольно проблематично, особенно для дошкольников, у которых еще только формируется культура слушания музыки и поведения в концертном зале.

Одним из самых эффективных методов является использование ИКТ в форме презентаций, фильмов, слайд-шоу. Использование на музыкальных занятиях с дошкольниками ИКТ даёт возможность создать положительную мотивацию к деятельности, которая развивает память, внимание, речь, воображение, музыкальный слух.

По сравнению с традиционными формами обучения мультимедиа обладает рядом преимуществ:

- показ информации на экране в игровой форме вызывает у детей огромный интерес;
- несет в себе образный тип информации;
- движения, звук, мультипликация и иллюстрации надолго привлекают внимание ребенка.

В своей работе мы создаём аудиовизуальные пособия, которые используем на музыкальных занятиях, в праздниках, развлечениях, в повседневной жизни детей, в работе с родителями. Они позволяют слушать музыку в качественной записи, просматривать фрагменты произведений видеозаписи, дают доступ к большому блоку информации, связанной с миром искусства: живопись, музыка, литература, народные промыслы, активизируют познавательную деятельность, реализуют творческий потенциал детей, воспитывают интерес к музыкальной культуре, формированию духовного мира.

Красочно оформленные аудиовизуальные пособия позволяют оживить изображения, что уже само по себе вызывает интерес малыша к их содержанию.

Восприятию классической музыки способствует аудиовизуальное пособие «П.И. Чайковский “Детский альбом”». Пособие явилось результатом синтеза музыкальных произведений и новых компьютерных технологий. Сочетая музыкальное восприятие с художественным словом и компъютерной графикой, углубляется понимание художественного образа, эмоционально обогащается восприятие, открываются широкие возможности для того, чтобы выразить в линиях, красках, оттенках чувствование музыкального ритма, настроения, душевного состояния, вызванного музыкальным произведением.

Детям предлагается послушать пьесы из «Детского альбома» П.И. Чайковского музыкальный руководитель читает название и к нему стихотворение. Затем идёт прослушивание пьесы. По её окончании проводится беседа о содержании пьесы, её характере, жанру, отмечается двухчастная, трёхчастная форма, предлагается детям выразить в движениях характер, жанр музыки, отобразить в рисунках настроение музыки.

Аудиовизуальное пособие «Русские народные инструменты» предназначено для знакомства с русскими народными инструментами, их звучанием. Рассматриваются три группы народных инструментов: струнные, ударные и духовые. Дети слушают загадку об инструменте, отгадывают. Затем прослушивают звучание этого инструмента – соло и в оркестре. На последующих занятиях дети более подробно знакомятся с народными инструментами, узнают об основных приёмах игры на этих инструментах, знакомятся с тембровым своеобразием и учатся различать звучание этих музыкальных инструментов.

В ходе музыкальных и интегрированных занятий, применяя компьютерную технологию, у детей создается определенное настроение. Проводится слушание, сочетаемое с другими видами музыкальной и художественной деятельности. Эти виды также могут варьироваться: слушание и игра на детских музыкальных инструментах, слушание и рисование.

Пользуясь этими приемами, музыкальный руководитель в детском саду учит детей уметь определять характер, настроение пьесы, обогащает словарный запас детей, формирует интерес к общению с музыкой, исполненной на русских народных инструментах, воспитывает эстетический вкус и желание слушать музыку. Знакомство с народными традициями, изучение народных инструментов способствует формированию у маленького человека

национального самосознания. Народная музыка и народные инструменты подготавливают детей к пониманию традиций и культуры своего народа.

Входя в мир народной музыки и инструментов, ребенок подсознательно ощущает в себе «зов предков». Характерные для русской народной культуры звуки, тембры, орнаменты, мелодии, формы «пронизывают» его насквозь. Ребенок осознает, что он является неотъемлемой частью своего общества, своей культуры. Народная музыка и музыкальные инструменты придают этому процессу социализации детей большую естественность

Доступность народных инструментов, привлекательность и легкость игры на них приносят детям радость, создавая предпосылки для дальнейших занятий музыкой, формируют интерес к познанию мира музыки в разных его проявлениях. Народная музыка и народные инструменты подготавливают детей к пониманию традиций и культуры своего народа, а впоследствии и других народов мира. «Незнакомая» музыка начинает восприниматься детьми не как комплекс, состоящий из различных созвучий и ритмов, а как явление культуры. Чувства и желания ребенка, формирующие мотивы его деятельности, направляются на постижение этого явления.

Восприятие звучания народных инструментов дополняется, обогащается, становится доступнее, если рядом с ним появляются произведения изобразительного искусства, иллюстрации инструментов в виде компьютерной графики и литературы в виде народного фольклора (загадки), прилагающиеся в этой работе. Таким образом, у детей формируется восприятие музыкального образа в сочетании с художественным словом и компьютерной графикой, что является актуальным в настоящее время для развития современных детей.

Вступительная беседа перед первым прослушиванием музыки, продуманная, интересная, включает рассказ об общем содержании темы: инструменты русского народа. «Слово о музыке» требует от взрослого тонкости, деликатности и чувства меры.

Каждое истинное произведение искусства – это духовное послание, несущее через века свой свет, и надо помочь детям увидеть этот свет, осознать свою сопричастность к культуре своего народа, к жизни и памяти предков. Знакомство с народными традициями, изучение народных инструментов способствует формированию у маленького человека национального самосознания.

Знакомство с традициями и историей развития русской культуры, музицирование на народных инструментах, создание детьми аранжировок и оригинальных произведений для игры на инструментах, поиск новых красок и сочетаний в их звучании во время активного

музицирования – все эти виды деятельности определяют творческий, познавательный и увлекательный характер процесса музыкального развития детей, обусловливают его результативность.

С помощью средств ИКТ информация передается быстрее, нагляднее, в доступной форме, активизируя внимание детей и их познавательный интерес, тем самым достигаются цели и задачи музыкального развития детей дошкольного возраста.

Мы убеждены, что использование средств ИКТ в музыкальной образовательной деятельности является стимулом к развитию детской познавательной активности, повышает качество музыкального образования и воспитания каждого ребёнка и способствует личностному и профессиональному росту педагога.

Литература:

1. Новые формы организации игрового и учебно-воспитательного процесса с использованием ИКТ и обучающие развивающих программ для дошкольного образования: учебно-методическое пособие. – Москва, 2012.

2. Радынова, О.П. Слушаем музыку / О.П. Радынова. – М.: Просвещение, 1999.

3. Горвиц, Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании / Ю.М. Горвиц, Л.Д. Чайнова, Н.Н. Поддьяков, Е.В. Зворыгина. – М.: ЛИНКА-ІПРЕСС, 1998.

И.Ю. Косторный,
аспирант АНО ВО «Северо-Кавказский социальный институт»,
2 курс (г. Ставрополь)

Педагогические проблемы формирования социальной активности молодежи

Аннотация. В данной статья рассматриваются педагогические проблемы формирования социальной активности молодежи, а также само определение данной активности.

Ключевые слова: социальная активности, воспитательная среда вуза, молодежь.

Современное общество претерпевает значительные изменения во всех сферах жизни, и социальная не исключение. Изменения в ней связаны с возрастанием и развитием роли социальной активности человека. Человек и его стремление к развитию, познанию и созиданию, является одним из важнейших условий выживания в эпоху кризисов и глобальных проблем.

Проблемы социальной активности группы и личности с каждым годом выходят на первый план в исследованиях многих ученых современности.

Процессы преобразования и инноваций в обществе, сохранение баланса в нем, напрямую зависят от активности личности и групп, от свободы слова, свободы мысли и широкой вариации действий.

Учения о процессе определения условий становления и развития данной активности у молодежи представлены в трудах таких педагогов как Е.И. Зритнева, Л.А. Саенко. Они отмечают, что социальная активность – это деятельность, направленная на удовлетворение потребностей общества.

Одним из самых значимых с точки зрения психологии моментом, является двойственность генезиса социальной активности. С одной стороны – это эффект социализации человека, а с другой стороны – это следствие развитие субъекта осознающего свою социальную сущность. Другими словами, в социальной активности реализуются направляющая функция личности и реализующая (по Е.А. Сергиенко).

Отнюдь немаловажным, является вопрос источников социальной активности и ее непосредственных механизмов. Источником активности является «неуравновешенность живой системы, в частности человека» (Леонтьев, 2004. С. 5). Базисным механизмом зарождения активности, по мысли В.Г. Леонтьева, является «механизм динамического равновесия».

Заключается он во взаимном переходе состояний уравновешенности и неуравновешенности в связанных системах организма и личности; в той системе, где возникает неуравновешенность, возникает активность (т. к. уравновешивание в одной системе осуществляется за счет ресурсов другой системы) (Леонтьев, 2004. С. 6).

Политологи, социологи, философы, рассматривают активность как гражданственность, самосознание личности в любом социальном контексте, которое в первую очередь, формируется на стадии педагогического воспитания. Все процессы и преобразования личности в момент обучения должны быть направлены на развитие интересов государства в целом и личности в частности.

Исследования Балабанова, Троцука и Куконкова показали, что от 40 до 60 % людей не верят в то, что активность социума может привести к кардинальным изменениям в обществе и как следствие не хотят выражать гражданскую позицию или развиваться. На текущий момент социальная напряженность почти достигла своего пика в России, что связано с растущими экономическими проблемами и «уничтожением» легальных форм выражения своего мнения и критики властей, а также снижением общего уровня жизни населения.

Несмотря на длительный период изучения социальной активности в смежных науках, на текущий момент есть проблемы в операционном анализе данного понятия. Также существуют проблемы раскрытия и развития личности в разрезе воспитания студента в вузе.

Прежде чем говорить о конкретных проблемах, важно понимать базисные показатели активности. Ключевым среди них является субъективизм, проявляющий через оценку своих действий и удовлетворенность ими. Второстепенным показателем можно считать значимость ценностей в системе ориентаций личности.

Все эти показатели формируются непосредственно в момент формирования мировоззрения студента в учебном заведении. Анализ всех факторов и показателей способен раскрыть все стороны и компоненты данного явления:

Когнитивный, является познавательным ресурсом и отражает систему представлений о видах и формах, а также их месте в системе активности человека в социуме.

Эмоциональный, является притягательной характеристикой и эмпирической оценкой действия личности.

Оценочный, является отражением оценки усвоенных в процессе социализации критериев личной или общественной полезности.

Мотивационный, представляет собой приверженность к социальной активности с позиции реализации потребностей, целей, смыслов.

Поведенческий, характеризует последовательность действий в соответствии с выбранной стратегией поведения и форм ее реализации.

Оценка социальной активности может быть произведена как с точки зрения выраженности компонентов ее структуры и динамики, так и с позиции объективных характеристик человека в общественных образованиях и событиях.

Социальная активности личности всегда, содержательно направлена на реализацию социальных связей и потребностей в этих связях. Исходя из этого, ее необходимо рассматривать через призму становления личности и группы в обществе и университете. Все для того, чтобы определить в какой сфере реализуется активность, и понять ее целесообразность, полезность и результативность для субъекта.

Исследование особенностей, динамики и факторов развития социальной активности студентов позволяет выделить такие ключевые педагогические проблемы как:

Самоопределение (проявление собственно активности особого качества), источником социальной активности выступают потребности

личности, внутренняя, сознательная мотивация, которая связана с созданным образом «нужного будущего», значимого для индивидуума.

В процессе обучения не так часто у студентов возникает возможность проявить именно себя, в позитивном ключе развития, что может привести в конечном итоге к отсутствию желания развиваться.

Вовлеченность в социальное взаимодействие (социальная активность – результат осознания человеком своих взаимоотношений с обществом и построения способа взаимодействия с ним, раскрытия его потенциала; проявляется в особой форме – социально продуктивной деятельности, общении, познании).

В воспитательной же среде вуза важно создать гармонию взаимодействия студентов между собой и с преподавателем. Ведь в системе образования учитель – это основной и главный субъект. Важно выстроить линию доверия, общности и взаимопонимания между учеником и учителем.

Просоциальность (ориентация на трансформацию носителя деятельности и общества в социально позитивном направлении на благо общества и личности, следование социальным нормам, законам и нравственным идеалам).

Университет – это большая организация с множеством направлений деятельности, важно стараться ненавязчиво и грамотно развивать у студентов чувство единства и взаимопомощи. Чувство необходимости быть частью социального общества и уметь отдавать, а не только потреблять.

Конечно, действие механизма социализации и позитивности поступков регулируется не только университетом, но и характером развития личности. На разных этапах становления личности динамика ее различных составляющих неодинакова. Фазы интенсивного роста и спада одних сменяются относительной стабилизацией и ростом других элементов. Но ключевым этапом является именно педагогическое воспитание студенческой молодежи.

Именно молодежь на сегодня все громче заявляет о себе. Это и массовые акции, направленные на защиту своих прав (на работу, на достойную зарплату, на повышение квалификации), и волонтерское движение, и участие в деятельности общественных организаций и благотворительной деятельности и т. д. При всем том, что направленность деятельности может быть и антисоциальной, определяющей влияние этого типа взаимодействия на социализацию.

Поэтому в 21-м веке так важно уделять внимание педагогическим проблемам воспитания студентов в университете, которое не должно быть

«из-под палки», а должно аккуратно интегрироваться в процесс обучения и подталкивать людей к саморазвитию и социальным поступкам.

Основной задачей, которая должна быть реализована будет являться обеспечение саморегуляции и саморазвития, создание таких условий, при которых молодые люди могут самостоятельно регулировать степень и уровень своей активности, могут стать субъектами развития собственной активности.

Литература:

1. Бахаровская, Е.В. Организационный ресурс управления социальной активностью молодёжи в условиях высшего учебного заведения / Е.В. Бахаровская // Придшпровсью сощально-гумаштарш читання: Матер1али Бердянсько'1 сесіі" І ВсеукраТнськоТ науково-практичноУ конференцп з м1жнародною участю (м. Бердянськ, 22 вересня 2012 р.): у 5-ти частинах. – Д.: ТОВ «1нноващя», 2019. – ч. 4. – С. 116-118.

2. Грибанова, В.А. Содержание понятия «активность» в научной литературе / В.А. Грибанова // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2021. – № 1. – С. 15-19.

3. Гурин, В.Е. О формировании у студентов волевых качеств / В.Е. Гурин. – М.: Педагогика, 2019. – С. 63.

И.А. Кривчикова,
преподаватель истории и немецкого языка
ОГБПОУ «Томский базовый медицинский колледж»;
О.Р. Арылбаева,
преподаватель английского языка
ОГБПОУ «Томский базовый медицинский колледж» (г. Томск)

Воспитание – лучшее наследство современного педагога

Аннотация. В данной статье приведен опыт работы преподавателей ОГБПОУ «ТБМК» города Томска.

Ключевые слова: идентичность, структурные компоненты, социализация, имидж педагога, позитивное мышление и пять основных посланий.

Каждая крупная историческая эпоха формирует свой идеал педагога, который отражает потребности определенной ступени общественного развития. В модели личности воплощен заказ общества на конкретные социальные качества в реальном человеке. Современный педагог знает философию, психологию, этику, педагогику, бережно относится к студенту как личности. Все согласны: человек личностью не рождается, он ее становится. Но как, когда? Почему одни становятся великой личностью, а другие…. Специфика студента по сравнению со школьниками заключается в том, что он

обладает сознанием и способностью к созидательной практической деятельности. И именно педагог на данном этапе формирует и закладывает социальное начало. Педагог – это индивидуальность, т. е. свойства данной личности, образуют некое неповторимое интегративное целое, несводимое к отдельно взятым ее чертам, компонентам. Индивидуальность может быть понята только при целостном подходе к человеку. Индивидуальность означает неповторимость личности, т. е. способность к самостоятельной жизни, к саморегулированию, к сохранению своей устойчивости. Если педагог имеет целостность, обособленность, неповторимость, автономность и свободу, то сможет создать основу для творчества, наличие внутреннего «Я». Педагог, играющий множество ролей и постоянно меняющий «социальную маску», часто начинает терять свое «Я». Человек в современном обществе должен уметь «переключать» свои идентичности, различные типы поведения. Идентичность – это социальный продукт не только потому, что «задается» индивиду обществом, но и потому, что без поддержки социального окружения идентичность не может существовать. Самое главное в личности педагога заключено в социальных свойствах, которые обусловлены общественными отношениями и внутренней позицией человека. Компетентность педагога: способность к труду, познанию, общению – это три наиболее важных структурных компонента личности преподавателя. Эволюция одного из компонентов в том или ином направлении и темпе ведет к изменению компетентности в целом.

Студентам легко следовать за таким педагогам, кто правильно идет впереди. Задачи и цели, которые ставит педагог, состоят в том, чтобы сделать студента способным развиваться дальше без помощи учителя: научить студента стремиться к материальным стимулам (зарплата, социальные блага), следить за своей безопасностью (сохранение жизни, здоровья, уверенность в завтрашнем дне). Также быть принятым в коллективе (получить признание), испытывать уважение и самоуважение (чувство собственной нужности), стремиться к самореализации (стремление к раскрытию своих способностей, к самосовершенствованию, к творчеству, к развитию, к пониманию своей жизни). Если педагог сам обладает этими качествами, ему не надо будет играть «роль», он с легкостью и своим примером воспитает много хороших людей.

Что может служить критерием успешности социализации? Таким критерием может быть соответствие, гармония между представлением человека о самом себе и социальной реальности и объективно существующий социальной реальностью вне его. Иными словами, если действия педагога, направленные вовне, обращенные к другим

действующим лицам социальной жизни, встречают именно ту ответную реакцию, которую мы ожидаем, можно говорить о приемлемом уровне нашей «социализированности», приспособленности к социальному порядку.

Педагог должен быть профессионалом в своей области, а также чутким, культурным, духовным, образованным, уважать закон и моральные нормы, не приветствовать жестокость и равнодушие, а приветствовать преемственность между поколениями. Поведение педагога определяется не только набором личностных качеств. Каждый педагог формирует свой внешний образ, он «считывается» студентами, и на этой основе формируется определенное отношение. Одним из важнейших способов формирования своего внешнего образа является выбор имиджа. Из чего же складывается имидж педагога при первом знакомстве с ним? Прежде всего – это одежда и обувь, а также прическа и запах. Они первыми «сигнализируют» о педагоге. Огромное значение имеет также манера держаться. Сюда можно отнести осанку, позу, доброжелательное выражение лица, взгляд, походка и т. д. Необходимо современному педагогу развивать позитивное мышление. Позитивное восприятие действительности означает, что мы, педагоги должны направить свои усилия на решение проблем, а не сетовать по поводу их существования. Педагог должен «вгрызаться» в проблему, а не стараться всячески ее обойти. Есть только два вида проблем: проблемы, которые мы в состоянии решить, и проблемы, с которыми мы ничего поделать не можем.

У нас в России не разрушено единое поле нравственных ориентиров: имеется единое представление о том, что хорошо, а что плохо, что желательно и нежелательно, нравственно и безнравственно, справедливо и несправедливо. «Все дозволено» – это не про нас. И это хорошо! Российское население образует ценностное единство. Что является предпосылкой для дальнейшего развития общества, которое немыслимо без согласия по общим целям. Несмотря на обилие взглядов, мнений, различных партийных платформ в России были и есть общие ценности, которые позволяют считать россиян единым народом!

А закончить свою работу мы хотим словами Эмиля Кроткого: «Будущее делают сегодня». Повестка дня на 2030 год для педагогов. Пять основных «посланий» в качестве руководящих принципов действия:

- Энергия (Педагог энергичен!).
- Эмоции (Педагог управляет своими эмоциями!).
- Мнение (Педагог готов открыто излагать свое мнение, обладает способностью изменить, свою точку зрения под воздействием аргументов!).

- Профессионализм (Педагог выполняет свои профессиональные обязанности!).
- Психологическая компетентность (Педагог повышает свой уровень психологической компетентности!).

А.Н. Кудинова,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
А.Н. Куимова,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
Е.В. Сикачева,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”» (г. Гурьевск)

Особенности ознакомления детей старшего дошкольного возраста с профессиями в ДОУ

Аннотация. Ориентация в современном мире профессий является важнейшим звеном социальной адаптации ребенка. В жизни каждого человека профессиональная деятельность занимает важное место. Для того чтобы ребёнок осознано сделал выбор во взрослой жизни, его надо познакомить с максимальным количеством профессий, начиная с ближнего окружения, с профессией родителей и людей, хорошо им знакомых, чей труд дети наблюдают изо дня в день. Целью детской профориентации в дошкольном учреждении является расширение знаний о мире профессий, формирование интереса к трудовой деятельности взрослых.

Ключевые слова: Профориентационная работа, трудовая деятельность, современный ребенок, игра.

Профессиональное ориентирование в дошкольном детстве имеет большое значение. Ознакомление с трудовой деятельностью взрослых формирует у ребенка первоначальные представления о роли труда и значимости профессий в жизни общества. Отношение к профессии вырабатывается в процессе социализации личности, который охватывает и дошкольный период. Знакомство детей с трудом взрослых – это не только средство формирования системных знаний, но и значимое социально-эмоциональное средство приобщения к миру взрослых, приобретение детьми опыта общения с людьми.

Очень важно с детского сада знакомить ребенка с профессиями, рассказывать о тех качествах характера, которые требует то или иное занятие. Часто дети выбирают те же профессии, которые имеют их родители. Так рождаются династии врачей, учителей, рабочих, ученых, артистов. Поэтому, основное направление в работе с детьми старшего дошкольного возраста ориентировано на: выявление на ранних

ступенях развития способностей детей дошкольного возраста, к разным видам деятельности; обеспечение реализации интересов, способностей, склонностей дошкольников.

В контексте проблемы развития дошкольников и приобретения ими системных знаний, проведены значительные исследования по выявлению способов (путей) формирования у детей представлений о труде взрослых (С.П. Крягжде, В.И. Логинова, Л.А. Мишарина, В.Н. Парамзин, Н.С. Пряжников, В.И. Тютюнник, П.А. Шавир, Д.Б. Эльконин, В.А. Ященко,). Однако, большинство проведенных исследований нацеливались на овладение ребенком трудовыми операциями, а не на ориентацию его в сфере будущей возможной профессиональной деятельности.

Ведущей деятельностью в старшем дошкольном возрасте продолжает оставаться игра (преимущественно – сюжетно-ролевая. В ней развиваются, совершенствуются различные психические функции ребенка – речь, восприятие, мышление, воображение, память и др. Но самые главные изменения происходят в мотивационно-потребностной сфере ребенка: к концу дошкольного возраста формируется способность к соподчинению мотивов, развивается самосознание, изменяется восприятие своего места в системе отношений с окружающими. Указанные личностные новообразования превращают ребенка к концу старшего дошкольного возраста «…из существа ситуативного, подчиняющегося непосредственно воздействующим на него раздражителям и сиюминутным побуждениям, в существо, обладающее известным внутренним единством и организованностью, способное руководствоваться устойчивыми желаниями и стремлениями, связанными с усвоенными им социальными нормами жизни». В старшем дошкольном возрасте ребенок способен более глубоко «заглянуть» в свой внутренний мир, осознать с помощью родителей свои особенности и желания, научиться отстаивать свое мнение, делать выбор, целенаправленно достигать цели в деятельности. На основе самопознания у него формируется способность к саморегуляции своего поведения в соответствии с социально принятыми в обществе нормами. Труд детей дошкольного возраста тесно связан с игрой. Эта взаимосвязь проявляется в разных формах: игра отражает труд взрослых; элементы трудовых действий отражаются в игре; трудовая деятельность осуществляется ради будущей игры; игровые действия включаются в процессе труда. Отражая в играх трудовые действия взрослых, дети проникаются положительным отношением к их труду (проявляют внимание к пассажирам, заботятся о том, чтобы обед был вкусным, и т. п.). При этом если младшие

дошкольники еще не осуществляют конкретных трудовых усилий (они как будто ведут машину, как будто готовят обед), то у старших дошкольников в игре нередко возникает необходимость потрудиться: вымыть посуду, которой пользовались за столом, выкупать куклу-дочку или выстирать ее испачканное платье. Такая игра побуждает их совершать реальные трудовые действия. При недостаточном руководстве трудовой деятельностью детей, она долго продолжает оставаться на уровне действий, которые интересны детям сами по себе. Под влиянием воспитателя, у детей постепенно развивается способность ставить цель, заранее планировать и организовывать свою деятельность, доводить дело до полученного результата.

У детей старшего дошкольного возраста появляется способность оценивать деятельность другого человека, сравнивать себя с другими. Это способность позволяет формировать у них осознанный интерес к деятельности взрослого и результатом его труда, а также представление о своих возможностях. К концу старшего дошкольного возраста возникает новый уровень самосознания и волевой регуляции поведения. Он характеризуется устойчивой системой отношений к себе, людям, окружающему миру. Детей старшего дошкольного возраста всё больше интересует мир взрослых и всё что с этим связанно – их деятельность, окружающие предметы и т. д. Старшие дошкольники знакомы с различными видами труда (производственным, сельскохозяйственным, в сфере обслуживания и т. п.). В перечне профессий, известных детям, выделено более 90 наименований. Каждый ребенок знает от 4 до 13 профессий. Бесспорно, это не означает, что о каждой названной профессии ребенок имеет исчерпывающие представления, однако такой широкий диапазон наименований убедительно демонстрирует огромную заинтересованность детей трудовой сферой человека.

Более сложной задачей является вычленение результатов труда. Многие дети смешивают результат с процессом труда (милиционер – «задерживает нарушителей», врач – «лечит людей», воспитатель – «воспитывает детей»). Самостоятельная дифференцировка этих компонентов структуры образа трудового процесса затруднена, особенно в тех профессиях, где результат не представлен наглядно. Общественную значимость результатов труда различных профессий дети старшего дошкольного возраста понимают в основном правильно, знают, зачем нужна работа воспитателя и врача, шофера и строителя. Трудность представляют знания, которые нельзя сообщить непосредственно в жизненной ситуации. Наиболее популярными среди

детей являются профессии системы «человек-техника», и в первую очередь водителя различных видов транспорта – легкового, грузового и т. д. Военные – летчик, танкист, ракетчик, вертолетчик, космонавт.

На втором месте, профессии системы «человек-человек»: врач, воспитатель, няня, музыкальный руководитель, учитель, продавец, повар, медсестра, милиционер и др.

В представлениях детей о профессиях имеются существенные половые различия. Девочки отдают предпочтение профессиям системы «человек-человек». Мальчики в первую очередь называют профессии системы «человек-техника», а также целый ряд военных специальностей.

Знакомство детей с миром профессий осуществляется на протяжении всего периода получения воспитанниками дошкольного образования и реализуется в разнообразных формах работы и во взаимодействии педагогов и родителей. Проводимая профориентационная работа позволяет ненавязчиво подвести детей к важному выводу, что труд, профессиональная деятельность являются значимой сферой жизни.

Современный ребенок, получая объемную информацию, зачастую теряется, потому что не хватает общения с родителями, сверстниками, наглядных примеров, и зачастую не может толком рассказать о профессиях даже своих близких. Ребенку не только хочется разговаривать, но и совместно действовать. Иногда родители берут детей на работу. Однако после таких вынужденных визитов у ребятишек не формируются представления о труде собственных родителей. На простой вопрос: «А чем занимается твоя мама на рабочем месте?» ребёнок отвечает, задумавшись: «Ну, чай пьёт, по телефону разговаривает….». Дело в том, что взрослый не имеет представления о том, как и что можно рассказать своему ребёнку о своей профессии. Вот здесь и необходима помощь педагога.

Интенсивное изменение окружающей жизни, активное проникновение научно-технического прогресса во все ее сферы диктуют педагогу необходимость выбирать более эффективные средства обучения и воспитания на основе современных методов и новых интегрированных технологий.

Таким образом, формирование представлений дошкольников о труде взрослых – это необходимое направление деятельности дошкольной образовательной организации.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: учебник / Г.С. Абрамова. – М.: ЮРАЙТ, 2010. – 812 с.

2. Буре, Р.С. Дошкольник и труд. Теория и методика трудового воспитания / Р.С. Буре. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 136 с.

3. Гусева, Т. Кем быть? // Поём, танцуем и рисуем / Т. Гусева. – 2009. – № 6. – С. 73-82.

4. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2010. – 304 с.

5. Кондрашов, В.П. Введение дошкольников в мир профессий: учебно-методическое пособие / В.П. Кондрашов. – Балашов: Издательство «Николаев», 2004. – 52 с.

6. Кузнецова, С. Конкурс парикмахеров / С. Кузнецова // Поём, танцуем и рисуем. – 2009.– № 6. – С. 20-24.

7. Куцакова, Л.В. Трудовое воспитание в детском саду. Система работы с детьми 3-7 лет / Л.В. Куцакова. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 128 с.

8. Потапова, Т.В. Беседы с дошкольниками о профессиях / Т.В. Потапова. – М.: Сфера, 2005. – 64 с.

Л.Н. Кузнецова,
канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
ФГБОУ ВО «АГГПУ имени В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Проблемы патриотического воспитании обучающихся

Аннотация. В работе дается характеристика многоуровневых внешних социальных факторов: процессы глобализации мировой экономики, религиозность человеческого сознания, распространение идей насилия, экстремизма и терроризма, развития цифровизации и технологизации всех сфер человека, особенности взаимодействия субъектов системы образования, характерные особенности современных детей и их родителей, трудности взаимодействия педагогов и учащихся.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, проблемы патриотического воспитания, социальные факторы.

В настоящее время наиболее актуальной задачей воспитания детей и молодежи является патриотическое воспитание. С первого сентября 2022 года вступает в действие федеральный государственный образовательный стандарт, определяющий содержание модуля воспитательной работы начальной и основной образовательной школ.

Школа призвана формировать у детей и молодежи российскую гражданскую идентичность относительно поликультурного и многоконфессионального общества, понимание роли государственного языка в межнациональном общении народов России, проявление интереса

к познанию истории, культуре, традициям сложившимся в России и своем национальном регионе, формировать ценностное отношение к достижениям в международной и российской науке, искусстве, к боевым подвигам и трудовым достижениям народа соей страны, уважительное отношение к символам России, государственным праздникам, историческому и природному наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в родной стране [1].

Реализация задач патриотического воспитания в реальной школьной практике обусловлена многоуровневыми внешними социальными факторами. Социальный фактор определяется как движущая сила развития общества, обусловливающая социальные изменения [2]. Данный фактор представлен как переменная в социальном окружении, оказывающая значительное влияние на поведение, самочувствие и состояние здоровья людей [3]. Многие исследователи называют социокультурные, экономические, информационно-политические условия, требующие разработки и внедрению обновленных подходов, содержания, технологий патриотического воспитания.

На планетарном международном уровне одним из условий, оказывающим мощное влияние, исследователи называют процессы глобализации мировой экономики, способствующие нивелированию национальных патриотических чувств, традиционных культурных укладов жизни народов.

Проблемной точкой патриотического воспитания исследователи определяют возврат общества к идее духовности, религиозности человеческого сознания, конфессиональных преобразований в духовной культуре разных стран в двадцать первом веке и появление новой гендерной теории в культуре европейских стран.

Активное распространение в мировом сообществе идей насилия, экстремизма и терроризма, возникновение террористических организаций, оказывающее массовое воздействие на сознание детей и молодых людей, создают угрозу всему человечеству и рождают глобальные проблемы в патриотическом воспитании.

И еще одна сторона, возникающих трудностей в формировании патриотизма молодого поколения, период активного развития цифровизации, технологизации мировой цивилизации, что приводит к информационным войнам, оказывающим, чаще всего, негативное информационно-психологическое воздействие и духовное кодирование [4].

На государственном уровне в российской системе образования проблемной зоной патриотического воспитания в социально-

педагогических исследованиях определены особенности взаимодействия субъектов педагогического процесса системы образования: дети, родители, педагоги. Патриотизм как социально-личностное явление формируется на этапе активного развития и становления личности – начиная с дошкольного возраста и усиливается в школьный возрастной период. Понятие патриотизма трактуется через категорию любви, сознания, чувств, отношений, обязанностей и долга [5]. Важно знать особенности подрастающего поколения, его социального окружения, условий жизнедеятельности для того чтобы сформировать сложное личностное качество патриотизм.

Современные дети – дети цифровой культуры, дети поколения Z. Цифровизация во всех сферах жизнедеятельности предполагает использование молодым поколением электронных ресурсов для поиска, обмена информацией, общения, развлечений со сверстниками. «Живое» общение, совместная деятельность не в приоритете у детей и молодежи, что приводит к бедности чувственной, эмоциональной сферы. Поколение, обделенное «живой» информацией, возможностью чтения книг на бумажных носителях, «загруженное» воздействием электронных источников, сверхскоростным распространением информации и масштабностью охвата пользователей – потерянное для человеческого сообщества с неконтролируемыми деградирующими последствиями. Произвольное использование детьми информационных ресурсов, социальных сетей, средств массовой коммуникации провоцирует искаженное восприятие исторических событий, влияния лидеров государства на судьбы людей, представлений о жизни, быте, ментальности российского сообщества, особенно, если это касается исторических эпох развития России, народа. Формирование патриотического сознания молодых людей на основе ложного знания истории, культуры, традиций своего народа затруднительно в такой ситуации. Патриотическое сознание определяет характер поступков, мотивы поведения.

Огромный поток неадаптированной информации провоцирует повышенную возбудимость, впечатлительность, неусидчивость, суетливость, гиперактивность. Научные изыскания А.В. Гавриловой констатируют, что у «цифрового поколения» преобладают такие социально-психологические характеристики, как независимость от группы, нестабильность, индивидуализм [6]. Респонденты исследования характеризовали свое поколение индивидуалистичным, разобщенным, самостоятельным, открытым переменам, устремленным в будущее, склонным к риску, своевольным и не доверяющим власти и

авторитетам. Характерная позитивная черта современного поколения - индивидуализм и самодостаточность, с одной стороны, а с другой, вызывает опасения ярко выраженное нежелание общаться со сверстниками в социальной реальности, и преобладающая тенденция к общению в виртуальной реальности. Виртуализация общения приводит к аутизации молодого поколения. Всё чаще в научных кругах говорят о проявлении доклинической формы аутизации современных детей, характеризующейся погруженностью в себя и неспособностью общаться с окружающими, как защита от жизненных проблем, как способ отгородиться от мира [7].

Современный мир с экономическим, геополитическим кризисами, идеологическими столкновениями мировых сообществ, ожиданием террористических актов, криминальных случаев, катастроф, эпидемий – вызывает травматизацию детей во всех смыслах. Мир же виртуальной реальности удовлетворяет потребности современных детей в свободе, независимости и, в свою очередь, приводит к формированию безучастности, отчужденности, искажению представлений о ценностях. Очевидно, что цифровая коммуникация формирует взгляды, образ жизни, интересы, обучает, дает возможность онлайн-общения и т. д. Вопрос: насколько мировоззрение, убеждения, сформированные бесчувственным интернетом, будут соответствовать гражданско-патриотическим нормам и требованиям российского сообщества, общечеловеческим ценностям?

Взрослое поколение играет определяющую роль в формировании у молодого поколения представлений о ценностях, отношений к миру и с миром. Одними из значимых являются родители, семья. Современные родители относятся к поколению детей перестроечного времени, эпохи девяностых. Этот период характеризуется отказом от мировоззрения и идеологии советского этапа развития общества и сформировал неприятие нравственно-патриотических ценностей этого периода. Девяностые спровоцировали отказ от патриотического воспитания, что привело к снижению роли семьи, родителей, родственников, представителей старшего поколения в формировании ценностных ориентиров детей. Отсутствие эмоциональной поддержки ребенка в современной семье, обусловлено занятостью родителей, их увлеченностью интернет ресурсами и нравственной дезориентированностью, что приводит к беззащитности и беспомощности детей, их неспособности правильно строить поведение, отношения в соответствии с гражданско-патриотическими, социальными нормами и ориентироваться в значимых ценностях.

Известно, что семья, как значимый для детей социальный институт, изначально формирует патриотические чувства, уважение к семейным связям, родословной семьи, к боевым и трудовым традициям, любовь к своему дому, уважительное отношение к малой родине.

Предназначение системы образования оказывать целенаправленное, систематическое воздействие на становление и развитие подрастающего поколения, в том числе и в решении задач патриотического воспитания. Педагоги современной школы испытывают затруднения в реализации патриотического воспитания учащихся многообразием политических трактовок гражданско-патриотических понятий; точек зрения на историю страны; попыткой пересмотра исторического значения итогов Великой Отечественной войны на международном уровне; недостаточной сформированностью нравственно-патриотических ориентиров.

Многоуровневые социальные факторы, вызывающие проблемы реализации задач патриотического воспитания детей и молодежи, указывают на необходимость решения проблем во взаимодействии государственной политики и учреждений системы образования, науки и школьной практики, а также учёта особенностей социально-культурных, региональных условий, систематизации и разработки современных педагогических подходов, технологий организации деятельности патриотического воспитания школьников.

В настоящее время министерством просвещения разработаны и внедряются новый федеральный государственный образовательный стандарт общеобразовательной школы, отражающий основное содержание основных направлений воспитания, примерный план воспитательной работы, что позволит школьным педагогам сориентироваться в конкретизации содержания и технологии организации деятельности по патриотическому воспитанию школьников.

Литература:

1. Гаврилова, А.В. Социально-психологические особенности ментальности нового поколения / А.В. Гаврилова // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия, психология, педагогика». – 2016. – Т. 26. – Вып. 2. – С. 58-63. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-osobennosti-mentalnosti-novogo-pokoleniya/viewer.

2. Марков, А.А. Информационное общество: информационные войны, информационное управление, информационная безопасность / А.А. Марков. – Режим доступа: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1654396874&tld=ru&lang=ru&name=Монография_Информационное_общество_Информационная_безопасность_Информационные_войны.р.

3. Педагогический терминологический словарь. – Режим доступа: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2334/Патриотизм.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт. – Режим доступа: https://base.garant.ru/401433920/
5. Социологический справочник. – Режим доступа: https://sociological_guide.academic.ru/214/Фактор_социальный.
6. Сычев, А. Поколение Z: те, кто будет после: интервью с Марком Сандомирским / А. Сычев. – Режим доступа: URL: http://hr-portal.ru/article/pokolenie-z-te-kto-budet-posle.
7. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. – Режим доступа: https://psychology_pedagogy.academic.ru/17630/Социальный_фактор.

Лю Юе,
магистрант кафедры ПиОМ,
Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 1 курс
(Республика Казахстан)

Проблемы мировоззрения учащихся общеобразовательной школы в процессе воспитания

Аннотация. Мировоззрение – это основополагающая точка зрения человека на весь мир, основанная на его научном, систематическом и богатом понимании природы, жизни, общества и духа. Мировоззрение – это не просто понимание проблемы, но и твердая вера и позитивные действия. Воспитание в духе мировоззрения – это дух качественного образования, игнорирование или отсутствие мировоззрения к качественному образованию – это путь без руля, а мировоззрение без качественного образования не имеет корней. С точки зрения формирования мировоззрения учащихся в процессе обучения, в данной статье подчеркиваются проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся в мировоззрении, и важность воспитания мировоззрения. Формирование мировоззрения является одной из задач образования, частью целенаправленного и организованного процесса формирования личности и социализации.

Ключевые слова: воспитания мировоззрения, процессе воспитания, мировоззрении, общеобразовательной школы, воспитания.

Как сказал Энгельс, судить человека, конечно, не о его заявлениях, а о его действиях, не о том, что он утверждает, а о том, что он делает и что он делает на самом деле [8. С. 2]. Поэтому, рассматривая вопрос мировоззрения учащихся, мы должны не только посмотреть, обладают ли они и сколько марксизма соответствующих теорий и знаний, но и посмотреть, насколько эффективно они могут претворить в жизнь эту

теорию, современные студенты в мировоззрении сохраняются многие проблемы, в частности, следующие: Во-первых, у учащихся отсутствует эмоциональная идентичность мировоззрению, и значительная часть из них не формирует мировоззрения. Во-вторых, учащиеся не могут правильно понимать проблемы, связанные с отношениями между людьми и обществом. Что касается отношений между обществом и индивидуумом, то проблемы студентов проявляются главным образом в недопонимании личных идеалов и социальных идеалов. Они считают, что люди могут быть отделены от общества и не зависят от него, и поэтому они склонны отказаться от социальных идеалов. Однако на самом деле общество является органическим целым, а отдельные лица и общество взаимозависимы, отдельные лица не могут существовать, а отдельные лица не могут существовать, не могут быть реализованы без развития общества в целом, и поэтому эта проблема требует решения со стороны педагогов в процессе образования [4. С. 8-35]. Наконец идеологическая односторонность учащихся, которая проявляется в метафизическом мировоззрении, является весьма серьезной. Поскольку их знания и опыт недостаточны для того, чтобы они могли ощущать на себе воздействие различных внешних факторов, а также их недостаточная информированность по ряду вопросов, что приводит к некоторой идейной односторонности, зачастую проявляющейся в их повседневной жизни, например, прагматизм в поиске знаний [3. С. 40].

А также в процессе воспитания общеобразовательной школы существуют проблемы, связанные с формированием мировоззрения учащихся. С начало упор на привитие знаний, игнорируя важную роль практики в формировании мировоззрения, объясняется тем, что в настоящее время мы внедряем такую модель воспитания в духе мировоззрения главным образом потому, что администрация, учителя и учащиеся воспринимают мировоззрение как знания. В мировоззрении действительно есть знание, но цель воспитания мировоззрения заключается не в том, чтобы дать учащимся возможность приобрести знания, а в том, чтобы воплотить их в душу учащихся. Такая интернализация требует активизации практической деятельности учащихся, углубления их знаний в практической деятельности и интернализации знаний [6]. Потом привитие знаний только о мировоззрении, а не о мировоззрении в реальности. Мир постоянно меняется, и поэтому в разные времена возникают различные мировоззрения, но содержание мировоззрения в нашей школе остается неизменным [5]. Когда мы говорим о мировоззрении, образование

непосредственно связано с мировоззрением науки, а именно диалектическим материализмом и историческим материализмом. Это понимание не является ошибочным, и суть в том, чтобы мы узнали, что такое научное мировоззрение не просто как признание знаний, но и как их применение в нашей реальной жизни, чтобы она направляла нашу жизнь. Но наши педагоги, насаждая научную мировоззрение, полностью отрываются от общественной реальности. Эти теории и реальности не связаны между собой [4. С. 8-35].

Поэтому особенно хочется отметить важность воспитания мировоззрения. Мировоззрение – это общее и фундаментальное представление о мире. Мировоззрение занимает очень важное место в жизни общества. Почти все радости и страдания людей, надежды и разочарования, счастье и несчастье, абсурд и значение, упадок и благородство тесно связаны с мировоззрением, можно сказать, что любое общество, жизнь человека осуществляется в соответствии с его мировоззрением, жизнь без его мировоззрения является бессмысленной и не является реальной, независимо от того, осознают ли люди ценности в сознании людей, они влияют на их мысли, оценку, выбор и действия. Именно руководствуясь мировоззрением, жизнь человека приобретает реальное значение для того, чтобы провести различие между жизнью человека и выживанием животных [1. С. 196].

Поскольку мировоззрение играет важную роль в развитии и развитии человека, отсутствие правильного мировоззрения непосредственно сказывается на здоровом росте и развитии личности учащихся. Однако в нашей образовательной работе воспитание в духе мировоззрения молодого поколения не является для нас удовлетворительным, или у нас нет эффективной и действенной теории воспитания мировоззрения, и поэтому исследования в области воспитания мировоззрения имеют огромное значение для роста и развития ценностей молодого поколения.

Можно ли научить мировоззрению?

Когда мы говорим о воспитании мировоззрения, возникает ли в первую очередь проблема, связанная с восприятием мира? Это непреодолимая предпосылка, по которой у разных людей будут разные мнения и точки зрения. Одни считают, что профессор не может быть профессором, другие – профессором. Однако мировоззрение как отношение людей к мировому предмету и мировоззрению может быть воспитано, т. е. с точки зрения каких критериев оно имеет определенную основу, люди могут достичь консенсуса, так что воспитание мировоззрения в основном является преподаванием

стандартов и критериев оценки для учащихся [9]. Поскольку у учащихся есть мировоззрение в соответствии с нормами социального развития, они легко формируют нездоровые представления о мире и могут быть полезными для социального развития, что имеет важное значение для их роста и развития, и поэтому мировоззрение в этом смысле может быть преподаваемым, воспитанным и, в некотором смысле, именно благодаря этому образованию, в частности, воспитание духовно-нравственных ценностей, духовных убеждений и т. д. [7. С. 5].

Важность воспитания мировоззрения учащихся.

Прежде всего, формирование общего мировоззрения является предпосылкой существования и развития общества. Существование и развитие человека происходит в конкретном обществе, в основе которого лежит само существование человека. В любом обществе должны быть едины общие ценности, и политическая концепция является одним из основных условий сохранения единства народа. В противном случае такие проблемы могут возникнуть в процессе развития общества, которое не может существовать и развиваться даже без формирования общих ценностей, которые не могут обеспечить всем членам общества систему ценностей и политических убеждений, заслуживающих доверия, и которое неизбежно приведет к возникновению духовного кризиса и вакуума веры в жизнь общества, который может ввергнуться в хаос, социальное развитие будет серьезно подорвано. Поэтому воспитание наших мировоззрений требует уделения особого внимания воспитанию молодых поколений, которые разделяют национальные ценности и формируют у них прочные политические убеждения. Это является как необходимостью социализации молодежи, так и основой для существования национального общества, стабильности и здорового развития [8. С. 25].

Потом, воспитание у подростков правильного мировоззрения является одной из двух главных целей образования, и каждая страна в историческом мире поставила перед собой две большие цели в области образования: сделать образование доступным и достойным. здесь вопрос о просвещении и мировоззрении в области образования, важность которого началась еще в эре Платона в Древней Греции, имеет столь же важное значение, как и интеллектуальное и нравственное воспитание, а также значение элегантности и грамотности. построить такой прекрасный мир своим умом, но воспитание человека – это прекрасное стремление, которое постепенно расходится с современной промышленной революцией и развитием

современной науки и техники. Под лозунгом « знания – сила» народ отчаянно приобретает знания, а забывает о стремлении к мудрости, забывая о том, что человек без всякого умысла стремится к знаниям и технологиям, и с тех пор душа образования становится отчужденной. Люди приобрели знания, собрали материал, но потеряли дух, потеряли себя, и, как сказал фрем, наше образование в настоящее время направлено главным образом на то, чтобы формировать людей, которые, таким образом, работают в социальной машине, а не на развитие человеческой личности учащихся [2. С. 304]. Поэтому воспитание молодежи с правильным мировоззрением имеет особенно важное значение и является необходимым условием для формирования индивидуального таланта.

Наконец, у учащихся свойственная им незрелость, например: недостаточный социальный опыт, отсутствие общей картины проблем, склонность к пристрастности; психическое расстройство; восприимчивость к эмоциям, крайность и так далее. Эти очевидные недостатки часто приводят к дезинформации, необъяснимой пропаганде, необъяснимой эксплуатации науки, а также к физическому и психологическому ущербу, поэтому образование в мире приобретает особое значение в процессе образования.

Литература:

1. Арцишевский, Р.Г. Мировоззрение: сущность, специфика, развитие / Р.Г. Арцишевский. – Львов: Вища шк.: Изд-во при ЛГУ, 1986. – 196 с.

2. Воинкова, З.Г. Формирование научного мировоззрения учащихся / З.Г. Воинкова. – Иркутск: изд-во Иркутского ун-та, 2002. – 304 с.

3. Менчинская, Н.А. Психологические проблемы формирования научного мировоззрения школьников / Н.А. Менчинская. – М.: Просвещение. 2012. – 40 с.

4. Моносзон, Э.И. Роль школьного образования в формировании мировоззрения / Э.И. Моносзон // В кн.: Формирование мировоззрения учащихся восьмилетней школы. – М.: Просвещение, 1966. – С. 8-35.

5. Чепиков, В.Т. Педагогика, краткий учебный курс / В.Т. Чепиков. – Москва: Новое издание, 2003.

6. Щурпюков, К.П. Мировоззрение и методы его формирования / К.П. Щурпюков. – Казань, 1989.

7. Фэн, Сиси Помогать учащимся реально сформировать научную мировоззрение и методологию / Сиси Фэн. – Hayushi, 10. – 1992.

8. Цао, Юншэн О мировоззрении и образовании / Юншэн Цао // Северо-восточный педагогический университет, 10. – 2005

9. Цзинь, Цзюньмэй Курс психологии начального образования изучение теории и практики политического строительства / Цзюньмэй Цзинь. – 2020.

Е.И. Мирошниченко,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
Т.А. Перцевая,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
А.А. Труфанова,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”» (г. Гурьевск)

Развитие познавательной активности у детей младшего дошкольного возраста

Аннотация. В статье определена сущность понятия «познавательная активность», представлены компоненты познавательной активности, дана характеристика развития познавательной активности у детей младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: познавательная активность, компоненты познавательной активности, развитие познавательной активности в дошкольном возрасте.

Дошкольный период составляет фундамент развития будущей личности и является периодом первоначального познания окружающей действительности. Одним из важных качеств ребенка дошкольного возраста является познавательная активность, характеризующая его психическое развитие.

В психолого-педагогических исследованиях работах познавательная активность рассматривается как личностное образование, выражающее интеллектуальный отклик на процесс познания, живое участие, мыслительно-эмоциональную отзывчивость ребенка в познавательном процессе (Д.Б. Годовикова, Г.И. Щукина и др.).

В.Б. Голицин определяет главные характеристики познавательной активности: поисковая направленность в познании; познавательный интерес; эмоциональный подъем; успешность протекания деятельности.

По мнению Г.И. Щукиной, компонентами познавательной активности являются: эмоциональный; интеллектуальный; волевой.

Г.И. Щукина указывает, что базовым компонентом является эмоциональный, который можно заметить в виде проявления познавательного отношения к окружающей действительности у ребенка с первых месяцев жизни.

Следующая ступень любопытство, где происходит слияние эмоционального и интеллектуального компонента познавательной

активности. Любопытство обнаруживает в ребенке познавательные потребности, являющееся основой любознательности.

В научных работах Д.Б. Годовиковойчи, отмечается, что любознательность свойственна каждому ребенку, важно знать, «качество» этой любознательности – что именно ждет узнать дошкольник и работает ли он самостоятельно, чтобы получить знания. На ступени любознательности включается третий компонент познавательной активности – волевой.

Насыщенная информационная среда и возможность практической деятельности в ней – является важным условием данного компонента познавательной активности.

Следующим этапом познавательной активности является познавательный интерес, в его основе лежит потребность ребенка в ориентировке в окружающем. Таким образом, выстраивается несколько ступеней развития познавательной активности у детей дошкольного возраста.

Принимая во внимание особенности психического развития детей младшего дошкольного возраста, считаем, что познавательная активность – деятельное состояние, которое проявляется в отношении ребенка к предмету и процессу этой деятельности.

А.И. Сорокина указывает, что у детей в возрасте 3-4 лет познавательная активность проявляется в ходе усвоения речи и характеризуется словотворчеством, а также детскими вопросами. Ребенок 3-4 лет можете не только познавать наглядные свойства явлений и предметов, но и способен понимать общие связи, лежащие в основе многих законов явлений природы, аспектах социальной жизни.

Развитие познавательной активности детей младшего дошкольного возраста должно происходить в ходе общения с окружающими. Для формирования познавательного интереса необходимо постепенно в процессе игровой деятельности включать детей в разговор на познавательные темы: о жизни и повадках животных, о транспорте, об явлениях природы. В качестве наглядного материала целесообразно использовать иллюстрации и различные виды детского лото. Также в качестве опоры для развития познавательной активности ребенка используется его прошлый опыт.

М.И. Лисина указывает на важность поддержания и поощрения педагогом познавательной активности и познавательного интереса дошкольников в ходе бесед, которые целесообразно проводить индивидуально или в мини-группе (3-4 ребенка). Длительность беседы от 5 до 15 минут.

Для того чтобы на протяжении этого времени тема беседы оставалась постоянной, педагогу необходимо заранее подобрать и продумать несколько познавательных тем, близких и доступных для детей (например: «Как растет хлеб», «От семечка до груши»). Таким образом, у дошкольников формируется способность общаться на познавательные темы.

Кроме этого для развития познавательной активности детей младшего дошкольного возраста целесообразно использование дидактических игр. Целью дидактических игр является:

- развитие интересов, познавательной активности и мотивации, любознательности;

- формирование навыков познавательной деятельности;

- формирование представлений ребенка о себе и других людях, об объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях между ними.

Игра «В лес за грибами»

Цель: формирование представлений о количественных отношениях между предметами «один – много».

Для проведения игры необходимо подготовить изображение большой полянки, на которой расположено несколько фигурок грибочков. Детям нужно раздать корзинки.

- Дети, мы пришли в лес на грибную полянку. Посмотрите, сколько здесь грибов? (Много).

- А теперь каждый из вас сорвет по одному грибу. Ответьте мне по очереди, сколько грибов в вашей корзинке. Сколько у тебя, Витя? (У меня один гриб).

Педагог должен спросить каждого ребенка.

- Давайте сложим все грибы в мою корзинку. Сколько получилось у меня грибов? (Много). А у вас? (Ни одного).

Игра «Упакуй подарок»

Цель: формировать понятие «большой», «маленький», «толстый», «тонкий»; учить соотносить предметы по размеру.

Ведущий предлагает детям пойти на День рождения к Машеньке. Для этого им нужно купить подарок. Каждый выбирает куклу (на картинках изображены куклы разные по размеру и толщине).

Теперь нужно подарок упаковать, а для этого детям нужно «купить» пакет, который будет соответствовать размеру куклы. При этом каждый ребенок должен объяснить свой выбор упаковки: «Я купил этот пакет, потому что моя кукла…».

После этой игры можно обсудить, как нужно правильно вручать и принимать подарки.

Игра «Что где растет»

Цель: учить группировать предметы на овощи и фрукты; развивать быстроту реакции, дисциплинированность, выдержку.

Для игры необходимо подготовить картинки с изображением огорода и сада и предметные картинки (или муляжи) овощей и фруктов.

Дети делятся на две команды: садоводы и овощеводы. По сигналу каждая команда должна собрать свои предметы. Побеждает та команда, которая выполнит задание быстрее.

«Три квадрата»

Цель: научить детей соотносить по величине три предмета и обозначить их отношения словами: «большой», маленький», «средний», самый большой», «самый маленький».

Материал. Три квадрата разной величины, фланелеграф; у детей по 3 квадрата, фланелеграф.

Педагог: Дети, у меня есть 3 квадрата, вот такие (показывает). Этот самый большой, этот – поменьше, а этот самый маленький (показывает каждый из них). А теперь вы покажите самые большие квадраты (дети поднимают и показывают), положите. Теперь поднимите средние. Теперь – самые маленькие. Далее педагог предлагает детям построит из квадратов башни. Показывает, как это делается: помещает на фланелеграфе снизу вверх сначала большой, потом средний, потом маленький квадрат. «Сделайте вы такую башню на своих фланелеграфах», – говорит педагог.

«Игра с обручем»

Цель: различение и нахождение геометрических фигур.

Для игры используются 4-5 сюжетных игрушек (кукла, матрешки, корзина и т. д.); отличающиеся по величине, цвету, форме. Игрушка ставится в обруч. Дети выделяют признаки, свойственные игрушке, кладут в обруч те геометрические фигуры, которые обладают сходным признаком (все красные, все большие, все круглые и т. д.) вне обруча остаются фигуры, не обладающие выделенным признаком (не круглые, не большие и т. д.)

Итак, мы определяем познавательную активность как стремление к наиболее полному познанию предметов и явлений окружающего мира. Познавательная активность детей в возрасте 3-4 лет – это активность, возникающая в процессе познания. Особенности развития познавательной активности в младшем дошкольном возрасте является проявление элементов творчества, заинтересованное принятие информации, желание уточнить, углубить свои знания, самостоятельный поиск ответов на интересующие вопросы. Развитие

познавательной активности детей младшего дошкольного ходе возраста должно происходить в ходе активного общения с окружающими и в дидактической игре.

Литература:

1. Годовикова, Д.Б. Формирование познавательной активности / Д.Б. Годовикова // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 1. – С. 28-32.

2. Голицин, В.Б. Познавательная активность дошкольников / В.Б. Голицин // Советская педагогика. – 1991. – № 3. – С. 19.

3. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / М.И. Лисина// Вопросы психологии, 1999. – № 4. – С. 18-35.

4. Матюшкин, А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 2002. – № 4. – С. 5-17.

5. Новопавловская, Ю.А. Сущность познавательной активности и педагогическое руководство формированием познавательного интереса детей дошкольного возраста / Ю.А. Новопавловская // Дошкольная педагогика. – 2009. – № 8. – С. 46-48.

6. Сорокина, А.И. Вопросы как средство воспитания активности и самостоятельности мышления детей / А.И. Сорокина // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 11. – С. 49-54.

8. Щукина, Г.И. Проблема познавательных интересов в педагогике / Г.И. Щукина. – Москва: Просвещение, 1991. – 234 с.

Ю.А. Плужникова,
инструктор по физической культуре
МБДОУ «Детский сад № 248» (г. Барнаул)

Роль Олимпийского движения в решении задач физического воспитания в условиях современного дошкольного образования

Аннотация. Статья раскрывает содержание роли Олимпийского движения в решении задач физического воспитания дошкольников посредством проектной деятельности в современном дошкольном образовании, обосновывает важность формирования ценностей здорового образа жизни для формирования гражданского общества, описывает процедуру реализации проекта в парадигме Олимпийского движения. Делается вывод о методологической и педагогической важности внедрения Олимпийского движения в деятельность ДОУ и необходимости участия родителей в данных мероприятиях.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическое развитие, Олимпийское движение, здоровье дошкольника, проектная деятельность.

В последние несколько лет в нашей стране происходят значительные изменения в политической, экономической, социальной и духовно-нравственной сферах. Эти изменения определяют необходимость реформирования системы образования в целом. Так в 2010 году был подписан законопроект о комплексе мероприятий по модернизации системы образования. Официальной датой начала реформы российского образования можно считать 1 января 2011 года.

Согласно п. 2 статьи 10 «Структура системы образования» Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование является первой образовательной ступенью. Оно является неотъемлемой частью образовательной системы и несет в себе важную роль в становлении и формировании будущего человека, гражданина своей страны [4. С. 5].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одной из центральных задач является: охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия [6. С. 10]. И это не случайно, забота о здоровье ребёнка, в последние десятилетия стала приобретать важное значение в системе образования. Физически и психологически здоровый ребёнок обладает лучшей сопротивляемостью организма к вредным факторам среды, более устойчив к утомлению, легче адаптируется в социуме.

Как известно, в дошкольном возрасте закладывается фундамент здоровья ребёнка, происходит интенсивный рост и развитие, развиваются основные двигательные умения и навыки, формируется осанка, приобретаются базовые физические качества, а также вырабатываются черты характера. По данным исследований, только 5-7 % детей рождаются здоровыми, 2-3 % имеют I группу здоровья. У 80% детей дошкольного возраста наблюдаются нарушения физической, эмоциональной, психической, соматической сфер. У этих детей отмечается пониженный иммунитет, дефицит двигательной активности, сниженный темп общей работоспособности и выносливости [2. С. 5]. Согласно Всемирной организации здравоохранения «здоровье – это полное физическое, психическое и социальное благополучие, а не только отсутствие болезней и физических дефектов».

Здоровье подрастающего поколения – это задача не только социальная, но и нравственная. Ребёнок сам должен уметь быть не только здоровым, но и воспитывать в будущем здоровых детей. Амосов Н.М. говорил: «Чтобы быть здоровым, нужны собственные

усилия, постоянные и значительные. Заменить их нельзя ничем» [1. С. 9]. Сухомлинский В.А. утверждал: «забота о здоровье – это важнейший труд воспитателя. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы» [5. С. 16].

Согласно требованиям ФГОС ДО, образовательная программа дошкольного образовательного учреждения должна содержать в себе образовательную область «Физическое развитие». Она включает приобретение опыта в двигательной деятельности детей, связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация, гибкость и способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма; развитию координации движений, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки). Формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами. Становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере, становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек) [6. С. 19].

Физическое воспитание в ДОУ направлено на привитие интереса к занятиям физкультурой и спортом. Одним из средств для решения этих задач является включение Олимпийского движения в процесс обучения.

Олимпийское движение важная часть культуры человечества, и изучение его истории должно стать частью образования любого культурного человека. Оно позволяет объединять обучающие, развивающие, воспитательные цели и задачи процесса обучения детей дошкольного возраста в системе физкультурно-оздоровительной работы и в воспитательно-образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения.

Именно поэтому, мы решили разработать и реализовать краткосрочный проект, который направлен на установление взаимодействия родителей, детей, педагогов в решении проблемы воспитания здорового, физически развитого ребенка через систему Олимпийского движения.

Проект ставил перед собой следующие задачи: создание условий для формирования у детей представлений об Олимпийских играх, как мирном соревновании с целью физического и социально-

нравственного совершенствования людей; развитие интереса к занятиям физической культурой и спортом, развитие умений и навыков сотрудничества через нравственный и эстетический опыт Олимпиад; воспитание волевых качеств у дошкольников: целеустремленность, организованность, трудолюбие, инициативность, развивать стремление к победе и уверенность в своих силах.

На первом (подготовительном) этапе разработки проекта мы изучили методическую литературу по теме проекта; подготовили необходимые материально-технические ресурсы (иллюстративный материал для проведения мероприятий с воспитанниками, видео и аудио- аппаратуру, спортивное оборудование и тематическую атрибутику); подобрали картотеки дидактических, подвижных, познавательных, сюжетно-ролевых игр для проведения тематических мероприятий со всеми участниками образовательного процесса.

На втором (практическом) этапе мы разработали план мероприятий для воспитанников, педагогов и родителей. В старших и подготовительных группах были проведены тематические беседы («История возникновения Олимпийских игр», «Малые Олимпийские игры», «Зимние и летние виды спорта», «Олимпийское движение», «Древние Олимпийские игры», «Современные Олимпийские игры», «Спортивный инвентарь», «Что нужно знать, чтобы стать знаменитым спортсменом?», «Профессия – тренер», «Зачем нам спортивный инвентарь» и др.); дидактические игры («Подбери спортивный инвентарь», «Угадай вид спорта», «Найди лишнее», «Чей спортивный инвентарь?» «Пирамида здоровья», «Что вредно, а что полезно?», «Как оказать первую медицинскую помощь?»); викторина «Олимпийские игры»; спортивное развлечение «Зимние виды спорта»; выставки детского творчества («Мой любимый вид спорта», «Моя спортивная семья»); просмотр видео презентаций («Олимпийские игры», «Зимние виды спорта», «Летние виды спорта», «Спортивные награды и достижения»); речевые игры («Спортивные игры», «Как зовут того, кто играет в…», «Угадай по описанию», «Чем похожи виды спорта?», «Что изменилось?», «Найди и назови спортивный инвентарь»), чтение стихов, художественной литературы о спорте, Олимпийских играх, здоровом образе жизни; сюжетно-ролевые игры «Спортсмен в семье», «Спортивная семья», «Магазин спорттоваров»); театрализованные игры (игры-имитации «Лыжники», «Биатлонисты», «Футболисты», «Хоккеисты»); настольные игры («Хоккей», «Футбол»); игры со строительным материалом, конструктором; прослушивание и разучивание песен на спортивную тематику.

Для педагогов ДОУ были проведены консультации: «Игры на зимней площадке», «Школа мяча», «Летние спортивные игры с детьми», «Детям об истории олимпиады», «Организация детской олимпиады», «Проведение недели здоровья»; семинар-практикум «Олимпийское образование в детском саду и дома»; мастер-класс «Школа мяча», «Летние спортивные игры с детьми».

В реализации проекта активное участие принимали родители воспитанников. Для них был подготовлен информационно-просветительский и иллюстративно-консультативный материал, размещенный на информационный стендах, а также на сайте ДОУ. В родительские собрания включались вопросы физического воспитания и развития дошкольников, основы здорового образа жизни, принципы сохранения и укрепления здоровья детей, особенности выполнения профилактических и коррекционных физических упражнений, организация подвижных и спортивных игр, а также создание условий для развития двигательных навыков ребенка дома. Кроме того, родители принимали активное участие в подготовке различных материалов и атрибутов в рамках проекта.

Для детей старшего дошкольного возраста был проведен музыкально-спортивный праздник «Олимпийские игры» с участием родителей. Это мероприятие стало завершающим в реализации второго этапа проекта.

На третьем этапе мы провели анализ эффективности и результативности проекта, а также обсудили перспективы дальнейшей работы по данному направлению.

По результатам проведенного мониторинга, (в котором использовались такие методы как диагностика, беседа, анкетирование, опрос) было выявлено следующее: у воспитанников появился интерес к физической культуре, желание заниматься спортом; расширились знания об Олимпийском движении, Олимпийских играх; дети овладели элементами спортивных игр и упражнений; повысилась познавательная и творческая активность; улучшились коммуникативные навыки и уровень развития связной речи; значительно повысился уровень эмоциональной отзывчивости; улучшились взаимоотношения между взрослыми и детьми.

Участие родителей воспитанников позволило расширить привычные формы сотрудничества и взаимодействия ДОУ и семьи в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей. Кроме того, увеличилось количество семей, участвующих в спортивных мероприятиях ДОУ, возрос интерес родителей к достижениям и

способностям детей, их желание принимать участие в подготовке материалов, необходимых для реализации проекта.

В процессе реализации проекта педагоги ДОУ расширили свои представления в области истории спорта, Олимпийского движения, традиций проведения Олимпийских игр. А также пополнили развивающую предметно-пространственную среду дошкольного учреждения новым дидактическим материалом.

Таким образом, роль Олимпийского движения в современном дошкольном образовании очевидна. Реализация проекта по Олимпийскому движению в ДОУ позволила решить целый комплекс методических, образовательных, воспитательных и информационно-просветительских задач. Участники педагогического процесса получили большой объём практических знаний и умений в области физической культуры и спорта, сохранении и укреплении здоровья, организации здорового образа жизни.

Литература:

1. Амосов, Н.М. Раздумья о здоровье / Н.М. Амосов. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 64 с.

2. Зимонина, В.Н. Воспитание ребенка – дошкольника. Расту здоровым: программно-методическое пособие для педагогов / В.Н. Зимонина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 304 с.

3. Киселева, Л.С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода. – М.: АРКТИ, 2013. – 96 с.

4. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: текст с изменениями и дополнениями на 30 декабря 2021 года: [принят Государственной думой 21 мая 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 12012 года]. – Москва: Проспект, 2022. – 160 с. – (Актуальное законодательство). – ISBN: 978-5-392-10082-8. – Текст: непосредственный.

5. Сухомлинский, В.А. Родительская педагогика / В.А. Сухомлинский. – Спб.: Питер, 2017. – 208 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. – М.: Институт стратегических исследований в образовании РАО. – Режим доступа: URL: https://docs.cntd.ru/document/499057887?marker=6560IO.

7. Филиппова, С.О. Олимпийское образование дошкольников / С.О. Филиппова, Т.В. Волосникова. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 18 с.

Н.А. Пустовалова,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
Е.А. Веснина,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
Ж.В. Нарышева,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”» (г. Гурьевск)

Развитие внимания детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье отмечается, что вопросы развития внимания дошкольников относятся к числу наиболее актуальных проблем современной науки и практики.

Ключевые слова: внимание, свойства внимания, деятельность.

«Будь внимательнее!», «Смотри внимательно», «Ты все время витаешь в облаках», «О чем ты только думаешь?!», «Не отвлекайся!» – эти фраза все чаще сопровождают растущего ребенка и дома, и в детском саду, и даже во время прогулок на улице. Нам кажется, что дети невнимательны и рассеянны. На самом деле, ребенок сосредоточен, только его внимание направлено на более значимые для него, а не для вас, вещи.

Внимание – это направленность и сосредоточенность психической активности на определенном объекте при отвлечении от других. Внимание играет немаловажную роль в развитии дошкольника. И хотя в сознании детей фиксируется то, что ярко и эмоционально, уже в дошкольном возрасте в процессе игры и общения необходимо начинать формировать внимание произвольное. Его развитие позволяет во многом облегчить ребенку процесс обучения в начальной школе, когда потребуется делать не то, что хочется, а то, что необходимо.

Как же развить у дошкольника внимание?

Достижениюэтой цели способствует решение следующих задач: развивать произвольное внимание, формировать навыки самоконтроля, развивать наблюдательность, повышать познавательный интерес, развивать познавательные процессы (память, мышление, восприятие), расширять словарный запас детей и знаний об окружающем мире.

В основе деятельности по развитию внимания лежат базовые принципы:

- постепенное усложнение поставленных задач. Если дошкольник получает какое-либо непростое задание, чаще всего ему не удается выполнить его с первого раза. Следует учесть особенности внимания и

разделить предложенное задание на несколько упрощенных этапов. Для каждого этапа необходимо подготовить подробную словесную инструкцию, с помощью которой ребенок справится с поставленной задачей. Со временем нужно усложнить действия и увеличить их объем. Обдумывая инструкцию, ребенок пытается перевести ее в самоприказ, проговаривая вслух или про себя запланированные действия;

- удержание инструкции в памяти. Многократное проговаривание (взрослым или самим ребенком) полученной инструкции – залог того, что малыш запомнит заданный алгоритм действий и сам сможет контролировать их выполнение. Если что-то пойдет не так, следует провести дополнительный инструктаж. Словесное повторение задачи закрепляется осуществляемыми действиями;

- формирование самоконтроля. При выполнении задания ребенок сам себя проверяет, объясняя себе или окружающим, что нужно сделать. Дополнительным стимулом может стать желание посоревноваться (победитель, выполнивший задачу самостоятельно и без ошибок, поощряется).

Развитие свойств и видов внимания дошкольника существенно зависит от значимости, эмоциональности, интереса для него материала, от характера деятельности, которую выполняет ребенок. Показатели внимания значительно возрастают в сюжетно-ролевых и развивающих играх.

Основной формой работы с детьми являются тематические занятия, требующие постоянного напряжения произвольного внимания. Используемые на занятиях элементы игры, продуктивные виды деятельности, частая смена форм деятельности позволяют поддерживать внимание детей на достаточно высоком уровне.

Для создания положительного эмоционального фона занятий и стимулирования положительных эмоций у детей в работе использую сказочные элементы, путешествия.

Для поддержания устойчивого произвольного внимания у детей при организации занятия учитываю следующие условия:

- отчетливое понимание ребенком конкретной задачи выполняемой деятельности;

- привычные условия работы. Если ребенок выполняет деятельность в постоянном месте, в определенное время, если его предметы и рабочие принадлежности содержатся в порядке, а сам процесс работы строго структурирован, то это создает установку и условия для развития и концентрации произвольного внимания;

- возникновение косвенных интересов. Сама деятельность может не вызывать у ребенка заинтересованности, но у него существует устойчивый интерес к результату деятельности;

- создание благоприятных условий для деятельности, т. е. исключение отрицательно действующих посторонних раздражителей (шум, громкая музыка, резкие звуки, запахи и т. д.). Легкая, негромкая звучащая музыка, слабые звуки не только не нарушают внимания, но даже и усиливают его;

- тренировка произвольного внимания (путем повторений и упражнений) для того, чтобы воспитывать наблюдательность у детей.

Использую разные факторы привлечения внимания:

- четкое начало и окончание (ритуалы начала и завершения); наличие необходимых условий для работы;

- оптимальный темп ведения занятия, т. к. при чрезмерно быстром темпе могут появляться ошибки, а при медленном – работа не захватывает ребенка;

- последовательность и систематичность требований взрослого;

- смена видов деятельности (слуховое сосредоточение сменяется зрительным и моторным) является необходимым условием, так как постоянная поддержка внимания с помощью волевых усилий связана с большим напряжением и очень утомительна;

- учет возрастных и индивидуальных особенностей внимания ребенка.

Кроме традиционных занятий, использую разнообразные формы и методы работы с детьми: тематические занятия, разучивание песен и стихов, занятия, проводимые в форме игр-путешествий, игровые упражнения, игры-занятия, игры-развлечения, чтение художественной литературы, рассматривание картин, иллюстраций, занятия с использованием электронных презентаций, изготовление с детьми и родителями необходимых материалов и пособий для игр и занятий.Таким образом, развитие внимания происходит в течение всего времени пребывания ребенка в детском саду, охватывая все виды детской деятельности.

Чтобы развивать у детей определенные свойства внимания (объем, устойчивость, концентрация, переключение, распределение) используются целенаправленные игры и упражнения. Например, для увеличения объема внимания игры: «Что ты ведешь на картинке», «Сложи узор», «Запомни и расставь точки» т. д.; для переключения внимания игры: «Отыщи фигуру», «Не зевай», «Покажи по порядку» и т. д.; для распределения внимания игры: «Четыре стихии», «Назови лишнее», «Правильное движение» и т. д.

Большое внимание уделяется созданию развивающей среды и оформлению информационных стендов для родителей в каждой возрастной группе.

Важным условием развития внимания у детей является тесная взаимосвязь с родителями. Так как только одновременная, скоординированная работа дает положительный результат. Мы со своей стороны, оказываем педагогическую поддержку каждой семье, используя разнообразные формы работы: создание библиотечки педагогической литературы, беседы, упражнения, тренинги, мастер-классы, консультации, совместные праздники и развлечения, родительские собрания.

Опыт моей деятельности по развитию внимания представлен в методических рекомендациях: «Система занятий по развитию внимания детей дошкольного возраста», «Игры с детьми на развитие внимания детей дошкольного возраста».

Если к пяти годам ребенок только пытается быть внимательным по указанию взрослых, то к концу старшего дошкольного возраста активное внимание начинает стремительно развиваться. Главное – учитывать особенности внимания ребенка и помочь, если у него возникают трудности с концентрацией и сосредоточенностью. Ведь в школе преднамеренное внимание станет одним из базовых условий организации учебной деятельности.

Литература:

1. Забрамная, С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: пособие для психол.-пед. комис. / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. – М. Гуманист. изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 32с.

2. Савельева, Н. Настольная книга педагога-психолога детского образовательного учреждения / Н. Савельева. – Ростов н/Д. Савельева, Н. // Феникс, 2004. – 576 с.

А.А. Разова,
П.В. Феофанова,
студенты Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова – филиал ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
(г. Ишим)

Экологическое воспитание младших школьников

Аннотация. В статье рассматривается приоритетное направление воспитания учащихся начальной школы – экологическое сознание. В ней представлена важность формирования эко-грамотности у младших школьников. В работе указаны различные направления и формы

организации учебно-воспитательного процесса, необходимые для формирования экологической культуры.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическое сознание, экологическая культура, экологическая грамотность, младший школьник.

На протяжении многих столетий перед обществом возникает проблема сохранения равновесия между природой и человеком. В современное время человечество трансформирует окружающую среду, разрушает экосистемы, сокращает количество природных ресурсов, что, в свою очередь, негативно сказывается на экологии. Именно поэтому одним из главных направлений в образовании является формирование экологического сознания у младших школьников.

К вопросам экологического воспитания обращались многие ученые. Среди отечественных ученых особый интерес к проблеме формирования экологической культуры проявляли Н.С. Дежников, И.Д. Зверева, С.Г. Глазачев, О.М. Дерябина, а среди зарубежных ученых – А. Швейцер, В. Хесле, К. Вебстер.

В российской педагогике понятие экологической культуры конкретизировано И.Г. Суравегиной и С.Г. Глазачевым в аспекте социально-нравственной деятельности, которая способствует формированию ценностного отношения к природе. Б.Т. Лихачев указывает на взаимосвязь экологической культуры и социализации личности.

Ценность эко-воспитания младших школьников заключается в единстве экологического знания и экологического действия. В.Н. Мясищев установил, что основательные поступки детей младшего школьного возраста постепенно оказывают влияние на становление черт характера. Поэтому учителю начальной школы необходимо осознанно относиться к экологическому воспитанию, в процессе которого ребенок приобретает социально значимые чувства (любовь к родной природе и бережное отношение к ней).

Период младшего школьного возраста является сензитивным для формирования экологической культуры. Как показывает практика, дети в этом возрасте проявляют особую любознательность, поэтому педагогу необходимо в учебной и внеклассной деятельности наращивать экологические знания, умения и навыки. Важно помнить, что экологическое воспитание нужно начинать с раннего детства для того, чтобы у ребенка полностью сформировалось экологическое сознание.

В содержание экологического воспитания входят такие базовые ценности, как природа, заповедники, национальные парки, планета Земля и экологическое сознание. Экологическое воспитание младших

школьников базируется национальных культурно-духовных и нравственных традиций. В начальной школе в основном используется комплексный подход, который обеспечивает формирование экологического сознания. В последнее время в начальном общем образовании увеличивается количество часов, предназначенных для занятий по экологической культуре.

Коллектив авторов – С.Н. Николаева, Н.Ф. Виноградова, Н.В. Цветаева – выделяют несколько уровней результатов освоения культурных норм. Первый уровень результатов предполагает приобретение младшим школьником социальных знаний, об общественных нормах, о социально значимых формах поведения, как в обществе, так и в природе, осознание проблем экологической направленности. Второй уровень результатов свидетельствует о позитивных отношениях ребенка младшего школьного возраста к природным ценностям и бережного отношения к окружающему миру. Третий уровень результатов обеспечивает появление опыта симбиоза общества и природы у младшего школьника.

Для повышения уровня экологического образования педагогам рекомендуется использовать следующие принципы. Первый принцип: формирование бережного отношения ученика начальной школы к природе путем его включения в труд в природе. Второй принцип: обеспечение участия младших школьников в сознательной и доступной охране природы, способствующей формированию экологического сознания. Третий принцип: систематичное использование в учебной и внеклассной деятельности материалов Красной книги РФ в целях становления ответственного отношения детей к окружающей среде. Четвертый принцип: наблюдение за сезонными изменениями природы для использования здоровьесберегающих технологий в обучении и воспитании ребенка начальной школы.

На основе данных принципов была разработана программа «Экоград». Программа «Экоград» включает в себя четыре направления: познавательное направление, познавательно-развлекательное направление, познавательно-практическое направление, исследовательское направление работы. Попытаемся теперь проанализировать данные направления. Познавательное направление предполагает ряд познавательных мероприятий, на которых применяются следующие формы: дидактические игры, беседы, экскурсии, театрализованные представления, которые обеспечивают углубление экологических знаний младших школьников

в учебно-воспитательном процессе. Познавательно-развлекательное направление нацелено на знакомство учеников начальных классов с составляющими живой и неживой природы, с последствиями деятельности человека в экосистеме посредством применения игровой увлекательной форме: это – квест-игры, театрализации на экологическую тему, праздничные мероприятия, эко-игры, игры-путешествия. Познавательно-практическое направление базируется на изучении ботаники и зоологии, водных пространств, ландшафтов и включение в процесс труда в природе (озеленение родного края, подкормка птиц, охрана животных), которое способствует формированию бережного отношения детей младшего школьного возраста к природе. Исследовательское направление работы реализовывается в рамках таких мероприятий, как экологические экскурсии, сезонные наблюдения за природой, опыты, способствующие развитию психических познавательных процессов.

Таким образом, проанализировав научную школу по проблеме экологического образования младших школьников (И.Д. Зверева, Е.Н. Дзятковского, А.Н. Захлебного, И.Т. Суравегина), мы сделали вывод, что окончательной целью экологического воспитания становится формирование «экологически здорового» современного поколения младших школьников, которое живет в гармонии с природой.

В результате изучения различных источников, мы пришли к заключению, что в российских школах экологическое воспитание рассматривается в таких направлениях, как игровая экология, школьная экология, социально-политическая экология. Выделим особенности каждого направления. Игровая экология – это направление, которое появилось относительно недавно в российской системе образования, однако получило признание во всех возрастных категориях учеников, в том числе у учащихся начальных классов. Экологические игры, создающие положительные эмоции, помогают младшему школьнику лучше осознать принципы экологической этики и законов природы. В условиях пандемии, когда ученики ушли на дистанционный формат обучения, мероприятия экологического направления стали проводиться реже, ввиду чего эко-уроки потеряли свою актуальность. Поэтому в настоящее время стоит возрождать занятия по школьной экологии, которые способствуют приобретению теоретических знаний о глобальных экологических проблемах и навыка экологического мышления. Социально-политическая экология приобщает младших школьников к использованию средств массовой информации, которые формируют реальную экологическую картину

мира в сознании ребенка. Таким образом, в учебно-воспитательном процессе педагогу следует использовать различные направления и формы организации эко-значимой деятельности.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что приоритетным направлением в условиях современной экологической обстановки является формирование экологического сознания у детей младшего школьного возраста. Именно поэтому в школах необходимо обеспечить систематичность и продуктивность занятий по экологической грамотности.

Литература:

1. Акопян, Г.О. Использование информационных технологий в процессе формирования экологического сознания учащихся / Г.О. Акопян // Инновации в образовании. – 2019. – № 4. – С. 100-106.

2. Винокурова, Н.Ф. Методические основы формирования экологической культуры младших школьников на основе идей экоразвития / Н.Ф. Винокурова, В.В. Николина, О.Е. Ефимова // Образование и наука. – 2016. – № 5. – С. 25-40.

3. Новицкая, М.Ю. Народная экология в системе экологического образования младших школьников / М.Ю. Новицкая // Нач. шк. – 2017. – № 12. – С. 3-11.

4. Чиркова, Л.А. Становление экологической культуры детей младшего школьного возраста ресурсами декоративно-прикладного искусства / Л.А. Чиркова // Дополнительное образование и воспитание. – 2019. – № 2 – С. 18-22.

И.Л. Харук,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”»;
О.А. Хомякова,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 17 “Улыбка”» (г. Гурьевск)

Назад в будущее, или игры наших бабушек

Аннотация. Статья предназначена для воспитателей, логопедов, психологов, а также для родителей. Содержание статьи направлено на достижение целей формирования интереса к эстетической стороне окружающей действительности, расширение представлений о народно-прикладном искусстве, ознакомление с русскими народными сказками, русскими костюмами, а также ознакомление с предметами русского быта и углубленным представлением о различных материалах, развивает внимание, мышление, память, речь, моторику. Заключающийся в играх огромный потенциал для физического развития ребёнка побудил нас ввести народные игры в организацию двигательной активности детей. Игры, указанные в статье, можно использовать на занятиях в детском саду (музыкальных,

физкультурных, логопедических), в тематических игротеках, в развлечениях, в фольклорных праздниках.

Ключевые слова: традиции, народные обрядовые игры, фольклорные праздники.

Старые добрые игры… Можно сказать вечные забавы для детей и взрослых. Вечные, потому, что в них играли и мы, и наши родители, и наши бабушки-дедушки. Многие дети сейчас предпочитают сидеть дома – уткнувшись носом в компьютер, они пытаются победить своих «врагов» в очередной компьютерной стрелялке. Что тут поделаешь? Новое поколение – новые увлечения. В этом есть несомненные плюсы: ребенок адаптируется к новому техногенному миру и принимает его как естественную «среду обитания».

Но вот ведь парадокс. То самое умение быть самостоятельным, брать на себя ответственность и принимать решение, которое так ценится родителями, приобретается детьми вовсе не во время занятий со специальным педагогом. Даже если он в совершенстве освоил все методики раннего развития, вместе взятые. И умению строить отношения, работать в коллективе, правильно оценивать себя и ощущать уверенность в своих силах – этому тоже дети учатся не на уроках. Но где же? Где та чудодейственная, волшебная методика, которая обучит ребенка жить в современном обществе? Ответ парадоксально прост. Это та самая игра!!! Именно в игре развивается личность, причем, не только в познавательной, но и во всех остальных сферах – эмоциональной, социальной, творческой. Игра знакомит детей со взрослым миром на детском языке, учит правилам жизни, взаимопомощи и взаимодействию.

Честь и хвала нашим бабушкам – именно они донесли до нас культурное наследие наших предков. Бережно сохранили неоценимое национальное богатство, которым являются детские народные игры. Взрослые сегодня не интересуются своей историей, не знают древо своего рода и не передают детям навыки и умения старшего поколения. К сожалению, во многом ушёл в прошлое народный опыт воспитания детей младшего возраста. Поэтому мы в нашем детском саду работаем над проблемой возрождения народных детских игр.

Перед собой поставили задачу – помочь дошколятам найти пути возвращения традиций и обрядов. Ведь в играх наших бабушек заключена информация, дающая представление о повседневной жизни наших предков – их быте, труде, мировоззрении.

В своей работе с детьми мы используем народный земледельческий календарь, в котором собраны русские народные обрядовые игры. Эти

игры мы проводим во время фольклорных праздников, соответствующих определённому времени года.

Начинается календарный год с самого весёлого праздника на Руси – «Святок», который проходит с 07.01 (Рождество) по 19.01 (Крещение). В это время мы знакомим с обычаями и обрядами старины, разучиваем рождественские колядки, песни, игры, такие как: «Бабка», «Гуськи», «Прялица», «Ярыкалище», « Долгая Арина» и т. д.

К концу февраля «дожидаем дорогую гостью Масленицу». Вся масленичная неделя заполнена разными играми, которые относятся к «Масленичным дням»: «Встречины», «Заигрыш», «Лакомка», «широкая Масленица», «Золовкины посиделки», «Тёщины блины», «Прощенное воскресенье».

После «Масленицы» наступает Великий пост в течении которого знакомим детей с весенними праздниками:

«Сороки» (22 марта) – игры с жаворонками, «закликания и вызывание весны»; «Благовещенье» (7 апреля), где знакомим с обрядом «выпускания птиц на волю», играми: «Сей да птица, что за птица!», «Воробей», «Бабочка и ласточка», «Коршун», «Жаворонок»; «Вербное воскресенье»: «Верба, вербочка», «Захарка», «Дед».

Вот и наступил «праздник всех праздников» – «Пасха»! Здесь уделяется особое внимание знакомству детей с пасхальной символикой и игрой: Игры с яйцами: «Катание яиц с горки», «Чьё яйцо дольше прокрутится?», «Бой яйцами»; «Солнышко – вёдрышко», «Красная Горка».

Летом наступает время Зелёных Святок – от Вознесения до Духова дня с праздником Троицы. Происходит проведение обрядовых игр: «Завивание и украшение берёзки», «Кумовство», обряды сопровождаются хороводами, песнями, гаданиями («Пускание венков в воду»).

Любимый праздник детей «Спас»: Медовый, Яблочный, Ореховый, где можно полакомиться медком, яблочками, орешками и поиграть в игры «Пчёлки», «Холсты», «Яблочко».

Осенью начинается пора весёлых вечеринок – чествуем капусту и едем на «Покровскую ярмарку». К «Капустнице» разучиваются потешки, пословицы, считалки, частушки, хороводы и, конечно же, любимые детьми игры «Колышки», «Капуста», «Бел козёл», «Завивайся капустка».

Завершается годовой круг народного земледельческого календаря праздником «Покров». На «Покров» устраиваем игрища: «Заря – заряница», «Кружева», «Молчанка», «Пятнашки», «У дядюшки Трифона», «Чехарда».

Обрядовые, народные игры, которые дошли до наших дней, в силу многих исторических причин претерпели значительные изменения, но мы не допускаем их полнейшей утраты и забвения. Знакомя детей с народными играми, мы возрождаем добрую традицию, передаём опыт старшего поколения. В народной игре есть весь арсенал необходимых средств, для формирования человека – гражданина своей страны.

Литература:

1. Аникин, В.П. Мудрость народная: Жизнь человека в русском фольклоре / В.П. Аникин, В.Е. Гусев, Н.И. Толстой. – М., 1991.

2. Бударина, Т.А. Знакомство детей с русским народным творчеством / Т.А. Бударина, Л.С. Куприна. – «Детство – Пресс». – 2001. – С. 400.

3. Князева, О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуре / О.Л. Князева, М.Д. Маханёва. – СПб. – 1998.

4. Шангина, И.И. Русские традиционные праздники / И.И. Шангина. – СПб., 1997.

А.А. Цуканова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.Б. Манузина*,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Взаимодействие школы и музея как ресурс воспитания

Аннотация. В статье представлено взаимодействие школы и музея в воспитании подрастающего поколения. Национальное достоинство и авторитет России в современном мире невозможно укрепить без осознания собственной культурной самобытности и понимания того более богатого духовно-нравственного наследия, которое оставили нам наши предки. Требования Закона Российской Федерации «Об образовании» и Национальной доктрины образования в РФ дают четкие задачи в воспитательной деятельности культурно-образовательного процесса.

Ключевые слова: музей, школа, музейная педагогика, патриотическое воспитание, взаимодействие.

Закон Российской Федерации «Об образовании» определяет требования к образовательной деятельности, среди важнейших задач формирования культурно-исторических ценностей, патриотического воспитания, воспитания гражданственности, трудолюбия, уважения прав и свобод человека, любви к окружающей среде. Одной из актуальнейших задач современного общества является создание благоприятных условий для формирования полноценной, здоровой личности, ориентированной на общечеловеческие, культурно-

исторические, художественные, эстетические и духовные ценности. Обращение к ценностям, накопленным и освященным человечеством в мировой культуре, предполагает включение личности в культурно-историческое пространство, что создает почву для осознания ею себя как субъекта культуры. Музей играет в этом особую роль, так как переносит личность за пределы общества, цивилизации, в мир культуры. В настоящее время наше общество все отчетливее начинает осознавать, что будущее России и судьба новых поколений во многом зависят от того, сумеем ли мы сохранить и приумножить богатейшее национальное культурное наследие. Сегодня как никогда важно укреплять национальное достоинство и авторитет России в современном мире, что невозможно без нашего осознания собственной культурной самобытности и понимания того более богатого духовно-нравственного наследия, которое оставили нам наши предки.

В Национальной доктрине образования в РФ до 2025 года (утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 года № 751) указано: «Стратегические цели образования тесно увязаны с проблемами развития российского общества, включая: преодоление социально-экономического и ДУХОВНОГО кризиса, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности».

Указывая на существование духовного кризиса, в разделе основных целей и задач образования Доктрина так расставляет приоритеты:

«Система образования призвана обеспечить историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России; - воспитание патриотов России, граждан правового, демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре народов; формирование культуры мира и межличностных отношений».

Идеальной формой воплощения традиции как «способа сохранения человеческого измерения реальности» является музей, который является важным институтом, формирующим культурно-исторические ценности, обладающим огромным просветительским и воспитательным потенциалом. «Музей – это учреждение с постоянным местом расположения, которое служит на благо развития общества, будучи открытым для публики. Музеи приобретают, сберегают, изучают экспонаты, проводят выставки и презентации с целью обучения, развлечения и духовного и материального насыщения

человека», – так звучит определение из устава Международного совета музеев (International Council of Museums – ICOM) [3].

Педагогическая цель любого музея состоит в том, чтобы сформировать эмоционально-личностное отношение учащихся к ценностям культурного наследия, познать мир культуры через знакомство с подлинниками всего, что определяет понятие «культура».

В системе воспитательной работы миссия музея заключается в том, чтобы быть активным звеном формирования личности. Благотворительная, общественно значимая деятельность музея объединяет и детей, и взрослых, придавая образовательному и воспитательному процессу совершенно новые качества. Он формирует чувство сопричастности и уважения к прошлому. Воспитательная функция музея заключается в том, что он создает особую воспитательную среду для формирования у учащихся целостного отношения к культурно-историческому наследию.

Обучение в музее, в отличие от школы, происходит в особой, эстетически значимой, информационно насыщенной, предметно-пространственной среде, где ребенок ощущает свою причастность к прошлому [1].

Проблемы образовательно-воспитательной функции музеев рассматривались Ю.Э. Комлевым, М.В. Коротковой, К. Робертсом и др., которые отмечают, что современные музеи предлагают множество образовательных программ в различных форматах от традиционных до инновационных, но эти программы не всегда отвечают запросам учащихся. Школы, со своей стороны, обеспечивают изучение школьниками искусства (изобразительного искусства, музыки и мировой художественной культуры), но эти знания и умения не развернуты в компетентности без доступа к музейной среде. Сегодня востребованы формы взаимодействия школы и музея в учебное и внеурочное время, так как они являются наиболее эффективным ресурсом образовательной и воспитательной деятельности [3].

В наше время музей стал постоянно действующим фактором духовной жизни, центром отбора, классификации, сохранения и представления историко-культурного наследия, институтом формирования исторического сознания и нравственно-эстетической культуры. Современный музей занял особое место в изучении истории возникновения, зарождения и развития культуры, в распространении ретроспективной информации, в обогащении содержания и форм просветительской деятельности. Для миллионов людей это неотъемлемый элемент свободного, духовно насыщенного времяпрепровождения, средство приобщения к раритетам прошлого и настоящего.

Структура требований современного образования отражает приоритет системно-деятельностного и практико-ориентированного

подходов. В результате коренным образом меняются цели образования: на первый план выходит рост и развитие личности в целом, а приобретение знаний, умений и навыков воспринимается лишь как часть этого единого процесса. Музейная педагогика может сыграть значительную роль в решении задач воспитания.

Потенциал музейной педагогики и ее роль в формировании социокультурной среды основаны на возможности самоопределения ребенка в свободном выборе деятельности. В свою очередь музеи, в том числе школьные музеи, претерпевают серьезные изменения. В современных условиях большого количества источников информации они не могут оставаться объектами, доносящими знания и ценности до посетителей с высоты своего авторитета [1].

Ученики, посещающие музей, больше не хотят быть просто потребителями исторических фактов и пассивными объектами влияния. Для молодежи важны чувства, переживания, диалог с событиями или предметами, отражающими прошлое. Они хотят получить импульс для собственного творчества, пытаются художественно изобразить определенное историческое событие. Они стремятся к взаимодействию, к соучастию.

В музейной среде набирает популярность и «Культура участия» (дословно: «совместное, совместное действие»), в которой посетитель музея из потребителя культуры будет превращаться в активного участника.

Культура участия – это, прежде, всего свободное, активное и сознательное участие людей в культурных и социальных процессах, возможность для них быть не только «потребителями» или объектами влияния, но и вносить свой вклад в принятие решений и реализации культурных мероприятий (например, выставок или образовательных проектов), а значит, в процессе осмысления и обновления культурного наследия [4].

Образовательная функция музея приобретает особую значимость и ценность, новую динамику в XXI веке, подтверждая высокую востребованность обществом ценностного и информационного потенциала. Кроме того, сегодня музей становится средством адаптации человека к культурной среде и выступает антиподом миру компьютерных технологий и наступлению аудиовизуальных средств. Продолжая оставаться местом хранения реликвий, раритетов, музей становится более эффективной базой для общения, культурно-образовательной средой, местом повышения культурно-образовательного процесса.

Одним из основных видов воспитательной деятельности музеев является экскурсия. Музейные экскурсии достаточно разнообразны и различаются по месту проведения и объектам показа, по характеру тематики, по целевой направленности, по составу экскурсантов.

Экскурсия – форма культурно-образовательной деятельности музея, основанная на коллективном осмотре музея под руководством специалиста по заранее намеченной теме и специальному маршруту. Она включает в себя множество объектов показа. Маршрут экскурсии определяется ее целью и связан с последовательностью показа объектов. Особенностью музейной экскурсии является сочетание показа и рассказа при главенствующей роли зрительного восприятия, которое дополняется впечатлениями и моторного характера: осмотр с разных точек зрения, на различном расстоянии. Для активизации деятельности школьников в экскурсиях используется вопросно-ответный метод, приёмы игры, театрализации и продуктивной деятельности ребёнка (рисунок, лепка, моделирование) [2].

Включение в деятельность активных форм работы приводит к тому, что школьники проявляют интерес к мероприятиям, проводимым в музее, с большим удовольствием посещают музейные занятия. У детей формируется уважительное отношение к музеям, появляется желание посещать музеи во время туристических поездок, походов. На экскурсиях в музее школьники становятся более внимательными, сосредоточенными.

Культурно-просветительская деятельность музеев в последние годы приобретает большое значение не только для успешной работы учреждений культуры, но и для образовательных организации, так как влияет на историческое и культурное развитие школьников и сохранение культурно-исторических традиций и ценностей [4].

Литература:

1. Кетова, Л.М. Музейная педагогика как инновационная педагогическая технология / Л.М. Кетова // Человек в мире культуры. – 2012. – С. 76-81.

2. Короткова, М.В. Методика реализации культурно-образовательных программ для подростков в музейной практике. Музей без барьеров / М.В. Короткова. – М.: Владос, 2013. – 106 с.

3. Музей и образование в новом социокультурном измерении: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию Российского центра музейной педагогики и детского творчества Русского музея: Сб. ст. / Вст. Н.М. Кулешовой; М-во культуры РФ, ФГУК «Государственный Русский музей», РЦМПиДТ, РАО, РГПУ им. А.И. Герцена, Союз музеев России. – СПб.: ГРМ, 2010. – 276 с.

4. Таушканова, А.О. Роль музея в образовательном процессе школы / А.О. Таушканова, Е.А. Шанц. – Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 98-100.

Инклюзивное образование

Asadova Basti Goshun (Асадова Басти Кошун)
PhD, Azerbaijan State Pedagogical University
(доктор философии, Азербайджанский государственный педагогический университет)
Baku, Azerbaijan (Баку, Азербайджан)

Scholling, society and inclusive education Школа, общество и инклюзивное образование

Abstract: Inclusive education is the most effective way to give all children a fair chance to go to school, learn and develop the skills they need to thrive. Inclusive education means all children in the same classrooms, in the same schools. It means real learning opportunities for groups who have traditionally been excluded – not only children with disabilities, but speakers of minority languages too.Inclusive systems value the unique contributions students of all backgrounds bring to the classroom and allow diverse groups to grow side by side, to the benefit of all.

Keywords: Social inclusion; inclusive education; vocational education; inclusive classrooms.

Inclusive classrooms are becoming more important as our awareness of people, cultures, and societies grow. Because of this, we are provided with a lot of information, but this information is not always good. What people think they know can be misinterpreted and can lead to stereotypes, prejudice, and judgments on certain people, causing them to run the risk of isolation from accessible and general education.But with inclusive classrooms on the rise, comes the need for a solution on how to best accommodate so many different types of students in the easiest and most efficient way possible. Accessible EdTech is just the solution we need.Inclusive classrooms typically mean including more students with special needs, impairments, or disabilities only. However, we are seeing a shift for inclusivity to focus on more than just those with certain needs.Sometimes inclusive classrooms can refer to taking the initiative to ensure that your classroom includes people of diverse races, economic backgrounds, varying cultures, and sexual orientations. It is to ensure that all these students are treated fairly and have access to technology and general education. Inclusive classrooms aim to close the gap between the have and have-nots and the prejudices we may have among each other.Inclusive classrooms are typically defined as classrooms designed so that students with specials needs, disabilities, or impairments can learn among peers (who

may or may not have certain needs) in age-appropriate, general education environments. While this is the most common use, inclusive classrooms are evolving to make sure that they are inclusive for different reasons, not just special education.For example, inclusive classrooms may involve students with certain needs, but it is also to be considerate of students with different social and economic backgrounds, those who speak minority languages, have different religions as well as sexual orientations. Making sure a classroom is truly inclusive is important for healthy and prosperous student development.

Schooling, society and inclusive education discusses the interrelated dynamics of schooling, society and inclusive education. It focuses on the professional knowledge and social skills Teacher Education students need to succeed. This new introductory text foregrounds an Afrocentric philosophy and its application to current education practice in a complex multicultural environment [1,2. pg 1-9]. Social inclusion is one of the clearly defined objectives of the European Union whereby it is an intrinsic goal that members of the Union should not be prevented from benefiting from and contributing to economic and social progress. The European Social Inclusion Strategy was propelled by the Lisbon European Council ('Summit') in 2000, as part of the Lisbon Agenda, a ten-year strategy to modernize and reform the EU social and economic model. There are some values that underpin social inclusion, such as: everyone needs support (sometimes some of us need more support than other;. everyone can learn (as human beings we all grow and change and make mistakes: and we are all capable of learning); everyone can contribute (we need to recognize, encourage and value each person's contributions, including our own); everyone can communicate (not using words doesn't mean we don't have anything to say); everyone is ready, None of us has to pass a test or meet a set of criteria before we can be included, and together we are better (we are not dreaming of a world where everyone is like us, the difference is our most important renewable resource).. Introduction A socially inclusive society is defined as one where all people feel valued, their differences are respected, and their basic needs are met so they can live in dignity. A socially inclusive society is a society where all people are recognized and accepted and have a sense of belonging. Social inclusion is seen to be defined in relation to social exclusion. Some analysts have argued that both inclusion and exclusion are inseparable side of the same coin. Social exclusion is the process of being shut out from the social, economic, political and cultural systems which contribute to the integration of a person into the community (Cappo,2002) [5. pg 4]. Social inclusion, community inclusion, social connectedness, normalization, social integration, social citizenship - all these are terms that relate to the importance of the links

between the individual members of our society and the role of each person as a member of this group. Exclusion starts very early in life. A holistic vision of education is imperative. Comprehensive early childhood care and education programmes improve children's well being, prepare them for primary school and give them a better chance of succeeding once they are in school. All evidence shows that the most disadvantaged and vulnerable children benefit most from such programmes. Ensuring that adults, particularly mothers, are literate has an impact on whether their children, and especially their daughters attend school. Linking inclusion to broader development goals will contribute to the reform of education systems, to poverty alleviation and to the achievement of all the Millennium Development Goals. An inclusive system benefits all learners without any discrimination towards any individual or group. It is founded on values of democracy, tolerance and respect for difference. It is inefficient to have school systems where children are not learning because of poor quality. Schools with high repetition rates often fail to work in preventive ways. [3. pg 11-24] The expenditure incurred by schools when students repeat a grade would be better used to provide additional support to those who encounter difficulties. Several cost-effective measures to promote inclusive quality education have been developed in countries with scarce resources. These include training-of-trainer models for professional development, linking students in pre-service teacher training with schools and converting special needs schools into resource centres that provide expertise and support to clusters of regular schools. Why inclusion? Because the world is changing, because moral values are being re-examined as stereotypical thinking is increasingly exposed, because national and international guidance advocates inclusion and, quite simply, because any alternative seems unacceptable, if not morally flawed. Education need to change to accommodate everyone. The overall goal is to ensure that school is a place where all children participate and are treated equally. This involves a change in how we think about education. Inclusive education is an approach that looks into how to transform education systems in order to respond to the diversity of learners.

Literature:

1. Booth. T. and Ainscow. M. (2011). "The Index for Inclusion: developing learning and participation in schools", 3rd edition.

2. Cameron. C. (2006) "Geographies of welfare and exclusion: Social Inclusion and Exception" in Progress in Human Geography 30, 13 (2006) Pp. 396-404 Conceptual Issues" in International Journal of Social Welfare 2007: 16: pg. 1-9.

3. Cappo, D Monsignor, 2002 "Social inclusion as a determinant of mental health & wellbeing" de Haan, A. (1998). "Social Exclusion in Policy and Research: Operationalizing the Concept "pg. 11-24.

4. Driver. S. and Martell. L. (2006). “New Labour: Politics after Thatcherism”, Polity Press, Maleden, USA.
5. National Strategy on Social Inclusion 2007-2013 prepared by the ACER, supported by UNICEF, September 2012, pg. 4.

Е.В. Багрова,
студент КГБПОУ «Барнаульский государственный педагогический колледж», специальность «Специальное дошкольное образование», 3 курс;
Т.И. Рычко,
преподаватель психолого-педагогических дисциплин
КГБПОУ «Барнаульский государственный педагогический колледж»
(г. Барнаул)

Развитие внимания у старших дошкольников с диагнозом сахарный диабет

Аннотация. Настоящая статья направлена на рассмотрение приемов развития внимания старших дошкольников с диагнозом сахарный диабет. В работе предложены методы для диагностики и подобраны игры и упражнения по развитию внимания в дошкольном возрасте. Определено, что дидактические игры, подобранные с учетом возрастных особенностей и протекания болезни сахарный диабет в дошкольном возрасте помогут развить внимание дошкольникам с диагнозом сахарный диабет.

Ключевые слова: дошкольный возраст, внимание, старшие дошкольники с диагнозом сахарный диабет, игра.

Внимание важная сторона познавательной деятельности дошкольника, воспитателю детского сада необходимо знать особенности развития внимания в дошкольном возрасте. К.Д. Ушинский отмечал, что внимание помогает открыть «дверь, которую не может миновать ни одно слово ученья» [6]. Процессы познания, такие как восприятие или мышление, отражаются во внимании, поэтому внимание выступает ключевой стороной всех когнитивных процессов – это направленность и сосредоточенность на некотором материале или объекте при условии отвлечения от других.

А.П. Усова показывает, что в старшем дошкольном возрасте дошкольники должны управлять своим вниманием, поэтому необходимо развивать способность удерживать внимание на действиях, а также внимание помогает ребенку выделить самостоятельную задачу, которая способна достигаться изолированно от усвоения знаний и умений.

В последние годы возросла заболеваемость сахарным диабетом (далее СД) среди дошкольников и подростков в Алтайском крае. В исследованиях М.В. Шамардиной и Н.А. Першиной описано течение диабета в детском возрасте и показано, что особенности заболевания отличаются крайней лабильностью обменных процессов и быстрым развитием кетоацидоза. У дошкольников первых 6 лет жизни сахарный диабет характеризуется более острой и тяжелой манифестацией по сравнению с больными старшего возраста [7]. Чем младше ребенок, тем более нестабильно течение заболевания сахарный диабет, возможны частые гипогликемические состояния [7]. Клиническая картина гипогликемии дошкольников зачастую характеризуется беспокойством, тревогой, неуправляемым поведением и отказом от еды. При декомпенсации инсулинозависимый СД у дошкольников нередко снижает темпы роста, происходит задержка физического развития. В механизме задержки физического развития при СД выделяют несколько факторов: хроническая недостаточность инсулина; снижение уровня инсулиноподобного фактора роста, опосредующего ростостимулирующее действие соматотропного гормона.

Таким образом, чаще внимание дошкольников с диагнозом сахарный диабет сосредоточено на поддержании стабильного состояния здоровья и эта особенность может определять и распределение внимания в целом, что способствует отвлечению дошкольника от реальной учебной и развивающей деятельности. Дошкольник не может быть внимательным вообще. Его внимание всегда проявляется в определенных специфических психических процессах: он всматривается, слушает, разгадывает загадку, пытается прочитать слово в учебнике или рисует и играет [2; 7]. Формировать и развивать внимание дошкольника надо с самого раннего возраста и это так же важно, как и учиться писать, считать и читать. Если человек внимателен, то мыслительные процессы протекают быстрее и правильнее, движения выполняются более аккуратно и четко. Так как ведущей деятельностью ребенка-дошкольника является игра, то и развивать внимание легче посредством игровой деятельности. Наиболее активной формой обучающего воздействия являются специально организованные воспитателем занятия и игры детей.

Исследованием внимания занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Т.А Маркова, Р.С. Немов, А.А. Ухтомский и др. [1; 2; 3; 4; 5]. Несмотря на множество работ по развитию внимания у детей дошкольного возраста, нет работ, которые имеют программы для развития внимания дошкольников с сахарным

диабетом. Внимание – это психический процесс человека, от степени развитости, которого зависит эффективная результативность учебной деятельности дошкольника.

Исходя из актуальности данного вопроса была поставлена цель исследования – подобрать игры и упражнения, которые способствуют развитию внимания детей старшего дошкольного возраста с диагнозом сахарный диабет.

Достижение поставленной цели осуществлялось путем решения определенных задач – это изучение особенности развития внимания у старших дошкольников с диагнозом сахарный диабет и подбор методик и игр, упражнений для определения и развития внимания детей дошкольного возраста.

В ходе работы для изучения особенностей внимания был взят за основу банк методик Р.С. Немова: «Запомни и расставь точки», «Проставь значки», «Найди и вычеркни», который позволяет диагностировать внимание старших дошкольников [5]. Данный диагностический инструментарий позволит более точно подобрать игры и упражнения для дошкольников, которые будут способствовать развитию таких свойств внимания как устойчивость, распределение, концентрация и переключение.

Далее были подобраны игры способствующие развитию внимания дошкольников с диагнозом сахарный диабет, которые просты по содержанию, имеют несложную инструкцию и интересны будут старшим дошкольникам. Например, по формированию элементарных математических представлений возможна проведение игр «Парные коврики», в которых дошкольникам предлагается найти два одинаковых коврика и рассказать, как расположены фигуры, то будет способствовать закреплению способности ориентировки в пространстве. В занятия по развитию речи для умения составлять рассказ по картинке предлагается игра «Четыре сезона. Весна», где ребенок выделяет отличительные признаки прихода весны, запоминает изменения и потом ищет различия в природных изменениях на разных картинках, данная игра направлена на развитие памяти, внимания и мышления ребенка. По изобразительной деятельности дошкольника можно рекомендовать игру игра «Подбери по цвету», игра позволяет закрепить цвета и оттенки, полученные при их смешивании цветов, что позволит расширить словарный запас дошкольника. В группе можно организовать «Календарь настроения» и дошкольники смогут узнать об соотношении цвета и собственного настроения и эмоций в течение дня, а также можно и зарисовывать свое настроение. Дети могут рисовать и

создавать узоры своего настроения, что помогает в развитии мелкой моторики и в подготовке руки к письму.

Игры и упражнения можно использовать и в домашних условиях, что позволит снимать психоэмоциональное напряжение, например такие игры «Найти отличия», «Что перепутал художник?», «Найди фрагмент изображения». Все эти игры могут быть рекомендованы и для индивидуальных занятий с детьми по развитию внимания и повысить познавательную активность ребенка.

Таким образом, для осуществления работы по повышению уровня внимания детей старшего дошкольного возраста с диагнозом сахарный диабет были подобранны дидактические игры. Играя, с воспитателем (как с равным партнером), старшие дошкольники с диагнозом сахарный диабет с нарушенным вниманием учатся контролировать полученный результат, получают возможность развивать познавательные интересы, а также повышать самооценку и радоваться успеху в кругу сверстников.

Таким образом, раскрыта роль игры в развитии внимания в старшем дошкольном возрасте. В проведенном исследовании, показано как в дошкольном детстве основной вид ведущей деятельности игра, становится наиболее эффективной в плане формирования основы умственных качеств, – внимания. С помощью специально организованной деятельности дошкольников возможно формирование отдельных свойств внимания, при этом содержание игр должно быть адекватно подобрано формируемому свойству внимания.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Психология развития. – СПб: Питер, 2001. – № 6. – С. 212.

2. Гальперин, П.Я. Расстройства внимания и методы их устранения / под ред. С.С. Ляпидевского. – Москва: Министерство Просвещения РСФСР, 1995. – 196 с.

3. Запорожец, А.В. Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста / А.В. Запорожец, Т.А Маркова. – М.: Просвещение, 1978. – 317 с.

4. Ланге, Н.Н. Внимание / Хрестоматия по вниманию под ред. А.Н. Леонтьева. – М.: МГУ, 1976. – 295 с.

5. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М.: Владос, 2010. – 608 с. – 3 книга.

6. Ушинский, К.Д. Педагогические статьи / К.Д. Ушинский // Собрание сочинений в 11 томах. – Электронные текстовые данные. – Москва-Ленинград: Академии педагогических наук РСФСР, 1948. – 2 т. – Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/textpage/downioad/html/?book=ushinskiy_sobranie-sochineniy_t2_1948&bookhl, свободный.

7. Шамардина, М.В. Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с сахарным диабетом: учебно-методическое пособие / М.В. Шамардина, Н.А. Першина; [Науч. ред. Л.А. Мокрецова]; Алтайская гос. акад. образования. – Бийск: АГАО, 2014. – (Вузу – 75 лет). – 167 с.

Н.Н. Баркова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
профессионального образования
имени академика РАО В.А. Сластенина,
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный
университет», Институт педагогики и психологии (г. Москва)

Индивидуализация обучения как широко понимаемая инклюзия в образовании

Аннотация. В статье рассматривается проблема индивидуализации образования, которая может трактоваться и реализовываться с разных точек зрения, в том числе, в рамках инклюзии. В основе такого подхода лежит широкое понимание особых образовательных потребностей обучающихся, причем не столько в смысле ограничений здоровья ребенка и адаптации школьных программ под его возможности, сколько признание всех обучающихся с их неповторимой индивидуальностью как лиц, претендующих на разработку и предоставление индивидуальных образовательных траекторий.

Ключевые слова: инклюзия, принципы инклюзии, гуманистический подход, индивидуальность, обучение, образование, особые образовательные потребности, индивидуальные образовательные траектории.

Целью современного образования является всестороннее развитие личности каждого обучающегося, создание условий для реализации его творческого потенциала. Для достижении этой цели используется разнообразный педагогический инструментарий, разрабатываются и внедряются в практику воспитания и обучения вариативные педагогические подходы. В педагогической литературе чаще всего упоминается так называемый индивидуальный (как вариант – дифференцированный) подход. В основе индивидуального подхода лежит представление о том, что успешность усвоения учебного материала, темп овладения им, прочность осмысленность знаний, уровень развития школьника зависят не от одной только деятельности учителя, но и от познавательных возможностей и способностей учащихся, обусловленных многими факторами, в том числе

особенностями восприятия, памяти, мыслительной деятельности, наконец, физическим развитием. Необходимо понимать при этом, что существуют определенные стандарты образования, требования к результатам освоения образовательных программ, единые государственные экзамены, и каждый ученик, вне зависимости от своих индивидуальных особенностей, должен соответствовать по результатам обучения и воспитания этим стандартным требованиям. Отсюда возникает естественное стремление учителя найти свой подход к каждому обучающемуся таким образом, чтобы создать необходимые условия для выполнения школьником требований стандарта. Перед каждым учителем постоянно стоит задача сделать так, чтобы стало реальным использование фактических и потенциальных возможностей каждого ребенка при классно-урочной форме обучения. Решение этой практической задачи связано с последовательной реализацией дифференцированного и индивидуального подхода к ученикам.

Однако, необходимо отметить, что это позитивное стремление учителя к осуществлению индивидуального подхода в обучении и воспитании отражает необходимость интегрирования, подстраивания каждого учащегося под школьную образовательную систему, под единые общие требования. Особенную остроту эта проблема имеет в случае отстающего в обучении ученика. Его необходимо «дотянуть» до уровня стандарта, используя преимущества индивидуального подхода. При наличии достаточных или повышенных способностей школьника к овладению учебным материалом индивидуальный подход может выражаться в расширении образовательного пространства для учащегося, предоставлении дополнительных возможностей для реализации и развития способностей и одаренности школьника. Тот же дифференцированный подход, применяемый учителем на уроке, позволяет решать задачи повышенной сложности, в большем количестве, с меньшими временными затратами и т. д., во второй половине дня заниматься проектной, исследовательской деятельностью, посещать кружки, студии, факультативы, принимать участие в конкурсах и олимпиадах. Строго говоря, такое расширение понятия индивидуального подхода уже граничит с другим педагогически понятием – индивидуализацией образования, то есть переводом образовательного процесса в индивидуальное русло. При этом понятие «индивидуализации обучения» достаточно часто воспринимается абсолютно тождественно понятию «индивидуального подхода». Это происходит как в «рабочей обстановке» практики обучения, так и в педагогической литературе.

Вместе с тем, необходимо подчеркнуть, что содержание и смысл этих понятий все-таки различен.

Индивидуализация обучения по смыслу ближе к термину субъективизации. Это не только внимание индивидуальным особенностям учащегося, которые необходимо учитывать учителю в следовании требованиям стандарта образования. Индивидуализация подразумевает не подстраивание ученика под школьную образовательную систему, а гибкость системы в соответствии с особенностями личности. Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей обучающихся, создание условий для проявления и развития личности, подразумевающая определенные изменения характеристик образовательной системы как бы «в угоду личности», а не «в угоду стандарта и его общим требованиям».

Индивидуализация обучения как педагогическое явление опирается на основы гуманистической педагогики, утверждающей уникальность и неповторимость каждой личности, богатство ее творческого потенциала. Еще в рамках советской педагогики эти постулаты подтолкнули стремление передовых педагогов того времени к разработке авторских вариантов «пакета» технологий личностно-ориентированного обучения. Однако реализация такой технологии достаточно сложна и не всегда оказывается применимой и эффективной в условиях сохранения традиционной структуры образования, в частности, классно-урочной системы. Достаточно часто технология личностно-ориентированного обучения на практике сводится к индивидуальному/дифференцированному подходу в обучении и воспитании, хотя основана, прежде всего, на ценности личности и ее субъектности познания, а не на ценности формальных ЗУН, оторванных от конкретной личности [4; 5]. Реальный выход на индивидуализацию обучения наметился в последние годы, когда развитие практической педагогики двинулось в сторону создания индивидуальной образовательной траектории. Признание того обстоятельства, что все учащиеся разные и, следовательно, у каждого из них свой путь и свои особенности познания окружающего мира, то есть личностный познавательный процесс, привело к необходимости разработки индивидуального маршрута.

Вместе с тем, в последние годы наблюдается осмысление и реализация другого педагогического явления – инклюзии в образовании. Инклюзивное или включенное образование – термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах.

Первоначально инклюзия в образовании начала реализовываться в европейских странах со второй половины XX века, и постепенно идея инклюзии стала проникать в отечественное педагогическое мышление и систему образования. Этому явлению способствовало стремление педагогической науки и практики к общечеловеческим гуманистическим идеалам, трактующим человеческую личность как главную ценность, социальное достояние, независимо от ее физического или психического здоровья.

Понятие «инклюзивное образование» сформировалось из убеждения в том, что образование является основным правом человека и что оно создает основу для более справедливого общества. Принято считать, что люди с инвалидностью имеют такие же права, как и все остальные граждане, и они должны иметь равные возможности в реализации этих прав. Задача государства и общества – сделать так, чтобы все дети могли получить образование и жить максимально полноценно, вне зависимости от возможностей здоровья [2].

Система инклюзивного образования позволяет в полной мере реализовать образовательные права детей с ограниченными возможностями здоровья. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей и обеспечивает равное отношение ко всем, выстраивает совместное обучение здоровых детей и детей-инвалидов, при этом создает особые условия для учащихся, имеющих ограниченные возможности здоровья. В этом смысле инклюзия в образовании противопоставляется не только сегрегации детей с нарушениями в физическом или психическом развитии, обучению их в специализированных, часто интернатного типа учебных заведениях, но и интеграции, когда дети с ОВЗ при их желании учиться в обычных школвх со всеми остальными детьми должны подстраиваться под возможности школы и требования образовательного процесса, иначе оказываются за пределами совместного обучения, лишаются равного общения с остальными группами учащихся.

Известно, что привычное массовое образование нацелено на обычных детей, включает в себя обычных педагогов и обычные школы. Специальное образование включает работу с особыми детьми, под них подстраиваются и школа, и педагоги. Интегрированное образование с помощью реабилитации и адаптации подстраивает специального ребенка к обычному образованию. И наконец, инклюзивное образование, воспринимая ребенка таким, какой он есть, подстраивает под него систему образования [1].

Принципы инклюзии, разработанные еще в конце прошлого века на конференции в Саламанке, полностью совпадают по сути и несколько

расширяют по содержанию общие философско-психологические основы гуманистической педагогики. Развитие идеи инклюзии постепенно привело к расширению представлений о тех детях, которые в ней нуждаются. Имея в виду то, что в общее образования должны быть включены все дети без какого-то ни было исключения, термин «учащиеся с ОВЗ» практически перестал употребляться, а был заменен на термин «учащиеся с ООП» (особыми образовательными потребностями). И как раз в этом смысле широкая инклюзия совпадает с индивидуализацией, в основе которой также лежит учет особых образовательных потребностей личности.

В результате слияния понятий широкой инклюзии и индивидуализация (субъективизация) образования в практической деятельности педагогов особое место и внимание стало уделяться разработке и реализации ИОП (индивидуальных образовательных программ) для самого широкого круга обучающихся. Известно, что ИОП:

- Подходит для всех учеников (не только для учеников с инвалидностью).
- Служит средством приспособления к широкому кругу возможностей ученика.
- Является способом выражения, принятия и уважения индивидуальных особенностей обучения.
- Является обязательной для всех работников, вовлеченных в процесс обучения.
- Составлена с целью повышения успешности ученика.

ИОП являются частью индивидуальной образовательной траектории, которую осуществляет личность с особыми образовательными потребностями, при этом ООП символизируют не отклонения в развитии ребенка и не указывают на его ОВЗ, а демонстрируют гуманистический образовательный подход к каждой конкретной личности, подчеркивая ее неповторимость, уникальность как в целом, так и на пути познания, обучения и воспитания.

На сочетании инклюзии и индивидуализации появляются и находят все большее применение новые педагогические профессии, такие как тьюторство. В рамках инклюзии тьютор осуществляет сопровождение обучающихся с ОВЗ, особенно если существуют психические отклонения в состоянии здоровья. Однако тьютор оказывает сопровождение любому учащемуся, осуществляющему собственный путь в образовании. Необходимая помощь тьютора начинается с запроса на образовательное сопровождение, когда посредством специально разработанных психолого-педагогических методик специалист-тьютор определяет ООП личности учащегося, помогает выстроить и осуществить личностное образовательное движение.

Представляется, что в связи с растущей потребностью в широкой инклюзии, тьюторство, как педагогическая специальность, имеет большой потенциал развития. Деятельность профессионального тьютора помогает выстроить каждой обучающейся личности свою образовательную сеть, в которой гармонично и с определенной тьютором и обучающимся целью сочетаются различные формы обучения (в том числе, очные или дистанционные), вариативные дисциплинарные курсы, семинары и вебинары, привычные лекции и информация интернет-сайтов, возможности основного традиционного, дополнительного и открытого образования [3]. Это в совокупности и позволит в недалеком будущем каждому обучающемуся школьнику или студенту пройти свой личностный путь познания, удовлетворить свои особыми образовательные потребности.

Литература:

1. Инклюзивное образование – образование для всех: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. – Москва, 21 января 2019 г.: материалы конференций. – Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 511 с.

2. Родин, Ю.И. Проблема инклюзии в дошкольном образовании / Ю.И. Родин / Дошкольник // Методика и практика воспитания и обучения. – 2019. – № 5. – С. 11-21.

3. Сергеева, В.П. Тьютор в образовательном пространстве: учебное пособие / В.П. Сергеева, И.П. Сергеева, Г.В. Сороковых, Ю.В. Заборова и др.; Под ред. В.П. Сергеевой. – Москва: Перспектива, 2014 . – 216 с.

4. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – Москва, Педагогика, 1990. – 190 с.

5. Шадриков, В.Д. Индивидуализация содержания образования / В.Д. Шадриков. – М.: Вентана-Граф, 1997. – 69 с.

Л.А. Бондарева,
сказкотерапевт МБОУ «СОШ № 33»;
С.В. Санькова,
педагог-психолог МБОУ «СОШ № 33» (г. Бийск)

Сказкотерпия – эффективная технология для развития эмоционального интеллекта старших дошкольников в дошкольном учреждении

Аннотация. Статья рассматривает использование технологии сказкотерапия для развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста в дошкольных учреждениях при МБОУ «СОШ № 33» г. Бийска.

Ключевые слова: ФГОС ДО, технология, сказкотерапия, эмоциональный интеллект, дошкольный возраст, сказки про эмоции и чувства.

В Федеральном Государственном Образовательном Стандарте Дошкольного Образования (ФГОС ДО) одним из приоритетных направлений образовательной области социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста является развитие эмоционального и социального интеллекта.

Дошкольное детство является важным этапом в развитии эмоционального интеллекта детей. Понимание эмоций ведет к эмоциональному осознанию ребенком себя. Он понимает свои переживания, его эмоции становятся дифференцированными. Развитие эмоционального интеллекта – важнейший элемент успешной готовности дошкольника к школе.

Проблема эмоционального интеллекта весьма активно исследуется зарубежными учёными: Дж. Мейером и П. Сэловеем, Д. Карузо, Д. Гоулменом и др.

В отечественной психологии и педагогике изучением эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста занимаются О.А. Путилова, Л.М. Новикова, М.А. Нгуен, Д.В. Рыжов и другие. Они придерживаются мнения, что процесс развития эмоционального интеллекта имеет затруднения без специально организованных условий, а также обучения и воспитания.

Говоря об эффективных методах развития эмоционального интеллекта, приоритетное значение мы отдаем сказке, как традиционному средству, позволяющему в привлекательной для ребенка форме познать себя, окружающий мир, приобщиться к реалиям общества, в котором он развивается. Огромным преимуществом этого жанра является то, что благодаря образности языка, красочности, эмоциональной окрашенности и доли вымысла сказка позволяет научить ребенка очень многому, без прямого намека на указание к действию.

К сказкам в своем творчестве обращались известные зарубежные и отечественные психологи: Э. Фромм, Э. Берн, Э. Гарднер, И.В. Вачков, М. Осорина, Е. Лисина, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева и др.

Для развития эмоционального интеллекта у старших дошкольников мы используем метод Комплексной Сказкотерапии, разработанный доктором психологических наук Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой.

Из нескольких определений Комплексной Сказкотерапии, предложенной Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, нам ближе следующее:

«Комплексная Сказкотерапия – это система развития эмоционального интеллекта. Благодаря методикам, разработанным в Комплексной Сказкотерапии, развиваются самосознание, саморегуляция, социальная чуткость и способность управлять отношениями» [1. С. 8].

В деятельности с детьми старшего дошкольного возраста мы опираемся на принципы Комплексной Скакотерапии:

- Принцип Жизненной силы. Сказкотерапевт работает над накоплением, восстановлением и познанием Жизненной Силы.

- Принцип Моста. Это работа сказотерапевта над образованием символического моста между внешними и внутренними мирами, материальным и духовным.

- Принцип кристалла. Каждая жизненная ситуация – это кристалл со множеством граней [1. С. 9].

Также нами используются формы Комплексной Сказкотерапии: диагностическая и воздействующая. Сказкотерапевтическое воздействие происходит на сознательном и бессознательно-символическом уровне, благодаря использованию пяти видов сказок: художественных, дидактических, психокоррекционных, терапевтических и медитативных.

Для организации занятий с детьми старшего дошкольного возраста по развитию эмоционального интеллекта мы использовали программу Т. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов «Волшебная страна внутри нас». Она ставит цель: развитие эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста средствами сказкотерапии. Программа осуществляет задачи:

1. Познакомить детей с основными эмоциями: радость, грусть, злость, страх, обида.

2. Развивать умения общаться, понимать чувства людей, сочувствовать им, адекватно реагировать в сложных ситуациях, находить выход из конфликта (управлять своими эмоциями).

3. Дать детям понятие о разделение эмоций на положительные и отрицательные.

4. Научить соотносить эмоции с цветом, явлениями, предметами и выражать их художественными средствами.

5. Формировать умение контролировать свои эмоции.

6. Развивать умение замечать ребенком эмоциональное неблагополучие сверстника и оказывать ему посильную помощь.

Первое и последнее занятия программы мы посвятили психодиагностике. Сравнивая результаты диагностики, мы смогли определить эффективность нашей работы. В контексте будущих

занятий ребенку предлагалась методика «Волшебная страна чувств». Изучив диагностические рисунки, мы пришли к выводу, что не все дети знают названия эмоций, не соотносят их с цветом, не знают, как выходить из отрицательных эмоций.

Программа знакомила детей с разными чувствами в сказочной форме. Главные сказочные герои страны Чувств – это Король и его слуги Чувства. В процессе занятия мы старались донести до детей, что чувства являются именно слугами Короля, который символизирует наше Я. В процессе рассказывания педагогом сказки, дети помогали разыгрывать ее в песочнице и представляли эмоции в образах разных сказочных героев. Радость была представлена в образе веселой Маши (из сказки «Маша и медведь»), Печаль – в образе Мальвины, Злость – в образе Снежной Королевы, Страх – в образе Людоеда, а Обида – в образе зайца.

На занятиях мы использовали следующий алгоритм знакомства со слугой-чувством: сначала называли имя слуги-чувства. Далее выбирали фигурки для его образа. Знакомили со слугой-чувством с опорой на все модальности: слух, обоняние, осязание, вкус. Выбирали место для его проживания: дом для отрицательных или положительных эмоций. Проговаривали и проигрывали приход слуги-чувства к Королю. Собирали все поведенческие проявления Короля при посещении его слугой-чувством: беседа с чувством, дарение подарков, игры и танцы. Вводили понятия Меры (что будет с Королем и королевством, если слуга-чувство забудет о своем доме и надолго задержится во дворце). Потеря Меры – потеря эмоционального баланса. На занятии также использовали психологические этюды и игры для понимания детьми, как самому освободиться от отрицательной эмоции и помочь в этом друзьям.

Для закрепления знаний об эмоциях в свободное от занятий время дети рисовали маски эмоций и играли в настольно-печатные игры на развитие эмоционального интеллекта: «Кубики настроения», пазлы «Эмоции», лото «Эмоции», лото «Добрые и злые сказочные герои».

Подводя итог, мы уверенно можем сказать, что сказкотерапия является эффективной технологией для развития эмоционального интеллекта у старших дошкольников в ДОУ. Она помогает детям понимать чувства людей, сочувствовать им, адекватно реагировать в сложных ситуациях, находить выход из конфликта (управлять своими эмоциями).

Литература:

1. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. М.: Речь, 2017. – 320 с.

А.В. Виноградова,
студент ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта», 2 курс;
научный руководитель: *А.В. Данилова*,
канд. пед. наук, доцент кафедры социально-гуманитарных, педагогических и естественных наук
ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта» (г. Чайковский)

Мир за окном особенных детей

Аннотация. Количество детей с ограниченными возможностями здоровья в мире превышает почти четверть 1 миллиарда, в России – около 717 тысяч. Процесс интеграции таких детей затрагивает не всех, что является одной из важных проблем в настоящее время. Среди детей с ограниченными возможностями есть такие, кто, несмотря на свой диагноз, одарены уникальными способностями. Они преуспевают в творчестве, спорте, науке. И только работая с ними, направляя их, совершенствуя заложенные навыки, одаренные дети с ограниченными возможностями здоровья могут раскрыть свои таланты и показать всему миру, на что они способны.

Ключевые слова: одаренность, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, интеграция.

Выявление путей развития и работы с детьми, имеющих ограниченные возможности здоровья и одаренность – актуальная проблема во всем мире. Интерес в работе с такими детьми растет, появляются новые методики и технологии, обеспечивающее наиболее лучшее проявление способностей ребёнка. Современное образование не стоит на месте, оно ставит перед собой задачу образования не только здоровых детей, но и имеющих отклонения в развитии. Инклюзивное образование и интеграция таких детей решают данную проблему. Но среди детей с ОВЗ, как и в числе здоровых, есть «дважды особенные», одаренные дети, имеющие инвалидность [4. С. 371].

По словам американского психолога Дж. Дж. Галлахера, приблизительно 2 % детей-инвалидов являются одаренными детьми. Чаще всего это дети, которые имеют нарушения слуха, речи, дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, дети с расстройствами аутистического спектра и проблемами в эмоциональном плане [3]. Мы считаем, что ребёнок, имеющий не свойственные своему возрасту и диагнозу способности в одной или нескольких областях – уже одарён.

Одаренных детей с ограниченными возможностями здоровья множество, и все они под руководством наставников, учителей, родителей стараются проявить себя в каком-либо виде деятельности. В моем родном селе, селе Красногорском, есть живой тому пример – Нохрина Юлия, девочка, написавшая вместе со своим руководителем, Крекниной Ириной Владимировной, книгу, которая была издана в 2021 году. В этой книге опубликованы интересные и увлекательные картинки, нарисованные самой Юлей, а так же маленькие рассказы и стихи, созданные ею. В настоящий момент книгу с удовольствием читают и взрослые, и дети, восхищаясь талантом юной девушки. Но мало кому известно, с каким усердием и трудом создавалась эта книга и, как раскрывались способности Юлии, ребёнка, имеющего ограниченные возможности здоровья. Нохрина Юлия начала заниматься с Ириной Владимировной с 12 лет, родители девочки не были против таких дополнительных часов работы, тем более что девочка сама проявляла интерес. В ходе творческих занятий Ирина Владимировна с девочкой пробовали различные техники и материалы, использовали разнообразные направления. У Юлии получалось все, но больше всего ей нравилось рисовать. Скорость выполнения работ была не велика, работа занимала большое количество времени и усилий, так как у девочки были нарушены функции опорно-двигательной системы. После кропотливых и долгих часов творчества, работа начала двигаться более уверенно и быстро. Узнав о конкурсе для детей с ОВЗ «Мой мир», которой ежегодно проводится в Удмуртии в городе Ижевске, Ирина Владимировна предложила Юлии поучаствовать в нём. Юлия с радостью согласилась. Они начали участвовать в конкурсе, выполняя работы в соответствии с предложенными темами. Юлия и ее руководитель искали похожие картинки, добавляли в них что-то новое и свое, играли красками. Иногда было сложно найти подходящие работы или привнести что-нибудь уникальное, дело занимало большое количество времени, но если оно нравилось Юлии, она могла работать не покладая рук, забывая про отдых. Но Ирина Владимировна старалась уделять время не столько творчеству, сколько поддержанию общения с девочкой, получения положительных эмоций от этого. В минуты отдыха они отгадывали загадки, обсуждали интересующие их темы, читали что-нибудь. Таким образом, одаренность девочки, усердие руководителя и правильное распределение часов работы, привели к достойному результату. Творческие работы занимали первые места на конкурсе, были на выставках не только родного села, но и города Ижевска. И после

нескольких лет совместной работы Ирине Владимировне захотелось собрать все работы вместе и создать книгу, в которой к каждому рисунку, был бы написан определенный рассказ или стих. Эта задача была не простой, не только из-за особенностей Юлии, но и из-за ее взросления. Если в начале пути Юля была непосредственным ребенком, который любил смеяться и развлекаться, был открытым для занятий и нового, желающим участвовать в различных мероприятиях и конкурсах, то потом с возрастом она начала понимать, что отличается от других детей, начала отстраняться от окружающего мира.

Поступив в колледж, ее закрытость усилилась, сверстники не принимали девочку, а преподаватели уже на втором году учебы предупредили, что она не сможет учиться наравне с другими, не осилит программу, «не потянет», таким образом, всё желание у Юлии продолжать учёбу пропало. Даже поддержка и разговоры с Ириной Владимировной не помогли.

После перенесенной два года назад операции Юлия долго не могла сидеть, работа стала еще более сложной, но Ирина Владимировна приходила к ней, общалась и поддерживала свою ученицу. Работа над книгой продолжалась медленными темпами, иногда растягиваясь на месяцы. Чтобы сочинять рассказы и стихи, Ирина Владимировна с девочкой обращались к словарю, подбирали синонимы, рифмы, читали тексты других авторов.

Таким образом, была создана книга «Мир вокруг нас», идею которой можно выразить так: «Маленький человек, сидя дома, наблюдает за миром из своего окна, замечает что-то интересное в простых пейзажах, видит удивительное вокруг в таком маленьком пространстве. Он хочет выйти в мир и надеется на это».

К сожалению, по достижению совершеннолетнего возраста, Юлия перестала проявлять желание к занятиям, а так же к общению с другими людьми. Родители не поощряли ее к этому, их внимание было обращено на бытовые нужды девушки. Постепенно Ирина Владимировна стала всё меньше видеться с Юлией, из-за отстраненности девушки. На сегодняшний день Юлия – обособившийся человек, который живет дома, избегает встреч вживую, общается с малознакомыми людьми через социальные сети, рисует на графическом планшете, увлекается японскими мультфильмами.

Очень часто одарённые дети с ограниченными возможностями здоровья оказываются изолированными и невостребованными. Они могут подвергаться насмешкам и даже гонениям со стороны своей

группы. Итогом становится то, что одаренный ребёнок становится слабоуспевающим, его особенности остаются в стороне, он закрывается и отстраняется от окружающего мира.

Мы считаем, что такая проблема интеграции детей является очень важной и актуальной в настоящее время в нашей стране, ее решение – обязательная задача государства.

Поддержка одарённых и талантливых детей с ограниченными возможностями здоровья – одно из наиболее приоритетных направлений в развитии российского образования [1]. Работа с одарёнными детьми со статусом ОВЗ должна быть системной, и в ней необходимо использовать образовательные технологии и методы. Она должна также охватывать и родителей, и сверстников ребёнка, так как диспропорциональность развития одарённых детей с ОВЗ влияет на развитие личности в целом и сказывается на общении детей с другими людьми.

Одаренность можно развивать при соблюдении некоторых условий. Эти условия важно соблюдать и гармонично использовать их в работе [5].

Первым условием является готовность образовательных учреждений принять детей с ограниченными возможностями здоровья. Учреждение должно быть материально оснащено, должно располагать ресурсами в обучении таких детей. Преподавательскому составу необходимо пройти психологическую подготовку. В его составе может быть тьютор – наставник для одарённого ребенка со статусом ОВЗ, который будет помогать ему, направлять его работу в нужное русло, располагать к общению со сверстниками.

Второе условие заключается в создании всех необходимых удобств для успешного включения детей в учебную и творческую деятельность.

Третье условие – вовлечение детей с ограниченными возможностями здоровья в творческую деятельность. Это способствует укреплению их психического и физического здоровья, преодолению комплекса неполноценности, улучшению психоэмоционального состояния.

Четвертое условие направлено на создание ситуации успеха. Ситуация успеха включает в себя поддержку детей, организацию для них различных конкурсов, выставок, концертов, и фестивалей, на которых они могут более ярко проявить себя и самоутвердиться.

Пятым условием является психолого-педагогическое сопровождение развития детей с ОВЗ, создание возможностей самореализации в творчестве и познании. Работа с педагогом-

психологом должна быть постоянной, ребенок должен периодически наблюдаться у него.

Шестое условие – одно из наиболее важных и сложных в работе - психологическая поддержка родителей детей с ОВЗ с участием всех специалистов, работающих с ребенком. Не все родители готовы поощрять занятия своего ребёнка, поэтому важно правильно и доступно объяснять ход и цели деятельности.

Инклюзивный подход в системе воспитания и обучения «дважды особенных» детей – наиболее современный и востребованный в наши дни. Его целью является с учетом инвалидности, помогать ребенку развиваться, используя его возможный интеллектуальный и творческий потенциал. В основе практики инклюзивного образования лежит принцип учета индивидуальности каждого ребенка, поэтому при обучении удовлетворяются все его особые потребности [6]. Принцип инклюзивного обучения должен быть основан на теории Л.С. Выготского «о зоне ближайшего развития» [2], когда проблемы должны решаться под руководством взрослых или в сотрудничестве с более способными сверстниками. Понимание этого поможет построить образовательную систему таким образом, чтобы она способствовала раскрытию истинного потенциала одаренных детей с ОВЗ.

Литература:

1. Блинова В.Л. Детская одаренность: теория и практика: учебно-методическое пособие / В.Л. Блинова, Л.Ф. Блинова. – Казань: ТГГПУ, 2010. – 56 с.

2. Выготский, Л. Педагогическая психология / Л. Выготский. Москва, АСТ Астрель, 2010. – 671 с.

3. Галлахер, Дж. Дж. Одаренные дети / Дж. Дж. Галлахер. – Национальное агентство по воспитанию одаренных студентов: определение приоритетов, 1988. – С. 55, С. 107-114.

4. Поескова, Г.И. «Дважды особенные» одаренные дети: практика инклюзивного обучения в США / Г.И. Поескова // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 371-374.

5. Психология одаренности: от теории к практике / Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: ИП РАН; 2000. – 128 с.

6. Соколова, В.Р. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / В.Р. Соколова, А.Н. Седегова, А.А. Наумов. – М., 2013. – 147 с.

О.В. Войнова,
ст. воспитатель МБОУ «Гимназия № 2»;
Т.В. Щербатова,
воспитатель МБОУ «Гимназия № 2» (г. Бийск)

Коррекционно-развивающая работа в группах компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) совместно с учителем-логопедом

Аннотация. В статье представлены различные формы работы по интеграции усилий учителя-логопеда и воспитателей дошкольных групп. Положительный опыт использования данной коррекционно-развивающей работы подтверждён результатами ежегодного мониторинга освоения детьми дошкольного возраста образовательных областей по адаптированной образовательной программе.

Статья адресована педагогам дошкольных образовательных учреждений или дошкольных групп при общеобразовательных организациях.

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи (ОНР), учитель-логопед, индивидуальный образовательный маршрут, дошкольники с речевой патологией, информационно-просветительская деятельность.

Эффективность коррекционно-развивающей работы в группах компенсирующей направленности для детей с общим недоразвитием речи в большей степени зависит от преемственности в работе с учителем-логопедом.

Свою работу с воспитателями логопед осуществляет в разных формах. Совместно с педагогами составляется перспективное планирование работы по пяти образовательным областям. Обсуждается выбор форм, методов и приёмов предстоящей работы. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца учитель-логопед прописывает лексические темы, примерную лексику по каждой изучаемой теме, цели и задачи коррекционной работы.

Важную роль в повышении речевой активности детей, эффективности коррекционной работы по преодолению имеющихся и предупреждению появлению вторичных нарушений играет создание единого речевого пространства в группе.

На первых этапах пребывания детей в группе необходимо «оречествлять» все режимные моменты. Для этого педагоги группы совместно с логопедом подбирают рифмовки, потешки для

воздействия на чувства ребёнка, развитие его восприимчивости к слову. Младший воспитатель группы, оказывая помощь в ходе различных режимных моментов, становится непосредственным участником коррекционной работы. Поводом для общения воспитателя с детьми могут послужить совместное рассматривание игрушек, книг, принесённых ребёнком из дома, новая одежда, причёска и т. п. В дальнейшем, изменение содержания предметно-пространственной развивающей среды группы (новые книги, игры, игрушки) будет способствовать формированию интереса детей к предстоящим занятиям, развитию познавательной активности.

Учитель-логопед регулярно знакомит сотрудников группы с речевыми возможностями каждого ребёнка в данный период. Основываясь на этих знаниях, сотрудники группы осуществляют контроль за правильностью речи детей. Исправлять ошибки в речи ребёнка следует спокойно, в корректной форме. В играх не целесообразно привлекать всех детей к исправлению речевых недостатков конкретного ребёнка. На занятиях, напротив, стоит фиксировать внимание на ошибке, предлагать детям найти ошибку и исправить её. Формируя у детей положительное отношение к подобным заданиям, педагог сам даёт заведомо неправильный образец речи, предлагает найти ошибку, исправить её, обязательно благодарит детей за оказанную помощь. Публичное поощрение даже небольших сдвигов в улучшении речи конкретного ребёнка вселяет веру в успех, стимулирует его к речевому общению со сверстниками и взрослыми.

Задания учителя-логопеда состоят из разделов:

- логопедические пятиминутки;
- подвижные игры, упражнения и пальчиковая гимнастика;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по чтению художественной литературы и иллюстраций.

Логопедические пятиминутки необходимы для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и направлены на развитие лексики, грамматики, фонетики, упражнений по закреплению поставленных звуков. Используются для повторения и закрепления материала, ранее изученного с логопедом. В неделю проводится 2-3 пятиминутки, соответствующие лексическим темам. Логопед не только дает рекомендации по их проведению, но и предоставляет необходимый материал.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика необходимы для развития моторики, координации речи с движениями,

развития подражательности и творческих способностей. Воспитатель чаще всего использует их в качестве физминуток во время занятий, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Данные виды деятельности тоже обязательно выдерживать в рамках лексических тем недели. Именно в них дети наиболее успешно раскрывают личное эмоциональное отношение к значению слова.

Индивидуальную работу логопед рекомендует воспитателю проводить с двумя-тремя детьми в день по разделам, в которых дети испытывали наибольшие затруднения. Необходимо, чтобы в течение недели каждый ребенок позанимался не мене одного раза. Данная работа ведётся по автоматизации и дифференциации звуков.

Перечень художественной литературы и иллюстраций подбирается с учетом особенностей общего и речевого развития дошкольников с речевой патологией и лексическими темами недели.

Для каждого воспитанника с ОНР в группе компенсирующей направленности после проведения мониторинга освоения знаний по программе воспитателем и логопедом разрабатывается индивидуальный план, определяется индивидуальный образовательный маршрут, подбираются методы и формы деятельности в соответствии с потребностями дошкольника. Обязательно разрабатывается комплекс психолого-педагогического сопровождения воспитанников с нарушениями речи.

Учитель-логопед ведёт информационно-просветительскую деятельность среди педагогов и родителей, подключая всех участников образовательных отношений к коррекционно-развивающей работе.

Литература:

1. Бабаева, Т.И. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. – 352 с.

2. Лалаева, Р.И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304 с.

3. Урунтаева, Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольников / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 1999. – 96 с.

Ю.В. Дейкин,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИПиП, 4 курс (г. Бийск)

Девиантное поведение подростков и механизм их реабилитации

Аннотация. Девиантное поведение подростков является прочной современной проблемой нашего общества. Различные причины и факторы вызывают дестабилизацию общественного сознания, формируя новых девиантов. Один из основных способов для контролирования этой проблемы остается социально-психологическая реабилитация.

Ключевые слова: реабилитация, девиация, подросток, отклонение, поведение, восполнение.

Для того чтобы лучше понять подход к реализации задач, которые перед собой ставят социальные работники в рамках проблемы девиантного поведения, нужно акцентировать внимание на его природе. Так известно о самом термине, который представляет такой интерес в области работы с подростками, обладающими подобной формой поведения.

Как отмечает Я. Глинский «девиантное или отклоняющиеся поведение всегда связано с несоответствием человеческих поступков, действий, видов деятельности распространяемыми в обществе или в других группах ценностями, правилам (нормами) и стереотипам поведения» [1. С. 6]. Так можно сказать, что общая концепция этого феномена понятна, если ее рассмотреть через призму тривиальной логики – люди совершают что-то, что противоречит «нормам». Но каким образом данное действие отражает суть поведения человека, если кто просто не будет совершать общепринятых правил?

С одной стороны человек по своей сути существо противоречивое и ведет себя при разных условиях по-разному. В каком смысле все мы являемся девиантами, поскольку вряд ли кто-то соблюдает все правила или не идентифицируется в какой-то общественной группе, в рамках которой существуют свои нормы. Однако, сущность именно той девиации, что мы рассматриваем, принимает формы криминогенного и деструктивного поведения подростков. Следовательно, можно говорить о том, что «это нарушение не любых, а лишь наиболее важных для данного общества социальных норм» [2. С. 12].

В таком случаи следует более организованно изучить явный порядок устройства поведения подростков. В зарождении

отклоняющегося поведения могут лежать дефекты нравственно-правого поведения, которые являются для индивида особенностями его характера и психологически приемлемого с его точки зрения поведения. Причины возникновения могут быть различные, В.Н. Обносов называет ряд таких причин: экономическая ситуация, низкий уровень образования и культуры, нравственное состояние общества или состояние правовой культуры [3. С. 397]. А поскольку подростки находятся в таком состоянии, что на них влияет окружение, они подвергаются воздействию образования этих факторов.

Так для формирования личностных отклонений может, является особая форма материализма, представляющая собой идею Р. Мертона, в которой экономическое состояние «напряжения» является средством порождения девиации, выражающийся в нехватки материальных благ [4. С. 139]. Для индивида, имеющего формы девиации вроде химической данное утверждение вполне оправдано, поскольку он находиться под воздействием собственного желания иметь необходимые вещества, которые не всегда удаться получить, поэтому он совершает ряд асоциальных действий для их получения.

Или же это может акт для привлечения внимания или ухода от проблем, можно выделить такую форму девиации как бродяжничество. Подросток покидает по причине, что там не дружественная обстановка или совершает это в знак протеста с целью привлечения внимания родителей для получения какой-то выгоды. Или даже его привлекает такая форма существования.

Одним словом, формы девиации различны, они корригируют друг с другом, формируя устойчивую социально-волевую модель поведения девианта. Понятие «норма» в своем изначальном заложенной форме искажается и возникает катарсис, поскольку общественно одобрительное поведение заменяется новыми психологическими установками, вызывая регрессию одобрительных качеств личности.

В таком случаи существует особая форма противодействия подомному акту, которая имеет тот же механизм воздействия, что и девиация. Так в рамках процесса социально-психологической реабилитации формируют социально одобрительные навыки или восполняют их.

Сам по себе термин «rehabilitation» (от англ. «восстановление) обозначает процесс возращения чего-либо, в случаи с девиантами возвращают социальные навыки существования в обществе. Отсюда же исходит значение термина «социальной», индивиды усваивают образцы поведения, психологические механизмы и нормы [5. С. 13].

Механизм для борьбы с этим процессом в случаи с подростками проводиться исходя из специфики самого процесса, определяющегося следующими положениями:

Незавершенность процесса личности (подросток только находиться в процессе ее формирования).

Высокая интенсивность асоциальных переживаний собственных проблем.

Участие в процессе реабилитации, но не способность воздействовать на организационные моменты.

Сложным положением семьи и другими похожими социальными факторами.

В рамках процесса могут быть восполнены различные механизмы существования, так имеется целый ряд специфических узконаправленных видов такой реабилитации. Из них можно выделить:

1.Социально-экономическую реабилитацию – процесс восполнения субъектом утраченных средств к существованию.

2. Юридическая реабилитация – процесс представительства индивида в различных госорганах и восстановление личности с опорой на существующие законы.

3. Медицинская реабилитация – процесс, затрагивающий здоровье индивида, если это необходимо.

4. Бытовая реабилитация – процесс обучения подростков самостоятельным способам существования в рамках жилищных условий и др.

Каждый из этих моментов затрагивается по ходу реабилитации, если это нужно, но все главный момент самого процесса это психологическая реабилитация, она позволяет достичь необходимого результата. Путем вмешательства в сферы жизни индивида, направляя его в этом нелегком процессе.

Сам же процесс проходит в рамках специализированных учреждений – реабилитационных центров, предоставляющих ряд услуг: формируют навыки поведения в обществе и общении, оказывают психологическую помощь, обеспечивают возможность существования в будущем и др. Они реализуют программы реабилитации, которые представляют собой инструмент для работы с девиантыми.

Поскольку каждый из случаев может быть уникален и еще нужно делать акцент на индивидуальные особенности каждого из подростков, поэтому такие программы разрабатывают исходя из имеющегося случая.

Технологизация этого процесса заключается в том, чтобы сформировать программу таким образом, чтобы восполнить конкретные пробелы в одобрительном поведении и активизировать внутренний потенциал личности. Для эффективной профилактики девиации следует придерживаться следующих принципов: этапность, дифференцированность, комплексность, доступность и непрерывность [6. С. 40].

Так можно сделать вывод на том, что проблематика девиантного поведения имеет множественные формы, которые зависят от таких множественных факторов. Самый оптимальный способ вернуть подростка к одобрительно нормальному поведению это социально-психологическая реабилитация.

Литература:

1. Гилинский, Я. Девиантология социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я. Гилинский. – СПб.: Издательство «Юридический центр Пресс», 2004. – 520 с.

2. Змановская, Е.В. Девиантология: психология отклонений поведения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.В. Змановская. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.

3. Слепухина Г.В. Личностные особенности подростков с девиантным поведением / Г.В. Слепухина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 4(33). – С. 396-401.

4. Симонова, М.М. Анализ теорий девиантного поведения личности: социологический подход / М.М. Симонова // Социально-гуманитарные знания. – 2020. – С. 135-144.

5. Сутула, А.В. Технологии социальной реабилитации несовершеннолетних, реализуемые в учреждениях системы социальной защиты Ханты-Мансийского автономного округа – Югры / А.В. Сутула, Х.Я. Мавлютова. – Изд-во бюджетного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Методический центр развития социального обслуживания», Сургут. – 2013. – 78 с.

6. Пруцкова, Е.А. Профилактика девиантного поведения среди подростков в образовательных учреждениях / Е.А. Пруцкова // Грамота. – 2017. – № 1(05). – С. 39-41.

Е.О. Жукова,
магистрант
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,
учитель начальных классов, учитель-дефектолог
МБОУ «СОШ № 3» (Владимирская область, г. Киржач)

Сказкотерапия как действенный метод развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Аннотация. В статье подводятся итоги исследования уровень развития связной речи у детей младшего школьного с задержкой психического. А также доказано благоприятное влияние использования технологии сказкотерапии на процесс формирования связной речи у данной группы детей, что в последствии повлияет на успешность их дальнейшего обучения в школе.

Ключевые слова: ЗПР, сказкотерапия, связная речь, младшие школьники, арт-терапия, воспитание.

Уровень развитости связной речи выступает как одна из ведущих задач речевого и интеллектуального совершенствования воспитанников. Это объясняется ее социальной важностью и ролью в становлении личности любого индивида.

Трудности возникающие при нарушениях связной речи у учеников начальных классов с ЗПР являются одними из самых актуальных. От уровня развития речи в период начала обучения и на ее протяжении зависит дальнейшее овладение детьми знаниями в стенах образовательных организаций [4. С. 48].

Ученики с ЗПР выстраивают связные высказывания на основе близкой и более знакомой этим детям тематики, при этом у них возникают серьезные проблемы при продуцировании связных высказываний. Как при формулирование выводов, так и при воспроизведение содержания текстов. При составлении пересказов ученикам с ЗПР сложно полно и точно представлять свои мысли окружающим [2. С. 124].

Недоразвитие связной речи влечет за собой затормаживание развития учащихся с ЗПР и усложняет их последующее получение образование. Именно это и обосновывает важность разработки новых подходов в совершенствовании связной речи в нынешней логопедии представляет из себя весомую часть из актуальных проблем. Одним из таких методов является сказкотерапия.

Сказкотерапия – это метод, который использует сказочную форму, ощущение волшебства для совершенствования личности воспитанника, развития их творческих умений, улучшения адаптивных навыков, совершенствования приемов взаимодействия с окружающими людьми, обучения, диагностики и коррекции [1. С. 23].

Выделяют несколько ведущих методов что используются в рамках сказкотерапии в процессе совершенствования речи младших школьников:

- пересказ сказок;
- сочинение сказок;
- рассказывание сказок от третьего лица;
- рассказывание сказок по кругу;
- групповое рассказывание сказок [3. С. 71].

По результатам констатирующего эксперимента, на основании проанализированных нами методик. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Е.С. Мосиной, Л.Д. Коротковой, нами была разработана система развития связной речи и воображения с использованием сказкотерапии [1. С. 216; 3. С. 432].

На основе вышеперечисленных методов нами были использован ряд приемов для развития связной речи у детей младшего школьного возраста:

- Обсуждение сюжета и героев сказки. Данный прием выступает как один из наименее трудных для ребёнка с ЗПР заданий, так как представляет собой по сути, просто разговор на определённую тему. При этом учащийся, не осознавая того сам, учится чётко формулировать свои мысли, рассуждать и, выделяя самые важные сюжетные моменты, а также понимать своё отношение, отслеживать свои эмоции и впечатления.

- Пересказ услышанного текста (в нашем случае сказки), в том числе с опорой на обязательное и поочерёдное перечисление всех ключевых моментов сюжета. Пересказ благоприятно влияет на совершенствование умения конструирования мыслей, а также стимулирует и развивает память учеников, уделяя в большинстве своем внимание на последовательном развитии сюжета.

- Рисование, как один из базовых приемов арт-терапии, направляет свое влияние на совершенствование не только воображения, но и снятие посторонней зажатости и напряжения. Когда же ученик объясняет, что он нарисовал, почему и т. д., то он учится конструировать свои собственные рассказы, повествования, не опираясь на какой-либо текст, что помогает улучшению навыков владения свободной речью [1. С. 165].

- Групповое рассказывание сказок, во-первых, способствует тому, чтобы ученики не сильно переживали, ведь им нужно будет пересказать совсем маленький отрывок, а не всю сказку целиком. А во-вторых, воспитанник, слушая речь других детей и педагога, сам того не осознавая, усваивает новые слова и совершенствует свой словарь новыми словосочетаниями, а также учится верному построению предложений, отличных от известных ему слов.

Помимо ведущих приемов сказкотерапии нами были использованы игры для развития лексической составляющей речи детей («Занимательные игры в слова», «Такие разные прилагательные»). Это было обосновано тем, что уровень развития связной речи ребенка напрямую зависит от ее лексической составляющей.

При повторном обследовании связной речи улучшились результаты у всех детей. У некоторых младших школьников положительная динамика была незначительна. У этих детей были более выраженные, более стойкие нарушения в этой области и сроков, предназначенных для коррекционного обучения для этих детей, оказалось недостаточно. В целом, можно считать коррекционное обучение было эффективным.

Таким образом, использование сказкотерапии как метод развития связной речи у детей младшего школьного возраста можно считать эффективным.

Литература:

1. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – М.: Речь, 2017. – С. 310.

2. Лапаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – С. 304.

3. Мосина, Е.С. Почему облака превращаются в тучи? Сказкотерапия для детей и родителей / Е.С. Мосина. – М., 2016. – С. 974.

4. Шевченко, С.Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2004. – С. 224.

Е.В. Качалина,
учитель-логопед МБОУ «Марфинская СОШ»
(Московская область, г. Мытищи)

Логопедическая работа по формированию буквенного гнозиса и различению оптически сходных букв у детей с нарушениями речи

Аннотация. В статье рассматриваются методы и приемы развития буквенного гнозиса и различения оптически сходных букв у обучающихся начальной школы с нарушениями речи. Предлагается

вести работу, учитывающая индивидуальные особенности ребенка, по профилактике и коррекции зрительно-пространственной дисграфии в школе.

Ключевые слова: буквенный гнозис, трудности письма и чтения, нарушение речи, зрительный образ буквы, дисграфия.

Стойкие трудности овладения письмом – явление нередкое в общеобразовательной школе в начальных классах. Эти трудности уже видны в первом классе и в значительном числе случаев сохраняются и позднее. Нейропсихологический анализ письма показывает, что в основе письма (как и других высших психических функций) лежит сложная функциональная система, состоящая из многих компонентов, каждый из которых опирается на работу особого участка мозга и вносит свой специфический вклад в функционирование письма [1. С. 1].

В нейропсихологии различают три основных синдрома отставания в развитии высших психических функций, в которых различают трудности письма и чтения. Один из них синдром слабости правополушарных функций мозга, при котором наблюдается зрительно-пространственная дисграфия [1. С. 196].

Этап знакомства с буквой, будет трудным для ребенка со зрительным и зрительно-пространственным дефицитом. Особенно при изучении оптически сходных букв.

При работе с такими детьми, будут использоваться приемы для закрепления зрительного образа буквы:

- соотнесение буквы с похожим предметом;
- проговаривание стихотворения о букве;
- выделение существенных признаков буквы;
- сравнение пары букв;
- конструирование букв по образцу.

Приведем несколько приемов по развитию буквенного гнозиса.

Одно из них – это опознание букв на сложном фоне, в ситуации зашумления или конкуренции. Сходные по конфигурации буквы наложены друг на друга или расположены на сложном фоне, частично закрыты, содержат зашумляющие рисунки. Здесь возможен свободный зрительный поиск, нет четкой структуры поиска.

Есть приемы, когда оптически сходные буквы расположены построчно. Здесь ребенок должен удерживать свое внимание на строчке, выделять заданную букву и зрительный поиск идет строго по строчкам.

Бланковое складывание буквы дается без образца и не предполагает подбора, как разрезные картинки. Ребенок не может перемещать части

изображения буквы, т.к. они нарисованы на одном листке бумаги. Нужно определить какая буква получится мысленно, составив целостный образ буквы.

Буквы-шоссе. Буква изображена на бумаге в виде дороги. Ребенок должен «проехать» по этой дороге: провести пальцем, нарисовать карандашом, выложить камушками, провести машинкой. Идет опора на двигательные ощущения ребенка.

Мною был разработан наглядный материал по различению оптически сходных букв. В данном материале есть схемы на опору количества элементов при написании письменной буквы, соотнесение буквы с похожим предметом, характеристика звука, картинка с заданным звуком и схемой слова, задание.

Величенкова О.А. говорит: «Не стоит предлагать детям упражнения, в которых имеется неправильный, зеркальный образец. Данные задания будут мешать формировать зрительный образ буквы» [3. С. 256].

Более сложная форма работы по формированию буквенного гнозиса включает опознание букв в зашумлении или конкуренции. Можно использовать слоговые таблицы, в которых изображены буквы схожие оптически. Дети должны найти и назвать заданную букву.

Для читающих детей актуально использовать речевой материал, насыщенный оптически сходными буквами. Материал должен строится от простого к сложному: слоги – слова – словосочетания – предложения [4. С. 257].

При обучении первоклассников с нарушениями речи, необходимо учитывать их индивидуальные особенности. Детям тяжело освоить программу первого класса, поскольку имеют незрелость функций, составляющих основу письма и чтения.

В связи с этим актуально становится разработка системы коррекционно-логопедического сопровождения детей с нарушениями речи. Данная программа должна соответствовать школьной программе и содержать специальные методы обучения.

Литература:

1. Ахутина, Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму / Т.В. Ахутина // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. – Изд-во С-Пб. Ун-та, 2001. – С. 195-212.

2. Величенкова, О.А. Первоклассники с предрасположенностью к дислексии: проблемы обучения грамоте в общеобразовательной школе / О.А. Величенкова // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и

инновации / Материалы 9-й Всеросийской научно-практической конференции. – Йошкар-Ола: Марийский гос.ун-т, 2016. – С. 147-151.

3. Величенкова, О.А. Формирование навыка чтения у детей с предрасположенностью к дислексии в условиях современного начального образования / О.А. Величенкова // «Педагогический журнал». – 2016. – № 1. – С. 87-101.

4. Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция: научная монография / Под общ. ред. О.А. Величенковой. – М.: Логомаг, 2018. – 372 с.

5. Садовникова, Л.С. Дисграфия, дислексия: технология преодоления / Л.С. Садовникова. – М.: Парадигма, 2011. – 279 с.

С.А. Минеева,
студент кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью

Аннотация. В данной статье вы узнаете, что такое инклюзивное образование, кто такие дети с ограниченными возможностями здоровья и с какими проблемами им приходится сталкиваться в образовательной сфере.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, проблемы, помощь.

Инклюзивное (франц. Inclusive – включающий в себя, от лат. include – заключаю, включаю) или включённое образование – термин, описывающий процесс обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает равное отношение ко всем людям, но создаёт условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, выиграют все дети. Обучение в инклюзивных школах позволяет ученикам приобрести знания о правах человека, а это ведет к уменьшению дискриминации, так как дети учатся общаться друг с другом, учатся распознавать и принимать различие.

Включающее образование – это шаг на пути достижения конечной цели, создание включающего общества, которое позволит всем детям и взрослым, независимо от пола, возраста, этнической принадлежности,

способностей, наличия или отсутствия нарушений развития участвовать в жизни общества и вносить в нее свой вклад.

Принцип инклюзивного обучения состоит в том, что педагоги и администрация обычных школ принимают детей вне зависимости от их интеллектуального, эмоционального, физического развития, социального положения и создают им условия на основе педагогических и психологических приемов, которые ориентированы на потребности детей.

Инклюзивное (включающее) образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни.

К людям с особенностями относятся – дети с ОВЗ, дети-инвалиды, инвалиды. Обычно такие дети посещают специальные учреждения (садики, школы, интернаты), но в наше время всё больше людей с особенностями развития мы можем встретить в общеобразовательных учреждениях.

В настоящее время в России одновременно применяются три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

- Дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I-VIII видов.

- Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

- Инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

Согласно ч. 4 ст. 79 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися (инклюзивное образование), так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, федеральным законом «Об образовании», федеральным законом Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в РФ», а также Конвенцией о правах ребенка и Протоколом № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод.

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье 24 Конвенции говорится том, что в целях реализации права на образование государства-участники должны обеспечить инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни человека.

В 2008 году появляется новая, но уже востребованная профессия – Тьютор. С английского языка слово переводится как наставник, попечитель. Тьюторством в педагогике называют деятельность по обучению и сопровождению детей (и иногда взрослых) по индивидуально разработанному алгоритму. Основными задачами тьютора, становятся: выявление индивидуальных особенностей, интересов, способностей, проблем, затруднений воспитанника; вовлечение ребенка в разработку его индивидуальных образовательных маршрутов, проектов; подбор методических средств, для создания индивидуальной образовательной программы ребенка; адаптация ребенка к коллективу; контроль результатов реализации индивидуальной программы. Но, к сожалению, из-за недостаточного финансирования, не во всех образовательных учреждениях нашей страны они есть.

В 2011 году в России начала своё развитие программа «Доступная среда». За годы действия программы суммарно под потребности и возможности людей с ограничениями здоровья уже приспособлено более 18 тыс. социальных объектов во всех регионах нашей страны. Это аптеки, поликлиники, госучреждения, школы, детские сады и пр. В 2018 году президент России Путин В.В. поручил правительству РФ проработать продление программы до 2025 года.

Но, все выше перечисленные меры, пока еще не привели к желаемым результатам, особенно в маленьких городах России.

Инклюзивное образование: среда, результаты, перспективы, развитие на примере города Котлас Архангельской области.

Условиями успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей инвалидов является получение образования, благодаря которому обеспечивается их полноценное участие в жизни общества, эффективная самореализация в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Нередко оказывается так, что дети с особыми образовательными потребностями выпадают из общего образовательного процесса, так как для работы с ними педагогический состав общеобразовательных учреждений не обладает необходимыми знаниями в области коррекционной и специальной педагогики.

В городе Котлас имеются специализированная школа № 14, две специализированные группы в дошкольном учреждение «Журавлик», реабилитационный центр. Их работа направленна реабилитацию и социализацию, помощь детям и их родителям, индивидуальный подход к каждому. Здесь такие дети чувствуют себя физически комфортно, но они оторваны от общества.

Посещая обычный детский сад, особенный ребенок и его родители сталкиваются с давлением, жалостью и т. д. Давление состоит в том, что воспитатели не готовы брать на себя ответственность и всячески намекают родителям, что желательно посещать специализированные детские сады. Сам же ребенок чувствует себя не в своей тарелке, ему практически ничего не дают делать самостоятельно.

На сегодняшний день в школах нашего города, обучается много детей с ограниченными особенностями здоровья. Но они сталкиваются с проблемой игнорирования. Таких детей редко спрашивают на уроках из-за их особенностей развития, которые порой отнимают гораздо больше времени на ответ. Знания обычно проверяют с помощью самостоятельных работ. Это лишает ребёнка возможности коммуникации, он не может проявить себя в группе. На контрольные и самостоятельные работы отводится определенное время, ребёнок с особенностями развития порой не в состоянии успеть завершить работу, они также подвержены большему стрессу, что мешает в выполнении задания.

В школы, где ребёнок может получить дополнительные навыки, будь то игра на музыкальном инструменте или танцы, вокал также берут не всех. Иногда предъявляются необязательные требования, что тоже ограничивает возможности развития.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что инклюзивное образование обязательно. На него существует спрос. Однако большинство школ не готовы к принятию детей с ОВЗ, так как в них отсутствует доступная образовательная среда, не разработаны инклюзивные программы, недостаточно профессиональной подготовки педагогов и также присутствует недостаток финансирования. Эти проблемы ещё предстоит решить.

Литература:

1. Холостова, Е.И. Социальная работа с инвалидами: учебное пособие / Е.И. Холостова. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006. – 240 с.

2. Воронич, Е.А. Сущность инклюзивного подхода в образовании / Е.А. Воронич // ФЭН-НАУКА. – 2013. – № 1. – С. 17-20.

3. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 167 с.

4. Инклюзивное или включённое образование, словари и энциклопедии / Академик, 2000. – Режим доступа: URL: http://news_enc.academic.ru (дата обращения:20.04.2022).

5. Дмитриев, А.А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: учебное пособие / А.А. Дмитриев. – М.: ИИУ МГОУ, 2017. – 260 с.

6. Голиков, Н.А. Ребенок-инвалид: обучение, развитие, оздоровление. Дети с особой миссией / Н.А. Голиков. – Ростов н/Д.: Феникс, 2015. – 428 с. – ISBN 978-5-222-23833-2.

А.А. Меньшикова,
ст. преподаватель ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет» (Удмуртская республика, г. Ижевск)

Повышение социально-психологической адаптации к школе учащихся первого класса с легкой умственной отсталостью посредством интерактивных методов обучения

Аннотация. В статье представлены результаты исследования социально-психологической адаптации к школе учащихся первого класса с легкой умственной отсталостью. Дезадаптация школьников проявляется в низкой мотивации к обучению и низком уровне усвоения знаний, отсутствии контроля за своим поведением и несоблюдении нравственно-этических норм и правил. Социально-психологическую адаптацию к школе можно повысить посредством интерактивных методов обучения на уроках речевой практики.

Ключевые слова: адаптация, дезадаптация, учащиеся с легкой умственной отсталостью, интерактивные методы обучения.

Адаптация к школе детей с легкой умственной отсталостью представляет собой проблему, которая обусловлена наиболее актуальными запросами психолого-педагогической практики. Учащиеся с легкой умственной отсталостью значительно отличаются уровнем развития интеллекта и произвольности поведения, мотивацией к обучению, способностями к интеракции от своих сверстников с нормотипичным развитием, что обуславливает обязательное коррекционное сопровождение учебного процесса [4. С. 98].

Адаптация – это процесс привыкания ребенка к школьным требованиям и порядкам, к новому для него окружению, к новым условиям жизни. Ребенок в школе должен адаптироваться не только к организационной стороне жизни и к своей социальной роли, но,

прежде всего, к особенностям усвоения знаний в условиях урока. Образовательная среда, которую организуют педагоги, и в которой «обитает» ребенок, состоит, с одной стороны, из знаний, умений, правил, деятельностей, которые как бы присваивает ребенок, с другой стороны, из его отношения к этим правилам, деятельностям, с третьей – из отношения ребенка к самому себе, к окружающим его сверстникам и взрослым, из понимания им своего места в этой обетованной среде, его эмоциональных самоощущений в ней [1. С. 145].

Школьная дезадаптация – это нарушение приспособления личности ребенка к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у учащегося общей способности к психологической адаптации в связи с какими-либо патологическими факторами.

Основными компонентами адаптации являются: мотивация к обучению, усвоение нравственно-этических норм и правил, умственная работоспособность и усвоение учебной программы, коммуникативные навыки, сформированность эмоционально-волевой сферы [2. С. 32].

Процесс адаптации ребенка во многом зависит от обстановки в классе, от того, насколько интересно, комфортно, безопасно он чувствует себя во время уроков, в ситуации взаимодействия с учителем и одноклассниками. Специальные игровые упражнения помогают детям быстрее войти в непривычный мир школьной жизни, освоить новую социальную позицию школьника. Учитель должен создать в классе атмосферу доброжелательного и конструктивного взаимодействия, позволяющую детям ослабить внутреннее напряжение, познакомиться друг с другом, подружиться.

Исследование особенностей адаптации к школе детей с легкой умственной отсталостью проводилось в Государственном казенном общеобразовательном учреждении «Школа № 4» г. Ижевска. В нем приняли участие учащиеся двух первых классов, которым по заключению ПМПК рекомендовано обучение по АООП, вариант 9.1 (легкая умственная отсталость), которые вошли в состав контрольной и экспериментальной групп.

Результаты исследования показали, что у учащихся с легкой умственной отсталостью значительно снижена умственная работоспособность. Вследствие нарушения интеллекта, они плохо усваивают учебную программу, не способны самостоятельно работать, им требуется постоянный контроль со стороны взрослого. Большинство обследованных еще не овладели навыками учебной деятельности: на уроках пассивны, часто отвлекаются и нуждаются в

дополнительной стимуляции, у них имеются сложности интеракции с одноклассниками. Школьная мотивация находится на низком уровне, что обуславливает возникновение дезадаптации, проявляющейся в нарушении обучения и поведения. Дети продемонстрировали низкий уровень усвоения школьных норм поведения (на уроках они невнимательны, часто не слушают объяснение учителя, отвлекаются на посторонние занятия и разговоры). Выявленное негативное эмоциональное состояние связано в основном с неблагоприятным опытом взаимодействия ребенка с окружающей средой. Таким образом, результаты исследования показали, что учащиеся контрольной и экспериментальной групп находятся в зоне дезадаптированности и нуждаются в коррекционно-педагогической работе по повышению адаптации к школе.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в РФ», содержание образования образовательной организации определяется ее программой, разработанной в соответствии с ФГОС и с учетом соответствующих примерных образовательных программ, разрабатывается, утверждается и реализуется образовательным учреждением самостоятельно. После проведения анализа учебной программы 1 класса (АООП, вариант 9.1), было принято решение реализовывать коррекционную программу на уроках речевой практики.

Особенностью содержания курса «Речевая практика» является его интегрированный характер, т. е. в нём присутствуют сведения о человеке, окружающих предметах, природе, обществе, правилах поведения. Человек рассматривается как член семьи, коллектива учеников, как гражданин государства. Это создаёт условия для формирования у учащихся необходимых нравственных и социальных навыков. Кроме того, курс «Речевая практика» играет важную пропедевтическую роль как залог успешного обучения первоклассников коррекционных учреждений по всем учебным предметам, так как дефекты произношения, лексики, грамматического строя речи, неумение связно излагать мысли затрудняют процесс обучения детей с интеллектуальной недостаточностью, приводя их к неуверенности в себе и препятствуя полноценному общению с людьми. Таким образом, «Речевая практика» как учебный предмет характеризуется:

- Межпредметностью (содержанием речи могут быть сведения из разных областей знания, например, чтения, окружающего мира, математики, ИЗО и др.).

- Многоуровневостью (овладение, с одной стороны, различными языковыми средствами: фонетическими, лексическими, грамматическими, с другой – четырьмя видами речевой деятельности: говорением, слушанием, письмом и чтением).

- Полифункциональностью (речь может выступать как цель обучения и как средство приобретения сведений различных областей знания).

Проанализировав программу учебного предмета «Речевая практика» для учащихся первого класса с легкой степенью умственной отсталости, мы приняли решение осуществлять коррекционную работу с использованием интерактивных методов обучения, в частности упражнений. Программа рассчитана на 22 урока, уроки проводятся два раза в неделю, в процессе каждого урока было использовались интерактивные методы обучения, направленные на достижение поставленной цели.

Интерактивные методы обучения – это методы, которые способствуют организации взаимодействия обучающихся между собой и преподавателем (оно может быть непосредственным и опосредованным), позволяющие реализовывать в обучении идеи взаимообучения и коллективной мыслительной деятельности, это процесс общения «на равных», при котором все участники готовы обмениваться друг с другом информацией, высказывать свои идеи, отстаивать свою точку зрения в видении проблемы, включающую в себя анализ реальных проблем и ситуаций окружающей действительности (неинтересное, неактуальное учебное задание не способно вызвать интерес у учащихся). Использование интерактивных методов обучения приведет к устойчивому усвоению материала, так как знания учащийся получает путем самостоятельного и осознанного поиска решения задач [3. С. 33].

Анализ результатов формирующего эксперимента позволил определить, что у учащихся экспериментальной группы значительно выросли показатели по критерию «Взаимоотношения с одноклассниками», во время занятий дети познакомились, лучше узнали друг друга, появились общие интересы. Динамика показателей «Взаимоотношения с учителем» положительная только у учащихся экспериментальной группы, у них также наблюдается повышение учебной мотивации и показателей по шкале «Усвоение знаний», в то время как в контрольной группе эти показатели остались на прежнем уровне. Таким образом, 70 % учащихся экспериментальной группы находятся в зоне адаптации, остальные – в зоне неполной адаптации, а

на этапе констатирующего исследования все обследуемые контрольной и экспериментальной групп находились в зоне дезадаптации. В контрольной группе итоговая диагностика социально-психологической адаптации к школе не выявила значимых изменений.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что коррекционно-педагогическая работа на уроках речевой практики посредством интерактивных методов обучения позволит повысить уровень социально-психологической адаптации к школе у учащихся первого класса с легкой степенью умственной отсталости.

Литература:

1. Варламова, А.Я. Школьная адаптация / А.Я. Варламова // ВГПУ, Институт личностно ориентированного образования. – 2-е перераб. в доп. – Волгоград: ВолГУ, 2015. – 204 с.

2. Гончарова, Г.А. Формирование социально-психологической адаптации школьников и учащихся профессиональных училищ / Г.А. Гончарова // Гигиена и санитария. – 2009. – № 2. – С. 30-33.

3. Кумарина, Г. Состояние риска в развитии школьника и способы их предупреждения на опыте и в теории: дайджест / Г. Кумарина // Психология обучения. – 2015. – № 4. – С. 32-34.

4. Мечинская, Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника / Н.А. Мечинская. – М.: ВЛАДОС, 2019. – 143 с.

А.С. Назарова,
педагог-психолог
МБОУ «Школа № 156» (Республика Татарстан, г. Казань)

Коррекция агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с ОВЗ средствами ИКТ

Аннотация. В статье обосновывается применение средств ИКТ в коррекционной работе по снижению агрессивности у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Анализируя особенности работы по снижению агрессивности у детей младшего школьного возраста с ОВЗ, проведен анализ коррекционных программ со средствами ИКТ по снижению агрессивности в условиях инклюзивного образования. Приведены данные о проявлении агрессивности у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, младшие школьники, агрессия, средства ИКТ.

В последнее время психологи, педагоги, родители открыто признаются в своей беспомощности, бессилии что-либо сделать перед происходящим насилием в школе, классе, семье, которое направлено учениками как друг на друга, так и в сторону родителей. Говорить о

том, что негативизм против личности в виде вербальных высказываний (обзываний, обидных слов, нетактичных эпитетов), психологической «травли», порчи имущества, физического насилия появились в российских школах относительно недавно.

Поэтому проблема агрессивного поведения детей младшего школьного возраста остается актуальнейшей в течение всего существования общества в связи с его распространенностью и дестабилизирующим влиянием. Распространение насилия и жестокости на экране, в средствах массовой информации и в сети Интернет вызывают озабоченность и родителей, и педагогов. Огромную роль оказывает и увлечённость детей компьютерными играми агрессивного содержания.

В настоящий момент не существует единого и общепринятого определения агрессии как в зарубежной, так и в отечественной психологии. По проблеме агрессии и агрессивного по ведения наибольшее распространение получили такие зарубежные авторы, как Э.О. Уилсон, Д. Мацумото, А. Басс, А. Дарки, К. Лоренц, Л. Берковиц, Дж. Доллард, Р. Бэрон, Э. Фромм, З. Фрейд и др. [1].

Младшим школьным возрастом принято считать возраст от 7 до 10-11 лет, что соответствует годам обучения в начальных классах. На данном этапе развития ведущей деятельностью ребенка становится учебная деятельность, изменяется социальная ситуация развития, что перестраивает всю систему отношений ребенка. В процессе осуществления учебной деятельности ребенок, под руководством учителя, систематически овладевает содержанием развитых форм общественного сознания (науки, искусства, нравственности, права) и умениями действовать в соответствии с их требованиями [34].

«Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ общего образования вне специальных условий обучения и воспитания» [2. С. 37]. К ним относятся дети-инвалиды, либо другие дети в возрасте до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания, т. е. дети с особыми образовательными потребностями [2].

У детей младшего школьного возраста с ОВЗ агрессивность является частой проблемой в школе, она затрагивает как одноклассников, педагогов, так и родителей. Очень часто проявление агрессивности ребенок с ОВЗ перенимает от родительской четы. Речь идет не только о сознательных приемах воспитания, но и об особенностях поведения родителей в целом.

Опытно-экспериментальной базой явилась МБОУ «Школа № 156» Советского района г. Казани. В диагностическом исследовании принимали участие 20 детей с задержкой психического развития, обучающиеся по варианту 7.1 и 7.2. В своем исследовании мы будем использовать следующие психолого-педагогическая диагностика агрессивного поведения в младшем школьном возрасте:

Карта наблюдений Д. Стотта. Данные показатели не превышают 80 % для выделения их в категорию превышающих привлечения психиатрических сведений о ребенке. Категория «условия среды» (39 %) о значительной выраженности качества. Эта категория может проявляться детьми для собственного восприятия в наиболее сложной форме, но окружающим они не доставляют неприятностей. Проявление различных форм неприятия взрослых: от избегания учителя, подозрительности к нему до неконтролируемой привычки враждебности. Нетерпеливость, неприспособленность к работе, требующей усидчивости, концентрации внимания, размышления, избегание долговременных усилий.

Проективная методика «Несуществующее животное». У 5 человек из испытуемых высокий уровень агрессивности (25 %), у 1 человека повышенный (5 %). У 12 человек средний уровень (60 %), у 2 человек (10 %) низкий уровень. Исходя из представленных данных, мы можем сделать вывод о том, что в таких рисунках отражается проявление враждебности и повышенной тревожности. У детей со средней степенью выраженности агрессия может возникать спонтанно в результате неустойчивого эмоционального состояния. У детей с высоким и повышенным уровнем агрессии в поведении агрессия может возникать спонтанно в результате неустойчивого эмоционального состояния, в силу выраженности физиологических особенностей. В таких рисунках отражается проявление враждебности и повышенной тревожности.

Методика «Кактус» графическая методика М.А. Панфиловой. С уровнем выше среднего и высоким по 1 человеку (по 5 %). Со среднем уровнем 4 человека (20 %), с уровнем ниже среднего и низким по 7 человек, что составляет по 35 %. Основываясь на этом, мы исходили из того, что в классе дети обучаются не только в общешкольном учреждении, но также и посещают реабилитационные центры, работают с различными специалистами, а также то, что большинство посещали дошкольное учреждение и, тем самым, у большинства были сформированы волевые навыки, первоначальные этапы социализации и проведена активная работа над выстраиванием коммуникации.

Существуют различные коррекционные программы, направленные на преодоление агрессивности на разных возрастных этапах. Наиболее разработанными являются программы для подросткового возраста. Примером такой программы может послужить комплексная методика коррекции нарушений поведения у детей, разработанная И.А. Фурмановым, которая включает в себя три взаимосвязанных программы [2]. Программа «Тренинг модификации поведения» для агрессивных подростков и юношей с асоциальной направленностью поведения. Коррекционный блок – психологический тренинг интегративного типа с элементами психотерапевтических техник. Цель тренинга – поиск альтернативных (социально-приемлемых) способов удовлетворения собственных потребностей и взаимодействия с окружающими. В ходе проведения тренинга решаются основные задачи: осознание собственных потребностей; отреагирование негативных эмоций и обучение приемам регулирования своего эмоционального состояния; формирование адекватной самооценки; обучение способам внутреннего самоконтроля; формирование позитивной моральной позиции, жизненных перспектив и планирование будущего.

Литература:

1. Бисалиев, Р.В. Психологические аспекты агрессии и агрессивного поведения: современное состояние проблемы / Р.В. Бисалиев, А.С. Кубекова, Т.Т. Сарафрази // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 91-94.

2. Фурманов, И.А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И.А. Фурманов. – СПб.: Речь, 2007. – 479 с.

3. Якубенко, О.В. Коррекция агрессивного и аутоагрессивного поведения детей младшего школьного возраста как условие их социализации в нестабильном мире / О.В. Якубенко // Человек и общество в нестабильном мире. – 2016. – С. 227-230.

Н.А. Останина,
учитель начальных классов
КГБОУ «Бийская общеобразовательная школа-интернат № 1»
(г. Бийск)

Развитие навыков общения у младших школьников с умственной отсталостью

Аннотация. В статье описаны причины проблемы формирования навыков общения у детей с умственной отсталостью и способы ее решения.

Ключевые слова: умственная отсталость, навыки общения, дефект, коммуникация.

Общение является важнейшей социальной потребностью, которая позволяет человеку комфортно жить в обществе. Ребенок же через общение познаёт самого себя и окружающий мир. Главной задачей в воспитании и обучении умственно отсталых детей является успешная социальная адаптация учащихся. Сформированность навыков общения, умение находить личностные контакты и на их основе строить взаимоотношения с окружающими, наряду со знаниями основных предметов, законов и общеобразовательных правил – основные показатели готовности ребенка к самостоятельной жизни. Без развития коммуникативных навыков невозможно целостное становление общения как феномена социализации личности.

Коммуникативные навыки – это способность человека к общению. От развития данных навыков зависит эффективность процесса взаимодействия с окружающим миром.

Существует актуальная проблема формирования навыков общения у детей с умственной отсталостью. Дети с интеллектуальной недостаточностью в большей мере, чем их сверстники с нормальным интеллектом, испытывают трудности в общении. В этой связи речь умственно отсталого ребенка не может качественно обеспечить коммуникативную функцию, способствовать полноценному формированию навыков общения.

Основная задача в работе с умственно отсталыми детьми максимально адаптировать их в процесс социальной интеграции, а овладение коммуникативными навыками является важнейшей составляющей в этом процессе.

Сложные составляющие структуры дефекта при нарушении интеллекта, особенности развития мыслительных процессов, неадекватность самооценки ученика с интеллектуальной недостаточностью, пониженные самокритичность и критичность, слабость волевых процессов, отсутствие достаточной инициативы – все это значительно затрудняет процесс общения.

Кроме этого надо отметить низкий уровень развития речи этой категории детей. Речь школьника с интеллектуальным недоразвитием не может качественно обеспечивать коммуникативную функцию. Отсутствие речевой инициативы и выраженная нехватка речемыслительных средств способствуют возникновению у школьников с нарушением интеллекта речевого негативизма,

замкнутости, стереотипии и штампов в использовании одних и тех же речевых конструкций.

Еще одной из причин нарушений в общении у детей является недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Эмоции учеников с нарушением интеллекта отличаются недостаточной дифференцированностью, характерной нестабильностью и резкими перепадами в настроении. Эмоциональные реакции ученика бедны, их проявления часто носят негативный характер, а его оценки в большинстве случаев неадекватны, что устойчиво влияет на все формы социальных контактов с окружающими людьми.

Исходя из положения Л.С. Выготского о наличии общих закономерностей нормального и аномального развития, формирование навыков общения с окружающими людьми у школьников с нарушением интеллекта протекает по тем же законам, которые определяют развитие нормально развивающегося ребенка. Между тем, наличие интеллектуального дефекта, особенности поведения и развития школьников с нарушением интеллекта определяют качественное своеобразие протекания этого процесса и необходимость создания специальных условий для его развития.

Активизация коммуникативной деятельности школьников предполагает процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному общению, которое предполагает:

- развитие у детей навыков общения в различных жизненных ситуациях (со сверстниками, педагогами, родителями и другими окружающими людьми);
- развитие у детей умений и навыков практического владения выразительными движениями (мимикой, жестами, пантомимикой);
- формирование у детей положительных черт характера, способствующих лучшему взаимодействию ребенка в процессе общения со сверстниками;
- развитие творческих способностей и их выражение в процессе коммуникативной деятельности;
- развитие активности, самостоятельности, организаторских способностей ребенка в процессе коммуникативной деятельности;
- коррекция нежелательных черт характера и поведения.

Прежде чем проводить работу по преодолению недостатков коммуникативного поведения у детей, необходимо предварительно организовать наблюдение за процессом общения этого ребенка с окружающими. Следует обратить внимание, легко ли вступает ребёнок в контакт со взрослыми и детьми, имеют ли существенные отличия в

общении с близкими и чужими людьми, является ли ребёнок инициатором общения, совместных игр, с удовольствием ли участвует в коллективных играх.

Для развития коммуникативной компетентности обучающихся с умственной отсталостью необходимо ориентироваться на развивающуюся и личностно-ориентированную технологию обучения. При этом в ходе проведения урока необходимо гармонично чередовать субъектно-субъектный и субъектно-объектный стили педагогического общения, создавать естественные ситуации общения, предполагающей доверительные, построенные на взаимном уважении отношения между учителем и учеником. Осуществлять деятельностный «режим» обучения: общению учим в общении. Использовать методы активного, развивающего обучения. Аспект знаний, приобретаемый учеником и учителем, должен носить личностно-ориентированный характер, предполагающий право на творчество, на ошибки в процессе творчества.

Общение является одним из условий психического развития ребенка. Оно сказывается на результатах всех важнейших видов деятельности: учебу, труд, игру, социальную ориентацию и т. д. Но главным образом общение оказывает влияние на становление личности детей с особыми образовательными потребностями, способствует их социализации и интеграции в жизни. В то же время оно не является врожденным видом деятельности. Поэтому только путем специально организованного обучения и воспитания можно достичь значительных успехов в развитии общения.

Ценность навыков общения и удовлетворение, которое мы получаем от овладения ими, определяется тем, как нам удается их использовать. Исправление недостатков развития у детей с ограниченными возможностями здоровья происходит медленно и неравномерно. Поэтому очень трудно заметить изменения их коммуникативных навыков.

Тем не менее, нужно поддерживать инициативу учеников, подхватывать ее, даже если она не очень удобна, даже если она иногда оканчивается неудачей. Дети должны чувствовать, что их мнение учитывается, обсуждается, принимается. Это очень важно для развития чувства собственного достоинства и уверенности в себе.

Литература:

1. Защиринская, О.В. Современные исследования невербальной коммуникации умственно отсталых детей / О.В. Защиринская // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12, Психология, социология, педагогика. – 2008. – Вып. 1. – С. 228-237.

2. Кристен, У. Поддерживающая коммуникация / У. Кристен. – пер. с нем. // Обучение и развитие детей и подростков с глубокими умственными и множественными нарушениями. – Псков: ПОИПКРО, 1999. – С. 93.

3. Печерский, В.Г. Коммуникативная активность подростков с интеллектуальным недоразвитием в контексте проблем продуктивного межличностного взаимодействия / В.Г. Печерский // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 46-51.

Е.Ю. Павловская,
учитель адаптированного обучения
МБОУ «Озёрная СШ № 9» (Республика Хакасия)

Метод проектов как эффективное средство достижения личностных результатов детей с интеллектуальными нарушениями

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социализации детей с интеллектуальными нарушениями по средством достижения личностных результатов через проектную деятельности по предмету. Приведены примеры проектов по предмету «Математика».

Ключевые слова: метод проектов, достижение личностных результатов детей с интеллектуальными нарушениями, разработка проектов по предмету «Математика».

Задача школы сегодня не только передача знаний, а так же развитие метапредметных и личностных результатов. Особенно актуален этот вопрос при работе с детьми с интеллектуальными нарушениями, ведь обычно они замкнуты, им трудно общаться. Это выражается в том, что они стесняются отвечать на уроке, ходят по школе опустив голову, разговаривают очень тихо. Конечно социализация таких деток – один из главных вопросов организации их обучения. Наилучшим образом организовать ее можно через формирование личностных результатов, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – введение обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в культуру, овладение ими социокультурным опытом [4].

Ещё Л.С. Выготский считал: «предпосылки компенсации изначально (биологически) заложены у любого аномального ребенка, а компенсация выражается в выравнивании дефекта – устранении социального вывиха и приобретении личностью ощущения социальной полноценностью» [2. С. 43]. «Учителю нужно организовать такую образовательную деятельность, в которой происходит раскрытие

возможностей ученика, вследствие чего он убеждается в своих способностях» [3. С. 62].

«Идеальным педагогическим вариантом можно рассматривать деятельность учащихся по методу проектов, когда она согласуется с индивидуальными мотивами и потребностями ученика, что в реальном педагогическом процессе трудноосуществимо» [1. С. 17].

«Метод проектов с полным основанием можно считать одним из главных методов развития творческих способностей учащихся» [1. С. 25]. Важно помнить, что ребенок, имеющий интеллектуальный дефект «может быть умственно отсталым и моторно-одаренным одновременно» [2. С. 44]. Как известно у детей с ОВЗ (в частности с интеллектуальными нарушениями) художественные, физкультурно-спортивные, музыкальные способности развиты на достаточном уровне. Если ребенок любит вышивать, то можно разработать творческий проект и поучаствовать с ним в конкурсе «Мои увлечения» или «Лучший проект». Если ребенок займет место в каком-нибудь конкурсе – это конечно придаст ему уверенности в себе, повысит самооценку. Как следствие и общение с социумом для него станет комфортнее и спокойнее.

Я применяю метод проектов в рамках внеурочной деятельности по предмету. В 2022 году ученица 5 класса (по адаптированной программе) нашей школы выполнила проект по математике «Геометрические фигуры вокруг нас. Математическая вышивка – изонить» данная работа получила высокую оценку (3 место) в конкурсе Томского государственного педагогического университета, поэтому считаем возможным поделиться опытом в данном вопросе. Идея выполнить такой проект родилась после урока математики, когда после вопроса к классу «Где в жизни мы встречали геометрические фигуры и можно ли наблюдать в природе геометрический материал?» дети затруднились ответить. А когда им было сказано, что есть такая математическая вышивка, они не очень поверили, но одна девочка заинтересовалась и захотела поближе познакомиться с техникой «Изонить».

В рамках проекта была проведена следующая работа:

- знакомство с техникой вышивки «Изонить»;

- рассмотрение связи техники «Изонить» и геометрического материала, а именно, что в вышивке используются такие простые элементы как: круг, квадрат, угол, дуга.

- выявление геометрического материала в окружающих предметах (Одуванчике – круг, углы; снежинка – ромбы, углы; елочные игрушки – круги) и вышила их картины в технике «Изонить»;

- применение математической вышивки для закрепления геометрического материала, а именно составление несколько заданий, которые можно использовать на уроке математики или разместить на стенде в школе.

По итогу проделанной работы девочка сделала вывод: «Могу сказать, что гипотезу, о том, что при помощи вышивки в технике «Изонить» можно закреплять геометрический материал я подтвердила. Теперь, когда я смотрю на окружающие себя предметы (дома, одежду, природу), я делю их на части, которые являются геометрическими фигурами, а так как эта техника мне очень понравилась (картины выглядят ярко и очень изящно) я дальше хочу заниматься этим ремеслом».

Еще один пример внеурочной работы по предмету «Математика» – это проект «Волшебная сказка по математике “Замок ошибок”», который дети так же 5 класса нашей школы выполнили в 2020 году. Данный проект так же занял 3 место в конкурсе ТГПУ, чем очень порадовал авторов.

Решая на уроке задачи по математике, ребята решили, что тоже могут придумать задачу для других учащихся по изученной теме, далее они начали развивать тему и стали придумывать сказочные истории, в которых нужно было что-то вычислять. Одной из идей было чудесное путешествие в сказочную математическую страну мальчика Мити. Диме и Толе, авторам проекта очень хотелось, что бы именно их задачу дети решали на каком-нибудь из уроков. Так же они хотели, чтоб задача эта была сказочной, интересной и показывала, что математика очень важна в жизни людей. Ребята с интересом подбирали картинки в интернете, которые наилучшим образом передавали суть сказки, а так же эти картинки были нами изменены в редакторе «Paint» (добавлены математические атрибуты, для придания иллюстрациям единства, соответствующего теме работы).

Пример задания из данной сказки: «Идет Митя дальше и видит, перед ним дорога расходится на 3 тропинки, а перед ними камень на котором написано: Выбери правильный порядок действий и иди по тропинке соответствующей твоему выбору, а если ошибешься – никогда не попадешь домой! Даны три варианта разного порядка действий на один пример из 3 действий».

В результате работы создана красочная презентация волшебной математической сказки «Замок ошибок», которую можно прочитать с учениками начальной школы с целью развития интереса к математике,

задания приведены на слайдах и учащиеся могут выполнять их и пояснять.

Через работу над проектом есть больше возможности развить личностные результаты, через которые ребенок легче адаптируется в социуме, появляется возможность оказаться в ситуации успеха. Дети могут увидеть свои сильные стороны через деятельность направленную на развитие их способностей. Они понимают, что могут проживать свою жизнь, радоваться ей, развиваться, общаться. Из опыта мы можем сказать, что после проведения подобных проектных работ по предмету и участия с ними в конкурсах, дети становятся жизнерадостнее, активнее в образовательном процессе, легче идут на контакт, громче разговаривают, становятся более активными, начинают лучше общаться со сверстниками из общеобразовательных классов, они чувствуют себя значимыми и в результате уверенными в себе.

В работе с «особыми» детьми на первое место в сохранении их здоровья нужно ставить работу по их социализации, т.е. формирование личностных результатов. Хочется вспомнить слова Сократа «Как нельзя приступить к лечению глаза, не думая о голове, или лечить голову, не думая обо всем организме, так же нельзя лечить тело, не леча душу». Поэтому необходимо педагогу создать комфортные условия для обучения таких детей, чаще организовывать проектную деятельность для повышения их социального статуса, психологической уверенности в себе и удовлетворенности жизнью.

Литература:

1. Бычков, А.В. Метод проектов в современной школе / А.В. Бычков. – Второе издание, дополненное. – Москва: АБВ-ИЗДАТ, 2018. – 100 с.

2. Мишина, Г.А. Коррекционная и специальная педагогика: учебное пособие для студентов / Г.А. Мишина, Е.Н. Моргачева. – Москва: ФОРУМ – ИНФРА-М, 2007. – С. 66-76.

3. Обучение детей с нарушением интеллекта в условиях реализации ФГОС: учебно-методическое пособие / Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. – Красноярск: КК ИПК ПП РО, 2020. – С. 33-62.

4. ООО «Инфоурок» документ «АООП для детей с ОВЗ УО (Вариант 1) 5-9 классы». – Режим доступа: URL: https://infourok.ru/aoop-dlya-detej-s-ovz-uo-variant1-5-9-klassy-5213941.html. (дата обращения 21.05.2022 г.).

Н.А. Першина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М.Шукшина» (г. Бийск)

Отношение будущих педагогов к инклюзивному образованию

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что инклюзивное образование – процесс развития общего образования который подразумевает доступность образования для всех, в том числе и для лиц с особыми потребностями. В ходе проведенного исследования выявилось отношение участников к инклюзивному образованию в целом, а также готовность к обучению и принятию лиц с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, лица с ОВЗ, отношение, будущие педагоги, высшее учебное заведение, исследование, обучение.

Annotation: The relevance of the study is due to the fact that inclusive education is a process of development of general education, which implies accessibility of education for everyone, including people with special needs. The study revealed the participants' attitude to inclusive education in general, as well as their willingness to learn and accept people with disabilities.

Keyword: Inclusive education, people with disabilities, relation, future teachers, university, research, training.

Инклюзивное образование – подразумевает развитие образования, которое будет доступно для всех, в том числе и приспособлений к различным нуждам людей, что обеспечивает доступ к образованию для лиц с ограниченными возможностями. Инклюзивное образование старается разработать такой подход к преподаванию и обучению, который будет более подходящим для удовлетворения различных потребностей в обучении. За последние десятилетия в России произошло изменение отношения общества к лицам с проблемами здоровья и оценки их возможностей. Все больше осознается, что психофизические нарушения таких людей не отрицают человеческой сущности, способности чувствовать, переживать, приобретать социальный опыт. В связи с этим и получило распространение такая форма получения образования как – инклюзия [1; 10].

Вопросами инклюзивного образования занимались многие учёные, такие как С.В. Алехина, С.Г. Андреевских, В.Г. Боровик, и др. А также некоторые проблемы отношения будущих педагогов к инклюзивному образованию, нашли свое отражение в исследованиях Е.Е.

Дмитриевой, В. И. Курбатова, И.Ю. Комарковой, К. Рейсвепкван, А.А. Дмитриева, Н.М. Назаровой, Г.Н. Пенина, А.А. Дергач [1; 9].

Основным шагом в подготовке к полноценной жизни в обществе лиц с ограничением здоровья является получение профессии, осуществляемой в высшем заведении. Одной из основных проблем инклюзивного образования является недостаточная подготовленность и нехватка специалистов, в частности, практических психологов и педагогов [3; 5].

Их роль в инклюзивном образовании немаловажная, так как от них зависит обеспечение целостной системы поддержки объединяющей всех субъектов образовательного пространства, делающей акцент на возможностях, а не на ограничениях лиц с ОВЗ [3; 4].

Но, по мнению многих ученых (Е.В. Михальчи, Е.А. Петрякова и др.), современная система высшего образования недостаточно готова к инклюзии, что обусловливается наличием в этой сфере множества проблем:

- не во всех вузах используются специальные адаптированные, индивидуальные и дистанционные программы обучения,
- у преподавателей недостаточно знаний и навыков об особенностях студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья [2; 7].

Количество студентов с ОВЗ в высшем учебном заведении увеличивается с каждым годом. ВУЗы нашей страны стремятся подготовить будущих педагогов, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья [2; 6].

Требования, которые предъявляются сегодня – это формирование социально адаптированной, гармонично развитой личности. Говорить об отношении к людям с ограниченными возможностями нельзя, если с детских лет не воспитывать здоровых детей и инвалидов вместе. Только совместное обучение, совместный труд, совместное преодоление трудностей и празднование небольших побед смогут воспитать личность, которую можно характеризовать, как гармоничную [6; 8]. Таким образом, можно сказать об актуальности рассмотрения проблемы отношения будущих педагогов к инклюзивному образованию.

Одной из основных проблем инклюзивного образования является недостаточная подготовленность и нехватка специалистов, в частности, практических психологов и педагогов. Поэтому работа, имеющая своей целью – исследование особенностей формирования

отношения будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования актуальна в настоящее время.

Работа выполнена в рамках тематики лаборатории «Специальное и инклюзивное образование» в соответствии с Соглашением о сотрудничестве между Ресурсным учебно-методическим центром по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья Новосибирского государственного технического и нашего университета.

Это и определило эмпирические методы исследования, они были рекомендованы специалистами РУНЦ.

На базе ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина» с ноября 2021 г. по февраль 2022 г. с помощью анкет «Я и инклюзивное образование» и «Методика выявления уровня благополучия студентов» был проведен опрос студентов очной и заочной форм обучения, всего 429 человек в возрасте от 18 до 52 лет. Исследование проводилось через платформу ГУГЛ формы.

Мы разделили всех участников, прошедших анкетирование на несколько групп относительно курса обучения. Большинство участников эксперимента – это были лица молодого возраста – 65 %, среднего – 29 %, зрелого – 6 %. Из них, студенты заочного отделения составляют 64 %, очного 33 %. По уровню образования, участники эксперимента были как со средним образованием, со средне-специальным и средне-профессиональным и с высшим образованием.

С помощью анкеты «Я и инклюзивное образование» было выяснено, что 157 человек имеют либо друзей, либо родственников с инвалидностью. Большинство участников имеют доброжелательное и хорошее отношение к лицам с ограниченными возможностями здоровья, негативное отношение к данному процессу, было высказано только одним человеком. По мнению 212 участников (49,4 %), окружающие относятся к лицам с ОВЗ так же, как к обычным людям. 31 % (131 человек) считают, что с жалостью. К сожалению, 21 человек (5 %) считают, что окружающие относятся к ним негативно.

43 % респондентов дали верное определение понятию «инклюзивное образование, 23 ответили «не знаю», 34 дали неверное определения понятия. Из них, 246 человек – студенты молодого возраста от 18 до 30 лет ответили не верно или не знали.

Выразили свое согласие на обучение в условиях инклюзивного образования 79 % участников, и 23 % будущих педагогов, не согласны с поставленной задачей, к ним относятся студенты молодого возраста.

403 человека ответили, что хорошо относятся к людям с ОВЗ и инвалидам, отрицательное отношение выразили 26 человек, которые составляют студенты молодого возраста.

78 % считают, что данная проблема актуальна и значима для современного образования, 15 – высказали свое отрицательное отношение к важности проблемы и это опять же были студенты молодого возраста.

93 % согласны с утверждением о равноправии между здоровыми и людьми с ОВЗ. 17 будущих педагогов выразили прямой протест в данном отношении и 11 человек считают, что не все лица с ОВЗ способны справляться с учебными нагрузками и не каждую профессию способны освоить ввиду своих ограничений.

65 % участников выражают готовность к работе с особенными детьми, 9 – не готовы к работе в условиях инклюзивного образования и 26 затрудняются дать однозначный ответ. И все это – студенты молодого возраста.

Методика выявление уровня благополучия студентов позволяет получить данные об эмоциональном самочувствии, удовлетворенности организацией образовательного процесса, условиями возможной самореализации, состоянии социально-психологического климата студенческой группы, а также отношения к смешанным группам.

В нашем вузе всего 3512 обучающихся (12 с инвалидностью), в нашем опросе из 429 студентов участвовало 3 человека с инвалидностью с аутоиммунным заболеванием, ограничением опорно-двигательного аппарата и с проблемами по зрению.

Свое настроение (эмоциональное самочувствие) 60 % оценили как отличное и нормальное, 24 % не очень хорошее, 9 % плохое и 7 % (30 человек) – как очень плохое. И опять это студенты в возрасте 18-30 лет.

Большинство студентов 45 % скорее удовлетворены, 20 % полностью удовлетворены, 19 – скорее не удовлетворены и 16 % (68 человек), т. е. большинство учащихся молодого возраста совсем не удовлетворены организацией образовательного процесса.

50 % (214 человек) указали, что есть кое-какие проблемы со здоровьем. 38 % (163 человека) чувствуют себя отлично, 10% (43 человека) в последнее время чувствуют себя неважно и 2 % (9 человек) обучающиеся молодого возраста ответили, что у них очень плохое самочувствие.

61 % считают, что условия, созданные в Вашем вузе, скорее да, чем нет способствуют здоровому образу жизни учащихся. 23 % считают, полностью способствуют. 15 % скорее нет, чем да и 1 % (4 человека) –

студенты в возрасте от 18 до 30 лет считают, что условия в вузе не созданы для здорового образа жизни учащихся

58 % (248 человек) скорее удовлетворены условиями, созданными для самореализации студентов в вузе. 23 % (100 человек) удовлетворены, 15 % (63 человека) скорее не удовлетворены, а 4 % (18 человек) полностью не удовлетворены условиями, такое мнение высказали опять же студенты молодого возраста.

Большинство студентов считают, что социально-психологический климат в группе благоприятный. 31 % скорее благоприятный, чем нет и 21 человек – обучающиеся в возрасте от 18 до 30 лет считают, что климат в их группе скорее неблагоприятный, чем благоприятный.

54 % считают, что конфликты не возникают; 32 считают, что возникают очень редко; 12 ответили, что возникают не так часто и 2 %, опять же будущие педагоги молодого возраста считают, что возникают очень часто.

Не нуждаются в помощи психолога 287 человек, иногда чувствуют необходимость 69, крайне редко нуждаются 56 и 17 человек обучающиеся в возрасте от 18 до 30 лет нуждаются в помощи.

Также методика позволяла определить степень довольства студентов-участников созданием смешанных групп, в которые бы были включены студенты с нормой здоровья и студенты с инвалидностью: 46 % участников полностью поддерживают такую идею; 41 % – скорее поддерживают, чем нет; 9 % – считают, что студенты с ОВЗ и инвалидностью должны учиться в специальных группах, отдельно от студентов с нормой здоровья; 4 % – не поддерживают такую идею. Именно студенты молодого возраста, не поддерживают такую идею.

На вопрос: «Если бы при поступлении мне сказали, что я буду учиться в смешанной по составу группе, то» данные распределились таким образом, что большинство студентов 78 % (335 человек) никак не изменили бы решение учиться в этой группе. 18 % (77 человек) скорее всего, не изменили бы свой выбор; 3 % (13 человек) задумались бы о смене группы/специальности/ВУЗа; 1 % (4 человека) – студенты молодого возраста точно не стали бы поступать на эту специальность/в этот ВУЗ.

Большинство студентов полностью удовлетворены своей студенческой жизнью, 206 человек, 189 – скорее удовлетворены, чем нет, 21 – скорее не удовлетворены и 13, которыми являются студенты в возрасте от 18 до 30 лет, не удовлетворены своей студенческой жизнью.

Таким образом, путем последовательного анкетирования участников мы получили подробные данные, позволяющие провести

всестороннюю оценку их отношения к готовности работать в условиях инклюзивного образования. Полученные результаты указывают на целесообразность перехода к последующему этапу исследования и дают основания для составления рекомендаций по основным направлениям развития включенного образования.

Литература:

1. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-92.

2. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: история и современность / С.В. Алехина. – Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.

3. Андронникова, О.О. Проблемы внедрения инклюзии в общеобразовательную и профессиональную образовательную систему / О.О. Андронникова // Теория и практика социально-гуманитарного обеспечения инклюзивного образования: материалы Всерос. науч. шк. с междунар. участием / под общ. ред. А.Г. Ряписовой; Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2012. – С. 104-107.

4. Алферова, Г.В. Социализация и социальная адаптация ребенка-инвалида в условиях инклюзивного образования / Г.В. Алферова, З.М. Мухтарова // Гуманитарные исследования. – 2013. – № 4 (48). – С. 120-126. – Библиогр.: С. 125-126.

5. Будникова, Е.С. Реализация инклюзивного образования в образовательной организации: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Будникова, Е.В. Резникова. – Челябинск: Изд-во Цицеро, 2017. – 110 с.

6. Булавко, О.В. Инклюзивное образование в условиях современной образовательной организации СПО / О.В. Булавко и др. // Молодой ученый. – 2016. – С. 123-125.

7. Бубеева, Б.Н. Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Б.Н. Бубеева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – Вып. 1. – С. 221-225.

8. Глухова, Е.С. Проблемы психологической готовности участников образовательного процесса к введению инклюзивного образования / Е.С. Глухова, С.А. Литвина // Психология обучения. – 2013. – № 1. – С. 28-39.

9. Дементьева, И.Ф. Образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы / И.Ф. Дементьева, С.А. Сопыряева // Социальная педагогика. – 2012. – № 2. – С. 43-47.

10. Кузьмина, О.С. Актуальные вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / О.С. Кузьмина // Вестник Омского университета. – № 2. – 2013. – С. 191-194.

Е.Ю. Павловская,
учитель адаптированного обучения,
МБОУ «Озёрная СШ № 9» (Республика Хакасия)

Метод проектов как эффективное средство достижения личностных результатов детей с интеллектуальными нарушениями

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы социализации детей с интеллектуальными нарушениями по средством достижения личностных результатов через проектную деятельности по предмету. Приведены примеры проектов по предмету «Математика».

Ключевые слова: метод проектов, достижение личностных результатов детей с интеллектуальными нарушениями, разработка проектов по предмету «Математика».

Задача школы сегодня не только передача знаний, а так же развитие метапредметных и личностных результатов. Особенно актуален этот вопрос при работе с детьми с интеллектуальными нарушениями, ведь обычно они замкнуты, им трудно общаться. Это выражается в том, что они стесняются отвечать на уроке, ходят по школе опустив голову, разговаривают очень тихо. Конечно социализация таких деток – один из главных вопросов организации их обучения. Наилучшим образом организовать ее можно через формирование личностных результатов, поскольку именно они обеспечивают овладение комплексом социальных (жизненных) компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – введение обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в культуру, овладение ими социокультурным опытом [4].

Ещё Л.С. Выготский считал: «предпосылки компенсации изначально (биологически) заложены у любого аномального ребенка, а компенсация выражается в выравнивании дефекта – устранении социального вывиха и приобретении личностью ощущения социальной полноценностью» [2. С. 43]. «Учителю нужно организовать такую образовательную деятельность, в которой происходит раскрытие возможностей ученика, вследствие чего он убеждается в своих способностях» [3. С. 62].

«Идеальным педагогическим вариантом можно рассматривать деятельность учащихся по методу проектов, когда она согласуется с индивидуальными мотивами и потребностями ученика, что в реальном педагогическом процессе трудноосуществимо» [1. С. 17].

«Метод проектов с полным основанием можно считать одним из главных методов развития творческих способностей учащихся» [1. С. 25]. Важно помнить, что ребенок, имеющий интеллектуальный дефект «может быть умственно отсталым и моторно-одаренным одновременно» [2. С. 44]. Как известно у детей с ОВЗ (в частности с интеллектуальными нарушениями) художественные, физкультурно-спортивные, музыкальные способности развиты на достаточном уровне. Если ребенок любит вышивать, то можно разработать творческий проект и поучаствовать с ним в конкурсе «Мои увлечения» или «Лучший проект». Если ребенок займет место в каком-нибудь конкурсе – это конечно придаст ему уверенности в себе, повысит самооценку. Как следствие и общение с социумом для него станет комфортнее и спокойнее.

Я применяю метод проектов в рамках внеурочной деятельности по предмету. В 2022 году ученица 5 класса (по адаптированной программе) нашей школы выполнила проект по математике «Геометрические фигуры вокруг нас. Математическая вышивка – изонить» данная работа получила высокую оценку (3 место) в конкурсе Томского государственного педагогического университета, поэтому считаем возможным поделиться опытом в данном вопросе. Идея выполнить такой проект родилась после урока математики, когда после вопроса к классу «Где в жизни мы встречали геометрические фигуры и можно ли наблюдать в природе геометрический материал?» дети затруднились ответить. А когда им было сказано, что есть такая математическая вышивка, они не очень поверили, но одна девочка заинтересовалась и захотела поближе познакомиться с техникой «Изонить».

В рамках проекта была проведена следующая работа:

- знакомство с техникой вышивки «Изонить»;
- рассмотрение связи техники «Изонить» и геометрического материала, а именно, что в вышивке используются такие простые элементы как: круг, квадрат, угол, дуга.
- выявление геометрического материала в окружающих предметах (Одуванчике – круг, углы; снежинка – ромбы, углы; елочные игрушки – круги) и вышила их картины в технике «Изонить»;
- применение математической вышивки для закрепления геометрического материала, а именно составление несколько заданий, которые можно использовать на уроке математики или разместить на стенде в школе.

По итогу проделанной работы девочка сделала вывод: «Могу сказать, что гипотезу, о том что при помощи вышивки в технике «Изонить» можно закреплять геометрический материал я подтвердила. Теперь, когда я

смотрю на окружающие себя предметы (дома, одежду, природу), я делю их на части, которые являются геометрическими фигурами, а так как эта техника мне очень понравилась (картины выглядят ярко и очень изящно) я дальше хочу заниматься этим ремеслом».

Еще один пример внеурочной работы по предмету «Математика» – это проект «Волшебная сказка по математике “Замок ошибок”», который дети так же 5 класса нашей школы выполнили в 2020 году. Данный проект так же занял 3 место в конкурсе ТГПУ, чем очень порадовал авторов.

Решая на уроке задачи по математике, ребята решили, что тоже могут придумать задачу для других учащихся по изученной теме, далее они начали развивать тему и стали придумывать сказочные истории, в которых нужно было что-то вычислять. Одной из идей было чудесное путешествие в сказочную математическую страну мальчика Мити. Диме и Толе, авторам проекта очень хотелось, что бы именно их задачу дети решали на каком-нибудь из уроков. Так же они хотели, чтоб задача эта была сказочной, интересной и показывала, что математика очень важна в жизни людей. Ребята с интересом подбирали картинки в интернете, которые наилучшим образом передавали суть сказки, а так же эти картинки были нами изменены в редакторе «Paint» (добавлены математические атрибуты, для придания иллюстрациям единства, соответствующего теме работы).

Пример задания из данной сказки: «Идет Митя дальше и видит, перед ним дорога расходится на 3 тропинки, а перед ними камень на котором написано: Выбери правильный порядок действий и иди по тропинке соответствующей твоему выбору, а если ошибешься – никогда не попадешь домой! Даны 3 варианта разного порядка действий на один пример из 3 действий».

В результате работы создана красочная презентация волшебной математической сказки «Замок ошибок», которую можно прочитать с учениками начальной школы с целью развития интереса к математике, задания приведены на слайдах и учащиеся могут выполнять их и пояснять.

Через работу над проектом есть больше возможности развить личностные результаты, через которые ребенок легче адаптируется в социуме, появляется возможность оказаться в ситуации успеха. Дети могут увидеть свои сильные стороны через деятельность направленную на развитие их способностей. Они понимают, что могут проживать свою жизнь, радоваться ей, развиваться, общаться. Из опыта мы можем сказать, что после проведения подобных проектных работ по предмету и участия с ними в конкурсах, дети становятся жизнерадостнее, активнее в

образовательном процессе, легче идут на контакт, громче разговаривают, становятся более активными, начинают лучше общаться со сверстниками из общеобразовательных классов, они чувствуют себя значимыми и в результате уверенными в себе.

В работе с «особыми» детьми на первое место в сохранении их здоровья нужно ставить работу по их социализации, т. е. формирование личностных результатов. Хочется вспомнить слова Сократа «Как нельзя приступить к лечению глаза, не думая о голове, или лечить голову, не думая обо всем организме, так же нельзя лечить тело, не леча душу». Поэтому необходимо педагогу создать комфортные условия для обучения таких детей, чаще организовывать проектную деятельность для повышения их социального статуса, психологической уверенности в себе и удовлетворенности жизнью.

Литература:

1. Бычков, А.В. Метод проектов в современной школе / А.В. Бычков. – Второе издание, дополненное. – Москва: АБВ-ИЗДАТ, 2018. – 100 с.

2. Мишина, Г.А. Коррекционная и специальная педагогика: учебное пособие для студентов / Г.А. Мишина, Е.Н. Моргачева. – Москва: ФОРУМ – ИНФРА-М, 2007. – С. 66-76.

3. Обучение детей с нарушением интеллекта в условиях реализации ФГОС: учебно-методическое пособие / Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования. – Красноярск: КК ИПК ПП РО, 2020. – С. 33-62.

4. ООО «Инфоурок» документ «АООП для детей с ОВЗ УО (Вариант 1) 5-9 классы». – Режим доступа: URL: https://infourok.ru/aoop-dlya-detej-s-ovz-uo-variant1-5-9-klassy-5213941.html. (дата обращения 21.05.2022 г.).

Ю.А. Соколова,
учитель трудового обучения
КГБОУ «Бийская общеобразовательная школа-интернат № 1»
(г. Бийск)

Факторы, влияющие на профессиональное становление будущего учителя к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью

Аннотация. Автором раскрываются факторы, влияющие на профессиональное становление студентов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в общеобразовательных учреждениях, и определены педагогические условия, способствующие профессиональной подготовки.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, имитация воспитания, бюрократизация воспитания, готовность

бедующего учителя, компоненты готовности, организационно-педагогические условия.

В настоящие время в отечественной системе образования происходят значительные изменения, обусловленные социально-экономическими условиями развития современного общества. Особое место в системе образования занимает образование лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. При этом, особая функция в указанном процессе отводиться педагогу, который обеспечивает не только полученные детьми качественного образования, но и реализацию воспитательных функций.

Федеральный закон «Об образовании № 273-ФЗ» обеспечивает право каждого гражданина на образование на образование вне зависимости от особенностей физического и психического развития обучающихся. Реализация данного права детей с ОВЗ и инвалидностью возможна через организацию образования, которая учитывает их особые образовательные потребности, создавая в образовательных организациях специальные условия [5].

Согласно положениям профессионального стандарта педагог, в соответствии с основополагающими нормативными актами в сфере образования, учитывающими требованиями к личности педагога и его профессиональной компетентности, должен владеть навыками применения специальных подходов к обучению детей с ОВЗ и инвалидностью, психолого-педагогических технологий, оказывать помощь любому ребенку и т. д.

В условиях модернизации Российской системы образования перед педагогической наукой и практикой стоят задачи поиска наиболее оптимальных систем обучения и воспитания детей с ОВЗ и инвалидностью, проблема их социализации и интеграции в обществе, развитие их жизненных компетенций.

Методологическим основанием подготовки студентов к работе с обучающимися воспитанниками с ОВЗ и инвалидностью может служить профессиональный подход к обучению профессионалов в образовательном учреждении, применение современных технологий, поэтапно формирование профессиональных компетенций личности студента в соответствии с ФГОС. Это позволит увеличить число самостоятельных, творческих, инициативных, предприимчивых людей, способных предлагать и разрабатывать инициативные идеи в профессии, находить нетрадиционные решения и реализовать образовательные проекты. Однако значимость подготовки студентов к работе к работе с обучающимися воспитанниками с ОВЗ и

инвалидностью для современного высшего образования, его содержательная составляющая и формы пока не получили достаточной теоретико-методической разработки.

Будущие педагоги, студенты, которые никогда не сталкивающиеся с особенностями обучения детей с различными проблемами здоровья, придя работать в общеобразовательное учреждение, часто не владеют необходимыми знаниями, приемами и методиками специального воспитательно-образовательного процесса, даже не смотря НАТО, что прошли курс коррекционной педагогики.

Отечественную систему воспитания, как и состояние российской педагогики в целом, сегодня принято характеризовать как кризисную и выделять в ней целый спектр актуальных проблемах [3. С. 112].

Во-первых, это проблема имитации воспитания – его подмена или массовыми мероприятиями в свободное от уроков время(на которое велено приводить детей и куда они сами не очень-то хотят идти), или профилактическими беседами с детьми по тому или иному поводу (которые опять же велено проводить).

Во-вторых, это проблема бюрократизации воспитания. Речь идет об излишне большом объеме, количестве, а также неуместном наукообразии и формальности разрабатываемых школой документов – и это при нехватке у школ времени на реальную работу с детьми. Следовательно, для этого требуется большая работа, связанная с сознанием соответствующих условий для учителя.

По мнению А.Л. Андреева одна из проблем воспитания детей с ОВЗ и инвалидностью – это правильно организованная деятельность ребенка. В деятельности формируются нравственные качества, а возникающие отношения могут влиять на изменение целей и мотивов деятельности, что в свою очередь влияет на усвоение нравственных норм и ценностей организаций. Деятельность человека выступает и как критерий его нравственного развития. Развитие морального сознания ребенка происходит через восприятие и сознание содержания воздействий, которые поступают и от родителей и педагогов, окружающих людей через переработку этих воздействий в связи с нравственным опытом ребенка с ОВЗ, его взглядами и ценностными ориентациями. В сознании ребенка внешнее воздействие приобретает индивидуальное значение [1. С. 24].

Таким образом, формирует субъективное отношение к нему. В связи с этим, формируются мотивы поведения, принятия решения и нравственный выбор ребенком собственных поступков. Направленность школьного воспитания и реальные поступки детей

могут быть неадекватными, но смысл воспитания состоит в том, чтобы достигнуть соответствия между требованиями должного поведения и внутренней готовности к этому.

Ю.Н. Казаков опытным путем выяснил, какие педагогические условия будут способствовать развитию профессиональной подготовки студента, с учетом тех требований, которые предъявляются к педагогической деятельности современными стандартами. Особое внимание в работе исследователь уделяет профессиональной мотивации, которую он рассматривает как совокупность мотивов выбора профессии педагога, личностного отношения к этой профессии и степени активности студента в процессе освоения педагогической теории и практики [4. С. 36]. В том случае, если в процессе профессиональной подготовки обеспечиваются условия для творческой самореализации студента, для удовлетворения личности значимых потребностей и интересов, если создаются условия для поисковой деятельности, если происходит взаимная интеграция процессов обретения академических знаний и освоения приемов практической деятельности, если студенту помогают разрабатываться в собственных устремлениях мотивах поведения, если постоянно включают студента в такую деятельность, которая ориентирована на результат, то профессиональная мотивация будущих педагогов будет развиваться в направлении позитивной динамики. При этом автор неоднократно делает акцент на необходимости активного включения студента во все виды деятельности, которые стимулируют развитие интереса к профессии, позволяет студенту увидеть себя в профессии.

Определены и раскрыты компоненты готовности будущего учителя к работе с учащимися с ОВЗ и инвалидностью в общеобразовательных учреждениях.

Мотивационный – это совокупность стойких мотивов к работе, направленность к осуществлению эффективного процесса обучения, признание каждого ученика субъектом учебной деятельности, формирование внутренней готовности к позитивному восприятию учеников с ОВЗ и инвалидностью.

Когнитивный – система знаний и представлений о проблеме инвалидности, особенности психического и физического развития лиц с ОВЗ и особенностях построения педагогического процесса с такими учащимися.

Креативный – отражает творческую активность и личностное особенности педагога, позволяющие создавать новые материальные и

духовные ценности, а так же развивать творческий потенциал учащихся с ОВЗ и инвалидностью, руководствуясь их возможностями.

Деятельностный – состоит из способов и приемов реализации профессионально-педагогических знаний в работе с лицами ОВЗ и инвалидностью, и предлагает формирование у будущих учителей соответствующих профессиональных компетенций [2. С. 46].

Для оценки психолого-педагогической готовности к работе с детьми ОВЗ и инвалидностью необходимо выявить её качественные характеристики, то есть уровни. Мы выделяем три уровня сформированности готовности будущих учителей: пороговый, базовый и повышенный.

Пороговый уровень (1-5 баллов) характеризуется минимальным бессистемным набором профессиональных компетенций. Знания о потребностях и личности людей с ОВЗ и инвалидностью носит характер житейских представлений. Студенты испытывают затруднения в выявлении образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, в организации сотрудничества и партнерства учащихся для осуществления инклюзивно учебно-воспитательного процесса. Студенты не планируют в будущей профессиональной деятельности выстраивать индивидуальный личностно-ориентированный маршрут «особого» ребенка в процессе образования.

Базовый уровень (6-10 баллов) характеризуется тем, что профессиональные компетенции сформированы недостаточно системно, не всегда эффективно применяются в той или иной педагогической ситуации. Студенты не в полной мере могут адаптировать образовательную среду к особым потребностям учеников с ОВЗ и инвалидностью, но с готовностью принимают идеи и принципы обучения детей с ОВЗ и инвалидностью.

Повышенный уровень (11-15 баллов) характеризуется в полной мере системно сформированными профессиональными компетенциями, позволяющими достичь высокого профессионального результата. Прочные знания теории. Студенты нацелены на эффективную профессиональную деятельность в общеобразовательных учреждениях для обучающихся лиц с ОВЗ и инвалидностью. Студенты владеют приемами и методами достижения педагогических целей в образовании, диагностическим инструментарием. Профессионально важные личностные качества педагога сформированы в полной мере.

Учитывая особенности формирования профессиональной подготовки будущих педагогов в ходе модернизации педагогического

образования, выделены следующие организационно-педагогические условия:

- выполнения общих требований образовательного стандарта в сочетании удовлетворением индивидуальных возможностей и интересов каждого студента;
- представления студентам возможности выбора видов, форм, деятельности и самоопределения;
- гибкого и своевременного изменения индивидуальных образовательных программ и индивидуальных планов;
- использования разнообразных методов и форм самостоятельной работы студентов.

Таким образом, социальный заказ на специалиста по работе с детьми с ОВЗ и инвалидностью в общеобразовательных учреждениях преодолен, во-первых, современной образовательной политики, направленной на удовлетворении образовательных потребностей детей с ОВЗ и инвалидностью; во-вторых, реальной необходимостью пересмотреть целей профессиональной подготовки будущих учителей.

Литература:

1. Андреев, А.Л. Компетентностная парадигма в образовании / А.Л. Андреев // Педагогика: научно-теоретический журнал. – 2019. – Вып. 4. – С. 111-117.

2. Божевич, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божевич // Вступительная статья Фельштейна Д.И. – 2017. – С. 46-49.

3. Битова, А.Л. Особый ребенок: исследования и опыт помощи, проблемы интеграции и социализации / А.Л. Битова // Научно практический сборник. – 2017. – Вып. 3. – С. 112-116.

4. Казаков, Ю.Н. Психическая оценка учебной и профессиональной мотивации студента / Ю.Н. Казаков, Ю.С. Меркушева. – Москва: РАСН, 2019. – 240 с.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012. – № 273-ФЗ.

И.И. Сулима,
д-р филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»;
А.А. Еркулова,
студент ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»
(г. Нижний Новгород)

Современные исследования в области инклюзивного образования

Аннотация. В современном мире инклюзивное образование рассматривается в качестве принципа поддержки образования в целях

развития и обучения на протяжении всей жизни и предоставления равных образовательных возможностей для всех слоёв населения. В России так же стремительно развивается инклюзивное образование, внедрение которого помогает бороться с дискриминацией и учит как детей, так и взрослых принимать многообразие и разницу между людьми.

Ключевые слова: педагогика, образование, психология, инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, индивидуальные особенности.

Учёные формулируют определение педагогики по-разному, однако самое распространённое определение выглядит следующим образом: «Педагогика – это наука о закономерностях процесса воспитания, обучения, образования, профессиональной подготовки и повышения квалификации детей, молодёжи, взрослых людей, разрабатывающая теорию и методику организации и управления этими процессами» [4]. Предметом педагогики выступают проявления действительности, которые обусловливают развитие и формирование человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества и педагога. Целью педагогической науки является выявление закономерностей, взаимосвязей и нахождение наиболее оптимального метода становления индивидуума, его воспитания, обучения и образования [3].

Психология рассматривает закономерности возникновения, развития, становления и функционирования психических процессов, состояний, свойств личности, занимающейся той или иной деятельностью, закономерности развития и функционирования психики, как особой формы жизнедеятельности. Психика человека – это психическое отражение реальной действительности, то есть образов окружающей среды, чувств и мыслей, потребностей, поступков, жестов и мимики. Изучение психики человека является основной задачей психологической науки. В качестве основного объекта здесь выступают социальные субъекты, их жизнедеятельностные связи и отношения, а также субъективные и объективные факторы, содействующие или препятствующие достижению ими вершин в жизни и творческой деятельности. Основными задачами психологии являются: изучение механизмов, закономерностей, качественных особенностей проявления и развития психических явлений; изучение природы и условий формирования психических особенностей личности на разных этапах её развития и в

различных условиях её формирования; использование полученных знаний в различных отраслях практической деятельности [5].

Психологические знания о ребёнке служат основой для педагогического процесса. Без знания о психических процессах, об основных этапах становления индивидуума, невозможно эффективно управлять деятельностью ученика, его развитием, совершенствованием его личности. О наличии взаимосвязи педагогики и психологии говорят их общие базовые понятия. Также в педагогической деятельности применяются психологические методики, тесты, анкеты. На основе взаимосвязи психологии и педагогики возникла такая наука как педагогическая психология или психология образования [2]. Педагогическая психология позволяет, базируясь на понимании закономерностей психического развития и личностного становления человека, выстраивать социальные условия образовательных систем. Однако образовательная система должна меняться, чтобы обеспечить эффективное решение новых проблем в ней самой, а также связанные с технологическим развитием, экономическими и социальными изменениями.

В начале XXI века наиболее актуальной тенденцией в области развития современного образования является переход к системе доступного образования для всех слоёв населения, в том числе и лиц с ограниченными возможностями, в доступных школах и других образовательных учреждениях, то есть инклюзивное образование. Инклюзивное образование – это образование, благодаря которому все дети, несмотря на их физические, интеллектуальные и психологические особенности, включаются в общую систему образования и обучаются в общеобразовательных учреждениях вместе со своими сверстниками. Инклюзивное образование помогает раскрыть каждого ученика с помощью правильно подобранной образовательной программы, которая соответствует способностям ученика. В то же время, инклюзивное образование учитывает индивидуальные потребности, так же, как и специальные условия и поддержку, необходимые как обучающемуся, так и педагогам для достижения высоких результатов обучения. При инклюзивном подходе необходимо не адаптировать учеников с определёнными трудностями в обучении к настоящим требованиям стандартной образовательной организации, а реформировать образовательные организации и найти иные педагогические подходы к обучению таким образом, чтобы появилась возможность наиболее полно учитывать особые образовательные потребности людей с ОВЗ [6]. Понимание того, как воспринимается

идея инклюзивного образования учащимися, родителями, педагогами и обществом в целом, важно для выяснения спроса на подобное образование. Кроме того, отношение к инклюзии в образовании отражает степень принятия обществом людей с ОВЗ.

14 августа 2021 года прошёл всероссийский опрос «ВЦИОМ-Спутник». Опрос проходил с помощью телефонного интервью из списка телефонных номеров, задействованных на территории Российской Федерации. В опросе приняли участие 1600 россиян в возрасте старше 18 лет. Выяснилось, что 59 % опрошенных впервые слышали термин «инклюзивное образование» и только 11 % смогли дать верный ответ на вопрос, что этот термин обозначает. Более двух третей родителей школьников (63 %) и дошкольников (65 %) имеют опыт инклюзивного образования. В обоих случаях дети у 27 % родителей не обучаются совместно с детьми с особенностями развития. Преимуществами совместного обучения, по мнению россиян, являются социализация/толерантность и позитивная среда в коллективе, равенство возможностей в получении образования, хорошее развитие и успеваемость детей. Основными недостатками инклюзивного образования опрошенные считают проблемы детей с особенностями развития как психологические, так и риск отставания в обучении из-за сложности программ [1].

На основе всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что инклюзивное образование позволяет расширить возможности получения образования для людей с ограниченными возможностями здоровья. В России инклюзивное образование недостаточно распространено, однако внедрение идей инклюзивного образования в образовательные стандарты является технически сложным, но необходимым процессом. На данный момент, реализация данного проекта уже приносит ощутимые результаты.

Литература:

1. Инклюзивное образование в России: отношение, проблемы, перспективы. – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/inkljuzivnoe-obrazovanie-v-rossii-otnoshenie-problemy-perspektivy, доступ свободный (дата обращения: 23.05.2022).

2. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Р.С. Пионова. – Мн.: Университетское, 2002. – 256 с.

3. Педагогика как наука. Предмет, объект, функции, задачи. Основные категории. Система педагогических наук, связь с другими науками. – Режим доступа: https://studopedia.ru/17_126555_pedagogika-kak-nauka-predmet-ob-ekt-funktsii-zadachi-osnovnie-kategorii-sistema-pedagogicheskih-nauk-svyaz-s-drugimi-naukami.html, доступ свободный (дата обращения: 23.05.2022)

4. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева и др.; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2010. – 432 с.

5. Психология: учебное пособие / Отв. ред. Е.В. Казакова, М.В. Корехова, Э.В. Леус; Сев. (Арктич.) федер. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Архангельск: Издательство «РАО», 2018. – 237 с.

6. Жаворонков, Р.Н. Развитие инклюзивного образования в России на современном этапе: социально-правовые аспекты / Р.Н. Жаворонков. – Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2011. – № 4.

И.М. Чибова,
зам. руководителя по программе РИП
МДОУ «Октябрьский детский сад» (Ульяновская область)

Развитие нравственных качеств у детей дошкольного возраста посредством экологической культуры

Аннотация. Статья содержит опыт формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста при знакомстве с малой родиной через тематические прогулки и экскурсии. Яркие впечатления, полученные на экскурсиях, нередко остаются в памяти на всю жизнь, именно в этих образах и воплощается Родина.

Ключевые слова: экологическая культура, нравственность, дети дошкольного возраста, познавательный интерес, малая родина.

В дошкольном возрасте происходит формирование основных качеств человека, закладывается фундамент будущего человека [1]. Поэтому все, что усвоено в этот период – знания, умения, навыки – являются особенно прочными. Особенно важно заложить в восприимчивую душу ребенка человеческие ценности, зародить интерес к истории своего города, края, традиции. Необходимо учитывать, что на каждой возрастной ступени дети приобретают не только определённые знания, но и важные нравственные качества: основы гражданственности, любовь к Родине, бережное отношение к её природе, историческому и культурному наследию, уважение к старшим и сверстникам, уважение к культуре и традициям других народов. Поэтому система и последовательность работы по воспитанию у детей познавательного интереса может быть представлена следующим образом: Семья – Детский сад – Родная улица, район – Родной город – Страна, её столица, символика. Конечно, данная схема не отражает всей полноты работы по формированию экологической культуры у детей, включающей воспитание у детей любви к родной природе, уважение к людям труда

[2]. Прежде чем ребенок начнет воспринимать себя как гражданина, ему необходимо помочь осознать свое собственное Я, свои корни.

В каждом месте своя природа, свои традиции и свой быт. Отбор соответствующего материала позволяет сформировать у дошкольников представление о том, чем славен родной край. И задача педагога показать ребенку, что родной город славен своей историей, традициями, достопримечательностями, памятниками, лучшими людьми. То есть мы формируем любовь к малой и большой Родине.

Наиболее эффективная форма работы по ознакомлению с малой родиной и привитию любви к родному краю являются тематические прогулки и экскурсии. Изучение родных мест начинаем со знакомства с детским садом, его местонахождением. Используя повседневные наблюдения за тем, что дети дошкольного возраста встречают на своем пути в детский сад, замечая изменения в погоде, смену времен года, сезонные работы, производственные и социокультурные объекты, дети учатся выделять интересное, красивое.

Целевые экскурсии в библиотеку, школу, формируют у дошкольников представления о разнообразных потребностях людей и о том, кто и как заботится о жителях посёлка. Ежегодно, на 9 мая, весь посёлок собирается возле памятника погибшим воинам, читают стихи и поют патриотические песни. Считаем, что данные мероприятия оставляют неизгладимое впечатление в сердцах детей. Формирование у детей чувство патриотизма и любви к своей Родине происходит на праздниках, развлечениях, вечерах досуга, викторинах.

При всем многообразии форм и методов работы по ознакомлению с малой родиной, как показывает опыт работы, особое место занимает проектная деятельность. О перспективах проектной деятельности свидетельствуют те факты, что она даёт возможность развития наблюдения и анализа явлений, проведения сравнения, обобщения и умения делать выводы, творческого мышления, логики познания, пытливости ума, совместной познавательно-поисковой и исследовательской деятельности, коммуникативных и рефлексивных навыков и много другое, что является составляющими успешной личности. Ежегодно готовим проекты с детьми, как со всей группой, так и с отдельными детьми.

Трудно спорить, когда говорят: воспитывает все, что окружает растущего человека. И все же в огромном многообразии воспитательных влияний, следует обратить внимание на семью. Семья играет решающую роль в дошкольный период, когда закладывается «моральная арматура» личности и позже у неё ведущая роль в воспитании общественно-

политической сознательности, трудолюбия. Поэтому считаем необходимым разъяснить родителям, насколько важно учить ребенка умению вести себя благородно с детских лет. Чувство Родины начинается у ребенка с отношения к семье, к самым близким людям – отцу, матери, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. Если в семье есть свои, присущие только ей черты, особенности, традиции, такие как праздновать вместе Новый год, дни рождения, готовить друг другу подарки, ездить вместе на отдых; то это все постепенно и основательно входит в социальный опыт ребенка, как самые приятные и дорогие воспоминания, которые хочется пережить снова. Вот почему так важно, чтобы мама и папа, и мы педагоги были рядом с ним, помогали соприкасаться с народными традициями, историей, культурой, природой, поддержать его интересы к прошлому и настоящему родной земли, воспитывать патриотизм и любовь к своей Родине.

Ещё одной формой работы по воспитанию у детей познавательного интереса к малой родине – является ежегодный слёт дошкольников «Юные друзья природы» [3], который проводится в детском саду, для дошкольных команд всего района. В ходе игр, жюри проверяет знания об экологии, растениях, животных и навыки детей ориентирования на местности, а также сплоченность команды. Эта форма работы позволяет повысить интерес детей к познанию природы, достопримечательностей свое малой родины.

Яркие впечатления о родной природе, полученные в детстве, нередко остаются в памяти на всю жизнь, так как в ее образах воплощается Родина.

Дошкольники могут принимать посильное участие в защите природы [4]. Важно чтобы формирование бережного отношения к природе сочеталось с воспитанием любви к родному краю и ко всему живому. Главное, что должны понимать дети – миром движет любовь. Любить надо все, что создано на Земле и относится ко всему бережно [5].

В нашем детском саду есть уголок, где дети смогли познакомиться с историей и бытом малой родины. Ребята всегда с большим удовольствием посещают музей, так как все экспонаты в нем интерактивны – их можно потрогать, пощупать, поиграть с ними.

Ребёнок, который будет знать историю своего села, города, края, памятников культуры, архитектуры, никогда не совершит акта вандализма. Он просто будет знать им цену. Он прислушается к своим родным, близким, которые объясняют ему, что такое Любовь к Родине, Отчизна, родной дом, Семья. Дошкольное детство можно назвать порой ежедневных открытий. Взрослым следует дарить детям радость

этих открытий, наполнив их идеологическим и воспитательным содержанием, которые должны способствовать формированию нравственных основ и чувства патриотизма. Раздвигая горизонты познаваемого детьми, мы зароняем в их сердца искорку любви к родному краю, к Родине.

Литература:

1. Край ты мой – Радищевская земля: парциальная программа по экологическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста / В.А. Цепкало, Е.В. Спирина, И.М. Чибова, Т.П. Денисова, О.Н. Мальгина, М.И. Гаврилова. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2019. – 236 с.

2. Формирование эколого-ориентированного сознания у детей старшего дошкольного возраста / В.А. Цепкало, И.М. Чибова, Е.В. Спирина // Диссеминация инновационного опыта: системный подход: сборник научных трудов / под общ. ред. М.И. Лукьяновой, Н.И. Кузнецовой. – Ульяновск: УлГТУ, 2019. – С. 221-229.

3. Формирование экологоориентированного сознания у дошкольников в рамках экологического слёта «Юные друзья природы» / Е.В. Спирина, И.М. Чибова, В.А. Цепкало // Вестник научных конференций. – 2021. – № 4-2(68). Перспективы развития науки и образования: по материалам международной научно-практической конференции 30 апреля 2021 г. – Часть 2. – С. 112-114.

4. Экологическое воспитание в рамках программы «Край ты мой – Радищевская земля» / В.А. Цепкало, Е.В. Спирина, И.М. Чибова, Т.П. Денисова, О.Н. Мальгина, М.Н. Гаврилова // Современные педагогические технологии в преподавании предметов естественно-математического цикла: сборник научных трудов. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УЛГПУ им. И.Н. Ульянова», 2019. – С. 143-145.

5. Эколого-экспериментальные проекты как средство экологического воспитания дошкольников / И.М. Чибова, Е.В. Спирина // Научный Альманах, 2021. – № 4-1(78). – С. 245-248.

М.В. Шамардина,
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет», Институт гуманитарных наук (г. Барнаул)

Психологические ролевые игры как условие гармонизации детско-родительских отношений в семьях с подростками с диагнозом сахарный диабет

Аннотация. Автором статьи проведен анализ теоретических подходов к исследованию особенностей психологического здоровья семей, воспитывающих подростков имеющих диагноз сахарный диабет. Сделан анализ особенностей психологического здоровья семьи при помощи методики оценки психологического здоровья семьи В.С.

Торохтия, через функционально-ролевую согласованность, социально-ролевая адекватностью, внутрисемейной адаптивности, которые являются основными показателями психологического здоровья семьи. Показан метод тренинга с психологическими ролевыми играми и проектной методикой для психокоррекции детско-родительских отношений в диаде «мать-подросток».

Ключевые слова: психологическое здоровье, детско-родительские отношения, социально-психологический тренинг, подросток, психологическая ролевая игра, проектная методика

Заболевание ребенка, которое возникает в подростковом возрасте определяет новый порядок в семье и задает изменения в детско-родительских отношениях, стилях взаимодействия семьи. Психологически особые жизненные условия создаются при хроническом заболевании подростка с сахарным диабетом, что приводит к необходимости смены образа жизни всех членов семьи (5-7 раз в день измерения сахара, подсчет дозы инсулина и уколы при повышенном уровне сахара, соблюдение режима питания, подсчет углеводов и т. д.), не их по желанию, а по факту болезни и не возможности отказаться от этих перемен. Поэтому болезнь ребенка в подростковом возрасте, запускает фактически пересмотр правил и норм взаимодействия в действительности семьи. Важно учитывать и факт того, что сахарный диабет в подростковом возрасте (пубертатный период в развитии) протекает особенно сложно и часто связан с инвалидизацией, что приводит к глубоким психологическим переживаниям всех членов семьи. Значит, болезнь подростка может поменять характер и особенности коммуникаций семьи.

Заболевание «сахарный диабет» выступает как условие меняющее образ жизни всей семьи. Воспитание подростка с диагнозом сахарный диабет требует внимания, терпения, заботы от родителей, поэтому возникают сложные ситуации (больше связанные с адаптацией), которые сопровождаются такими переживаниями, как обида, вина, гнев, а так же одиночество. При этом психологическое состояние матерей детей-инвалидов иногда усугубляется проблемой одинокого материнства.

В теоретических отечественных исследованиях в рамках структурно-функционального анализа проблему инвалидизации исследовали Т.А. Добровольская, И.П. Каткова, Н.С. Морова, Н.Б. Шабалина, И.Ю. Левченко [1; 6]. Анализ детско-родительских отношений в кризисные периоды сделан Л.А. Головей, С.С. Савенышева, В.Е. Василенко [2]. Работы Л.Б. Павловой, Е.Г. Щукиной, Е.С. Цветковой, Д.А. Якоби, Э.Н. Рахматуллиной, и др. представляют изучение психологических особенностей подростков с диагнозом

«сахарный диабет» [4; 6; 8]. Восприятие болезни подростками с диагнозом сахарный диабет показаны в исследованиях Е.Г. Щукиной, Е.С. Цветковой, Д.А. Якоби, которые были продолжены М.В. Шамардиной, А.Б. Боровец, И.А. Ральниковой, что позволило выделить особенности психологического здоровья семей с подростками с диагнозом сахарный диабет и ценностные ориентации подростков с диагнозом сахарный диабет [5; 9; 10].

Целью исследования стало – рассмотрение содержательных особенности психологического здоровья семей, воспитывающих подростков, с диагнозом «сахарный диабет», а также гармонизация детско-родительских отношений в семьях посредством психологических ролевых игр.

Изучение проблемы психологического здоровья семьи, воспитывающей подростка с диагнозом сахарный диабет остается актуальным и на сегодняшний день, так происходит рост заболеваемости среди детей и подростков [5; 9]. Подростковый возраст – кризисный период, в ходе которого происходят серьезные изменения организма и протестному поведению. Главной причиной возникновения заболевания сахарного диабета в подростковом возрасте являются эмоционально обусловленные факторы, в частности продолжительная тревога. У подростков с сахарным диабетом будущее становится неопределенным, возникает беспокойство, чувство неуверенности. Это приводит к сильной эмоциональной напряженности, тревоге и частой смене настроения. Появляется вялость, быстрая истощаемость, пассивность.

Психологическое здоровье семьи подразумевает положительно эмоционально окрашенную комфортную обстановку и гармоничное функционирование всех членов семьи, в реальности на психологическое здоровье семьи влияют как субъективные, так и объективные показатели.

В качестве основного инструмента для оценки психологического здоровья в семей с подростками с диагнозом сахарный диабет была выбрана методика оценки психологического здоровья семьи В.С. Торохтий [5; 7; 9]. В исследовании приняли участие 42 семьи, проживающих в Алтайском крае. Среди них 19 семей с подростками, болеющими диагнозом «сахарный диабет» (эмпирическая группа), в данных семьях 19 подростков со стажем заболевания от 2-х до более 7-ми лет и 21 семья, где подростки, не имеют хронических заболеваний (контрольная группа).

В совокупном анализе психологического здоровья семьи учитываются личностная, групповая, деятельностная составляющие. Содержательно им соответствуют показатели: сходство семейных

ценностей, функционально-ролевая согласованность, социально-ролевая адекватность, внутрисемейная адаптивность, эмоциональная удовлетворенность, устремленность на семейное долголетие, которые являются основными показателями психологического здоровья семьи.

Важнейшее предназначение любой семьи состоит в создании атмосферы абсолютной защищенности человека от негативного воздействия различных факторов, снятия с него отрицательной эмоциональной напряженности, вызванной различными не психологического свойства факторами. Наблюдения показывают, что полное восстановление силы человека происходит в общении с близкими, детьми в психологически здоровой семейной обстановке.

В качестве основных показателей исследования были получены средние баллы по семьям с подростками без хронических заболеваний и подростками с диагнозом сахарный диабет по Функционально-ролевой согласованности, Социально-ролевой адекватности и Адаптивности в микросоциальных отношениях [5; 7]. В результате исследования было установлено, что все три показателя в семьях с детьми, болеющих сахарным диабетом выше, чем в семьях со здоровыми детьми. Так как семья вынуждена приспосабливаться и пройти все кризисы, связанные с постановкой диагноза, инвалидизацией ребенка и адаптацией к болезни через смену образа жизни, проживания стрессовой ситуации, то адаптивность будет выше. Показатель Социально-ролевой адекватности (СРА) говорит о том, что в семьях, воспитывающих детей с диагнозом сахарный диабет реально существующая ролевая структура семьи выше (0,6811), чем в семьях со здоровыми детьми (0,6438). Исследования показывают, что ролевые представления немного больше согласуются в семьях с больными детьми, а так же происходит выполнение тех или иных приписанных ролей. Но если рассмотреть ситуацию внутри группы (между мужчиной, женщиной, ребенком), то мы увидим значимые различия между группами подростков [9].

С помощью критерия Вилкоксона были, рассмотрели направленность изменений и их выраженность, что бы определить между какими членами семьи происходит сдвиг показателей в ролевой адекватности и является более интенсивным. Расчеты показали, что существуют изменения в группе с подростками, имеющими заболевание сахарный диабет в части социально-ролевой адекватности «подростка и матери» (0,011) и между социально-ролевой адекватностью «подростка и отца» (0,003), а в случае между «матерью и подростком» коэффициент больше, ведь мать больше эмоционально вовлечена в ситуацию болезни подростка [5; 9].

В отечественной психологии исследования детско-родительских отношений, в основном используются в психотерапевтическом подходе и носят узко прикладной характер. Установлено, что отношение родителя зависит от того, как родитель принимает и понимает своего ребенка и его поведение. По мнению Дж. Брунера имеют значение «форматы», т. е. стандартные ситуации, такие, как игра, укладывание спать, в которых происходит взаимодействие родителя и ребенка. Носителем общественных правил и норм является родитель, он оценивает действия ребенка, принимает в случае необходимости санкции, в соответствии с родительскими установками. Следовательно, позиция родителя включает субъективно-оценочное, осознанно-избирательное представление о ребенке, которое будет определять способ общения с ребенком, принцип воздействия на него и пр.

Исследование показало, что необходима гармонизация детско-родительских отношений в семьях с подростками, имеющими диагноз подростка с сахарным диабетом, возможна посредством тренинга с психологическими ролевыми играми. Процесс обучения эффективным техникам взаимодействия в семье осуществлялся посредством тренинговых упражнений, в основу которых взят метод «Шести шляп мышления», разработанный Эдвардом де Боно [3]. Ролевая игра «Шесть шляп мышления» – это метод организации мышления, проективный метод, когда в процессе взаимодействия родитель может выстраивать свое отношение с предростком. При разыгрывании ролей психологической игры происходит непосредственное общение между родителем и подростком, что является условием познания друг друга, организации взаимодействия, причем формируется эмоциональный и поведенческий отклик актуальный в настоящий момент, что определяет процессе влияния друг на друга. Следовательно, развивается коммуникативная компетентность родителя и изменение характера взаимоотношений в детско-родительских отношениях, часто связано с оптимизацией родительской позиции относительно подростка и на основе этого объективного восприятия состояний подростка с диагнозом сахарный диабет. Потому основной целью курса «Программа гармонизации детско-родительских отношений» можно считать – развитие эффективных коммуникативных умений родителей, для построения основы конструктивно-оптимальных детско-родительских отношений в семье. Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно повышает чувствительность стимулов как основы критического мышления (категоричность суждений), которое часто проявляется у матери подростка с диагнозом сахарный диабет в детско-родительских отношениях [3].

Социально-психологический тренинг выступает эффективным средством коррекции межличностных отношений (И.В. Вачков), так как «…обычно легче изменить индивидуумов, собранных в группу, чем изменить каждого из них в отдельности» (К. Левин). Программа тренинга по гармонизации детско-родительских отношений включает построение и дальнейшее воплощение в актуальную действительность «обновленную» воспитательную стратегию коммуникаций семьи, умение давать объективную оценку собственных действий, состояний и подростка, формирование определенных личностных качеств подростка с диагнозом сахарный диабет (таких как автономность).

В условиях тренинговой группы проходят изменения в системе взаимоотношений «матери и подростка», так как тренинговые упражнения ориентированы на формирование оптимального стиля взаимодействия и коррекцию позиции матери (в ситуации с сопровождением подростка с диагнозом сахарный диабет – стиль матери гиперопека). Оптимизация задается условиями психологической игры – каждое занятие тренинга проигрывалось исходя из определенного стиля поведения родителя (матери) – шесть цветов шляп, по методу «Шесть шляп мышления», закладывают разные типы мышления (анализа) действительной ситуации. В основе метода лежит убеждение, что мышление человека в процессе жизнедеятельности обрастает стереотипами, приобретает однобокость, помимо этого, мыслительные процессы связаны ещё и с самим человеком, его настроением, эмоциями, интуицией. Эдвард де Боно показал шесть путей, которые основываются на рассмотрении проблемы под разными углами, что бы «обхитрить» привычное для мозга мышление и принятие решений. Метод «Шесть шляп мышления» – это психологическая ролевая игра, в условиях которой выделяется «шляпа определённого цвета» и она демонстрирует определенный режим мышления, в соответствии с этим и меняется восприятие действительности, а значит и поведение человека. Это позволяет получить целостное представление о проблеме (анализ проблемы с разных сторон, посредством разных типов мышления). Автор техники предложил другой подход – параллельное мышление, где шесть шляп выступают в качестве инструмента его достижения. Приём предполагает выбор лучшего не путем конфронтации идей с целью выбора наиболее сильной, а их параллельное мирное сосуществование, где они оцениваются независимо друг от друга и последовательно.

Дополнение метода проектной методикой, позволяет применить новые знания путем самоорганизации, вследствие чего обучение, лежащее в основе проектной методики, предполагает изменение

основной схемы межличностного взаимодействия. В.И. Слободчиков обозначает в проектировании основные шаги – это схема концепции проектируемого преобразования, определение необходимых видов деятельности в их временной последовательности, планирование действий через выделение реальных задач и конечных результатов, а также практическая реализация замысла. Проектные ситуации в тренинге позволяют подойти к решению личностно значимых вопросов взаимодействия матери с взрослеющим подростком: «Каким я хочу видеть собственного ребенка?», «Что я реально могу в силу полученной мной подготовки и своих способностей и особенностей?», «Что я буду делать?». Тренинга оптимизирует собственные личностные ресурсы системы «матерь – подросток с диагнозом сахарный диабет» в актуальном жизненном пространстве, посредством чего происходит реконструкция стереотипов поведения.

Заболевание «сахарный диабет» рассматривается как образ жизни, к которому больной должен адекватно приспособиться и в том числе вся его семья. Воспитание ребенка-инвалида повышает требования ко всем членам семьи, обуславливает огромные усилия, заботы, страхи, переживания, трудности не только материального характера. Семья выступает, как целое единого психологического и биологического организма, которая существует со всеобщими семейными взаимосвязями. Целостность, является одной из характеристик семьи, показывающей способность к самосохранению в ходе непрерывного развития и изменения, поэтому необходима гармонизация детско-родительских отношений в условиях болезни ребенка. Если у подростков с заболеванием сахарный диабет будет правильно сформировано отношение к своему заболеванию, то будет легче понимать себя и реакцию на те или иные изменения в организме, и это будет позитивно сказываться на ходе лечения и на обстановке в семье в целом.

Литература:

1. Возжаева, Ф.С. Реализация комплексных реабилитационных программ для детей-инвалидов / Ф.С. Возжаева // Социальное обеспечение, 2005. – № 18.

2. Детско-родительские отношения в стабильные и кризисные периоды детства / Л.А. Головей, С.С. Савенышева, В.Е. Василенко. – Санкт-Петербургский государственный университет // Психологический журнал. – 2015. – С. 32-43.

3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Как помочь «особому» ребенку: книга для педагогов и родителей – 2-е издание / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. – 96 с.

4. Павлова, Л.Б. Психологические проблемы и личностные особенности подростков с сахарным диабетом / Л.Б. Павлова // Известия Российского

государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 76-2. – С.191-197.

5. Психологическое здоровье семьи, воспитывающей подростка с диагнозом сахарный диабет 1 типа: монография / М.В. Шамардина, И.А. Ральникова, А.Б. Боровец. Алтайский государственный университет. – Барнаул: АлтГУ, 2022. – 1 CD-R (2 Мб).

6. Рахматуллина, Э.Н. Субъективные переживания трудностей в адаптации к болезни у подростков с сахарным диабетом I типа / Э.Н. Рахматуллина // Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 384-386.

7. Торохтий, В.С. Методика оценки психологического здоровья семьи / В.С. Торохтий. – М.: ЦСП РАО, 1996. – 71 с.

8. Шамардина, М.В. Технологии психолого-педагогического сопровождения детей с сахарным диабетом: учебно-методическое пособие / М.В. Шамардина, Н.А. Першина [Науч. ред. Л.А. Мокрецова]: Алтайская гос. акад. образования. – Бийск: АГАО, 2014. – (Вузу – 75 лет). – 167 с.

9. Шамардина, М.В. Психологическое здоровье семей, воспитывающих подростков с диагнозом сахарный диабет / М.В. Шамардина // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта, 2019. – Т. 5. – № 5(16). – С. 25-32. – Режим доступа: URL: http://journal.asu.ru/zosh/article/view/7217.

10. Щукина, Е.Г. Личностное восприятие болезни подростками с сахарным диабетом 1 типа / Е.Г. Щукина, Е.С. Цветкова, Д.А. Якоби // Экология человека. – 2003. – № 6. – С 38-40.

А.А. Шарапова,
магистрант ЧОУ ВО «Казанского Инновационного Университета имени В.Г. Тимирясова (ИЭУП)»,
факультет психологии и педагогики, 2 курс;
Т.А. Челнокова,
доцент ЧОУ ВО «Казанский Инновационный Университет им. В.Г. Тимирясова (ИЭУП)» (Республика Татарстан, г. Казань)

Профориентационная работа в системе инклюзивного образования
Vocational guidance in the system of inclusive education

Аннотация. В данной статье рассматривается организация профориентационной работы в системе инклюзивного образования.

Abstract. This article discusses the organization of career guidance in the system of inclusive education.

Ключевые слова: профориентационная работа, инклюзивное образование.

Keywords: career guidance work, inclusive education.

Институт образования играет огромную роль в процессе социализации личности, связанной с ее профессиональным самоопределением. Уже на этапе дошкольного образования обучающийся знакомится с профессиями, отдавая определенные предпочтения тому или иному виду трудовой деятельности. На этапе школьного обучения профессиональные предпочтения должны принимать более осознанный характер. Главным этапом профессионального самоопределения выступает этап профессионального образования, в которой происходит дальнейший процесс ориентации обучающегося в выбранной профессии. Успешность протекания профессионального самоопределения тесно связана с организацией профориентационной работы. Профессиональная ориентация решает одну из важнейших задач социализации личности – задачу ее профессионального самоопределения. Построение системы профориентационной работы в системе учреждений образования строится с учетом возрастных особенностей обучающихся. Актуальность обращения к проблеме, определяется и теми изменениями, которые происходят в системе отечественного образования в условиях провозглашения его общедоступности и равенства. Одним из актуальных ориентиров развития современного образования становится повышение уровня его инклюзивности.

Инклюзивное образование – «это долгосрочная стратегия, она берет старт сегодня и представляет собой построение такой образовательной среды, которая позволит каждому ребенку, включая тех, кто имеет серьезные отклонения в психофизическом, эмоциональном, социальном и других аспектах развития, учиться вместе в учебных заведениях, но на уровне своих возможностей» [4. С. 85]. Развитие модели инклюзивного образования отражается в увеличение количества обучающихся с ОВЗ в образовательные процессы. При этом возможны разные формы включения обучающихся с ОВЗ в образовательные отношения. Это может быть совместное обучение вместе с теми, кто не имеет данных нарушений и теми, кто такие нарушения также имеет.

Для организации профориентационной работы в системе инклюзивного образования и решения проблем выбора профессии лицам с индивидуальными образовательными потребностями (ОВЗ) необходимо разработать комплексный подход, очень важно подобрать необходимый методический инструментарий с учетом индивидуальных особенностей здоровья. При организации профориентационной работы важно знаний ограничений в профессиональных выборах, связанных с тем или иным дефектом развития.

Цель профориентационной работы – прежде всего в создании эффективной системы профессионального сопровождения обучающихся в соответствии с их способностями, интересами и запросами рынка труда, в том числе обучающихся с ОВЗ.

Как любой вид образовательной деятельности, к которой относится и профориентационная работа, она призвана решать конкретные задачи: это и расширение общих представлений обучающихся о современном рынке профессий, с перспективами развития его потребностей; формирование у обучающихся умения соотносить свои интересы и способности с требованиями, выдвигаемыми выбранной профессией, понимание возможных ограничений в своих профессиональных предпочтениях и рационального оценивания своих возможностей. Задачей профориентационной работы является формирование у обучающихся положительного отношения к себе. Большое значение в процессе профессионального самоопределения имеет осознание своей индивидуальности, оценивание себя применительно к получению и реализации себя в будущей профессии.

Рассматривая проблему развития системы профориентационной работы необходимо проанализировать имеющуюся литературу по проблеме профориентации среди обучающихся с ОВЗ. По мнению Е.М. Старобиной, профессиональная ориентация детей с ограниченными возможностями «включает в себя изучение трудовых возможностей учащихся в целях предварительного отбора для обучения определенному виду труда, соответствующему широкой профессии» [2. С. 58]. На этом этапе происходит элементарное профессиональное просвещение обучающихся, в ходе которого они ознакомятся с видами труда, осваивают отдельные приемы и виды трудовых действий.

Важной частью профориентационной работы является обучение труду. В этом большое значение отводится как системе трудового воспитания, так и системе дополнительного образования. Занятия в кружках, секциях, мастерских – имеет огромное значение для выявления способностей и интересов.

Е.М. Старобиной отмечается и важность такого направления работы как «приобщение воспитанников к занятиям по интересам, формирование предпрофессиональной подготовки» [2. С. 58].

Таким образом, мы видим, что профессиональное самоопределение обучающихся с ОВЗ мало чем отличается от данного процесса у нормотипичных обучающихся. «Сложности начинаются в период формирования основных компонентов профессионального самоопределения» [2. С. 59]. В данном случае речь идет о профессиональной направленности и профессиональном

самосознании. Эти сложности напрямую связаны с теми ограничениями в профессиональном выборе, которые порождены дефектом психофизического развития.

В процессе решения проблемы сознательного выбора профессии детьми с ограниченными возможностями здоровья очень важно понимание ими их ограничений, оценка готовности адаптировать свои профессиональные желания под ограничения здоровья. Для этого психологом могут быть подобраны различные методики для проведения индивидуальных или групповых занятий с детьми. В которых в игровой форме могут быть перечислены разные направления и профессии, подходящие ребенку и учитывающие его желания, и индивидуальные особенности.

Исключительно важным в организации профориентационной работы представляется решение вопроса диагностики способностей, личностных особенностей, интересов и склонностей, которые зависят как от вопросов воспитания и обучения, так и от природных задатков. Организация диагностики профессионального развития, профессиональной направленности личности должна иметь непрерывный характер, охватывая обучающихся уже с начальной школы.

В проведении профдиагностики следует обратить внимание на современные диагностики, они предлагают учет типологических особенностей личности и соответствие им возможностей и способностей обучающегося. В современной науке существует множество типологий личности в профессиональной среде. Как отечественные, так и зарубежные авторы предлагают определить для каждого типа личности наиболее подходящую область профессиональной деятельности. Для обучающихся с ОВЗ данная область может попасть в зону ограничений. И это определяет особую осторожность применения профдиагностических методик в работе с данной категорией обучающихся.

Например, Е.А. Климов создал теорию профориентации, в которой описал, что у каждого человека есть свои определенные качества, благодаря которым можно выявить предрасположенность к одному виду деятельности. При это он обращает внимание на то, что выбор человека должен зависеть от предмета труда и описал такие типы профессий, как: «человек-человек, человек-техника, человек-природа, человек-знаковая система, человек-художественный образ» [1. С. 31]. Также он описал действия, по которым нужно следовать при профессиональном самоопределении с детьми, у которых выявляются нарушения в развитии. В этом случае необходима многоэтапная работа с педагогами и профконсультантами, так как зачастую особенности развития могут препятствовать выбору профессии. При совпадении желаний ребенка и

типа личности по методике Е.А. Климова педагогам нужно подобрать профессии, подходящие под все критерии выбора ребенка.

Темой профессионального самоопределения занимался и американский профессор психологии Дж. Голланд. Он считал, что выбор профессии должен полностью удовлетворять человека и может принести успех только при соответствии типа личности типу профессиональной среды. В своем труде он объединил две теории: личности и выбора профессии. Главными составляющими модели личности являются: цели, которые хотел бы достигнуть человек в своем труде; личные предпочтения; способности и умения, которыми уже обладает личность. Дж. Голланд выделил шесть профессионально ориентированных типов личности: реалистический, интеллектуальный, социальный, конвенциональный, предпринимательский и художественный [1. С. 31].

Использование типологической модели может позволить детям с ОВЗ выбрать наиболее благоприятный путь для развития. Исследуя результаты по данным моделям, можно подобрать подходящий вид деятельности с учетом всех индивидуальных особенностей.

При организации профориентационной работы также нельзя забывать о профконсультациях. Работа должна проводиться не только с детьми, но и с их близким окружением. В системе инклюзивного образования подготовка родителей происходит с самого детства их ребенка. Так как позитивный настрой и мнение родителей формирует адекватное восприятие и самооценку ребенка. При выборе профессии эти условия смогут помочь подобрать подходящую сферу профессиональной деятельности.

В образовательных учреждениях профориентационная работа должна носить системный характер. Начиная с начальных классов, педагоги должны выявить интересы и способности обучающегося и помочь им их развить. При работе с детьми с индивидуальными образовательными потребностями в работу должны быть включены все: родители, педагоги, психологи, врачи и администрация школы. «При этом организатором и координатором такой работы должен быть школьный психолог, специально обученный и подготовленный для грамотного проведения профориентационной работы» [3. С. 81].

Таким образом, для эффективной профориентационной работы с лицами с ОВЗ необходимо создать целую взаимосвязанную систему поддержки, которая сможет помочь сделать выбор, влияющий на всю жизнь человека.

Литература:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособ. для студентов вузов /Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., перераб., доп. – Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

2. Старобина, Е.М. Профессиональная подготовка лиц с умственной отсталостью / Е.М. Старобина. – М.: НЦ ЭНАС, 2003. – 120 с.
3. Свистунова, Е.В. Комплексный подход к профориентации и профконсультированию подростков с ограниченными возможностями здоровья / Е.В. Свистунова, Е.В. Ананьева // Системная психология и социология. – 2011. – № 4. – С. 77-85.
4. Назарова, Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н.М. Назарова // Коррекционная педагогика. – 2016. – № 4.

Модели и технологии обучения в цифровой среде[3]

М.И. Антипов,
студент ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный институт», 1 курс (г. Москва)

Способы проведения лабораторных работ в дистанционном формате. Их интегрирование в цифровую образовательную среду

Аннотация. В работе будут описаны основные методы проведения лабораторных работ по физике в дистанционном формате на примере их реализации в ГБОУ «Лицей “Вторая школа”». Будут разобраны их основные достоинства и недостатки, описаны способы интегрирования этих методов в цифровую образовательную среду.

Ключевые слова: лабораторные работы; псевдопрактикум; использование сторонних программ; домашние установки; видео эксперимента.

На сегодняшний день цифровая образовательная среда является одним из наиболее удобных способов организации образовательного процесса. Развитие дистанционных форматов активизировалось в период самоизоляции. За это время на уроках были опробованы различные виды деятельности, онлайн платформы и технические средства. Были в явном виде выявлены положительные и отрицательные стороны дистанционных форматов. В данной работе я разберу возможные и наиболее эффективные методы проведения уроков по технологии эксперимента, а именно лабораторных работ по физике, а также какие из них могут использоваться уже в очной форме обучения для повышения эффективности образовательного процесса.

[3]При поддержке Министерства просвещения РФ НИР № 121090300045-9 «Выпускник педагогического вуза как ресурс совершенствования профессиональных компетенций коллектива школы в контексте трендов развития современного образования»

В коллективе преподавателей, проводивших лабораторные работы для 7-9 классов в период самоизоляции в государственном бюджетном общеобразовательном учреждении города Москвы «Лицей “Вторая школа”», где я работаю, были использованы и опробованы следующие методы проведения занятий: псевдопрактикум (оформление и обработка готовых экспериментальных данных, измеренных преподавателем); измерение физических величин по видеозаписи эксперимента, выполненной преподавателем; использование сторонних программ, генерирующих данные на основе моделирования физических процессов; изготовление установок для проведения измерений школьниками дома из подручных материалов. Далее подробно разберем плюсы и минусы данных способов, а также, в каких ситуациях их можно использовать в очном обучении.

Псевдопрактикум. Явное удобство этого метода – это простота, как для преподавателя, так и для школьника. Вместо того, чтобы тратить время на подготовку установок для класса, ремонт и настройку оборудования, учитель проводит эксперимент самостоятельно. Вместо того, чтобы разбираться с настройкой оборудования, ученик может сосредоточиться на анализе гарантированно корректных данных. При таком способе проведения лабораторной работы занятие проходит следующим способом: в начале урока время выделяется на разъяснение самого эксперимента, так как времени на снятие данных больше выделять не нужно, то на разъяснение можно уделить больше времени, что при дистанционном проведении урока очень важно. Появляется возможность подробно разъяснить способ сборки установки и проведения измерений, а значит и природу возникновения погрешностей. Таким образом, учащиеся имеют возможность понять, почему эксперимент проводится именно таким образом даже лучше, чем при очном проведении. Затем школьникам выдаются измерения. И в этом моменте кроется еще один плюс метода: очень просто подготовить разные или даже индивидуальные варианты для всех детей. Значит даже в случае списывания, вероятность которого на дистанционном обучении повышается, школьникам придется разбираться в работе. После этого учащиеся обрабатывают измерения и оформляют работу, в то время как преподаватель остается на связи и отвечает на возникающие вопросы. Этот способ организации лабораторных работ можно использовать при проведении эксперимента в течение одного или нескольких уроков. Также материалы, разъясняющие способ проведения работы, могут оставаться в открытом доступе, что позитивно влияет на выполнение задания и, как следствие, понимание работы. Недостатком данного метода является то, что учащиеся не работают с оборудованием и не

проводят измерения сами. Это негативно сказывается как на понимании физических процессов, так и на навыках считывания данных с приборов.

Видео эксперимента. Данный метод не имеет один из недостатков предыдущего способа организации лабораторных работ: школьники самостоятельно проводят измерения, как следствие – навык работы с приборами формируется. Но возникает целая плеяда других минусов. Во-первых, технический: не всегда возможно без специализированного оборудования организовать качественную видеосъемку эксперимента: могут понадобиться несколько камер для одновременной съемки с разных углов обзора и последующий монтаж видеоматериала. У преподавателя же обычно есть только один телефон, у которого может оказаться недостаточное качество камеры, и отсутствие возможности смонтировать видео. И если подготовка одного видеоролика вызывает сложности, то сформировать индивидуальные варианты тем более будет проблематично. Во-вторых, такой способ проведение измерений может оказаться непривычным для учащихся. Поэтому урок по данному методу проведения лабораторной работы должен быть качественно подготовлен преподавателем, как с технической, так и с методической стороны.

Использование сторонних программ. В ряде лабораторных работ предполагается, что ученик должен не просто провести измерения, но и собрать установку из предложенного оборудования. В такой ситуации на помощь могут прийти эмуляторы различных физических сред. Например, программа «Physics Lab AR» отлично подходит для проведения работ по электричеству. Учащиеся могут самостоятельно собрать нужную электрическую схему и произвести измерения. Программа имеет два варианта отображения собранной цепи – реальный (точное совпадение с видом приборов и оборудования) и схематичный (привычные обозначения элементов цепи). Этот способ можно рекомендовать для проведения лабораторных работ в школах, не обладающих необходимым оборудованием. Так же моделирование физических процессов может быть использовано при подготовке к экспериментальной задаче ОГЭ по физике. Недостатками данного метода является необходимость проведения вводного урока по обучению использования программ для различных сред, и необходимость обеспечения техническими устройствами все учащихся. Следует отметить, что моделирование физических процессов все-таки имеют отличия от реальности: значения, которые будут выдавать измерительные приборы в средах идеально точны, так как рассчитываются в программе с учетом строго заложенной

формулы, в то время как в реальности значение может искажаться от множества факторов, о которых школьник в такой ситуации не узнает.

Домашние установки. Основной и главной проблемой данного метода является невозможность проведения большинства лабораторных работ в домашних условиях. Однако те работы, которые провести удается, получаются максимально приближены к выполнению лабораторных работ на уроке. Кроме того, только при этом формате организации уроков интенсивно развивается мелкая моторика учащегося.

Эти методы, а также их элементы, могут использоваться не только при дистанционном формате обучения, но и вносить улучшения в очные формы проведения лабораторных работ, внедряясь в цифровую образовательную среду.

Дополнительные материалы и разъяснения, выложенные на образовательной платформе, облегчат учащимся подготовку к уроку и выполнение домашнего задания по обработке результатов измерений. Можно выкладывать заранее материалы, объясняющие в чем будет заключаться суть предстоящей лабораторной работы, фотографии установок в собранном виде, видео эксперимента. В цифровой среде могут находиться разъяснения выполнения конкретных пунктов в работах, а также вспомогательный обучающий материал. Например, материал с обучением порядка оформления работы и построения графиков можно вынести в электронном виде как дополнительный материал для школьников, которые хотят более углубленно изучить предмет. Дистанционные методы проведения работ могут решить проблему с выдачей заданий отсутствующим по уважительной причине. Что более важно эти методы проведения лабораторных работ могут использоваться в школах, не обладающих достаточным количеством оборудования. При помощи дистанционных способов можно познакомить с выполнением лабораторных работ учащихся, не имеющих возможности присутствовать в школе очно, а проведение в школе лабораторных работ на достойном уровне качественно сказывается на повышении уровне знания предмета, и показываемых школьником результатов: места на олимпиадах, результаты ОГЭ и ЕГЭ по физике.

Е.А. Великоростова,
магистрант ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»,
факультет физико-математических и естественных наук;
Н.В. Волкова,
канд. биол. наук, доцент, зав. кафедрой ХиТиМОХ,
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет» (г. Пенза)

Применение видеоконтента при обучении разделу «Гетерофункциональные соединения»

Аннотация. В статье рассказывается о возможности применения видеоконтента при обучении разделу «Гетерофункциональные соединения» курса органической химии. Приводятся методические особенности применения видеороликов, а также оценка их эффективности, путем анкетирования студентов.

Ключевые слова: видео, видеоролик, органическая химия, гетерофункциональные соединения, гидроксикислоты, оксикислоты, электронные средства обучения, школа, студенты

Химический эксперимент является неотъемлемой частью обучения химии, как для обучающихся общеобразовательных учреждений, так и для студентов химических специальностей [1. С. 144]. К сожалению, в условиях дистанционного обучения проведение химического эксперимента становится практически невозможным. И для частичного решения данной проблемы, целесообразно использование видеоконтента, как способа визуализации химических процессов и явлений [2. С. 84].

Использование видео в учебном процессе выполняет множество функций. К ним относят: наглядное представление информации; высокую скорость передачи информации; возможность управления вниманием аудитории, поддержания интереса к обучению через эмоциональный контент; передача смысла через визуальное структурирование информации; трансляция ценностей средствами невербальной коммуникации [3. С. 70].

Нами была создана видеодемонстрация химического эксперимента по теме «Гидрокси- и оксикислоты», которая содержит два видеоролика: «Гидроксикислоты» и «Альдегидо- и кетокислоты». Целью лабораторной работы по данной теме является изучение строения (наличия функциональных групп) и свойств гетерофункциональных соединений – гидрокси- и оксикислот.

Соответственно, задачи лабораторной работы:

Изучить процесс разложения гидроксикислот.

Изучить способность гидроксикислот образовывать соли.

Изучить способность гидроксикислот образовывать комплексные соединения меди (II).

Изучить явление кето-енольной таутомерии.

Таким образом, видеоролик по теме «Гидроксикислоты» включает опыты: «Разложение молочной кислоты», «Образование кислой и средней соли винной кислоты», «Реакция винной кислоты с гидроксидом меди (II)», «Получение цитрата кальция». А видеоролик «Альдегидо- и кетокислоты» – опыт «Кето-енольная таутомерия ацетоуксусного эфира».

Содержание видеодемонстрации соответствует цели и задачам химического эксперитмента – в видео продемонстрированы основные свойства гидрокси- и оксикислот:

- разложение гидроксикислот под действием минеральных кислот на соответствующий альдегид и муравьиную кислоту, которая в свою очередь разлагается на угарный газ и воду;

- свойство образовывать кислые и средние соли за счет наличия карбоксильных групп, продемонстрированное взаимодействием винной кислоты с недостатком и избытком гидроксида калия;

- свойство образовывать комплексные соединения меди (II), подобно многоатомным спиртам, за счет наличия двух гидроксогрупп, показанное на примере взаимодействия виной кислоты с гидроксидом меди (II);

- взаимодействие лимонной кислоты с хлоридом кальция при нагревании с образованием цитрата кальция – соли со специфическим свойством растворяться на холоде и выпадать в осадок при нагревании.

- способность ацетоуксуного эфира (АУЭ) претерпевать явление кето-енольной таутомерии, под действием хлорида железа (III) и бромной воды.

Данная видеодемонстрация может применяться в обучении студентов химических специальностей курсу «Органическая химия» при изучении гетерофункциональных производных – гидрокси- и оксикислот. Оба ролика могут демонстрироваться студентам как сопутствующий материал к объяснению лектора, а также могут быть использованы при подготовке к лабораторной работе по данной теме.

В школьном курсе химии видеоролик «Гидроксикислоты» может применяться при изучении темы «Многообразие карбоновых кислот» в 10 классе (углубленный уровень). При изучении этой темы обучающиеся знакомятся с представителями гидроксикислот –

молочной и лимонной кислотами, поэтому данный видеоматериал успешно дополнит учебный процесс. Он может применяться на этапе получения новых знаний в качестве сопутствия объяснению учителя химических свойств гидроксикислот. Также оба ролика могут применяться на элективных курсах по химии для углубления знаний обучающихся и расширения их кругозора.

Нами была проведена оценка эффективности применения данных видеороликов в образовательном процессе путем анкетирования студентов, выполнивших реальный эксперимент по данным темам и просмотревших видеоролики.

Результаты анкетирования таковы:

Из опрошенной группы студентов только 94,1 % выполняли эксперимент по данной теме, но все опрошенные просмотрели видеозапись эксперимента.

82,3 % посчитали наиболее интересным реальный эксперимент, 5,9 % – видеозапись эксперимента, а 11,8 % затруднились ответить. Наиболее наглядным реальный эксперимент посчитали 64,8 % опрошенных, 17,6 % выбрали видеозапись эксперимента, 17,6 % – затруднились ответить.

Большинство студентов – 82,2 % не испытывали сложностей при выполнении реального эксперимента, 5,6 % анкетируемых – испытывали, а 12,2 % респондентов затруднились ответить. При оформлении отчета с трудностями столкнулись лишь 11,8 % опрошенных, не испытали трудностей 76,4 % студентов, и 11,8 % – затруднились ответить на вопрос.

70,6 % студентов видеозапись эксперимента помогла понять глубже суть протекающих химический явлений, для 5,9 % опрошенных видеозапись не оказала существенной помощи, 23,5 % опрошенных затруднились ответить. Просмотр видеозаписи эксперимента помог при оформлении отчета по лабораторной работе также 70,6 % анкетируемых, не помог – 11,8 % студентов, а 17,6 % опрошенных затруднились ответить.

Средняя оценка наглядности видеодемонстрации эксперимента составила 4,8 балла, а его информативности – 4,7 балла.

На вопрос «Возможна ли, по Вашему мнению, замена реального эксперимент видеоконтентом в условиях дистанционного обучения?», «Да» ответили 76,6 % опрошенных, «Нет» – 18,8 %, а 4,6 % затруднились ответить.

Ответы на вопросы об изменении качества знаний и уровня экспериментальных умений оказались следующими: 59,4 % студентов

посчитали, что качество знаний при замене реального эксперимента видеоконтентом существенно не изменится, 26,6 % посчитали, что качество знаний снизится, 9,4 % затруднились ответить, и 4,6 % думают, что качество знаний повысится.

82,8 % считают, что при замене реального эксперимента его видеозаписью уровень экспериментальных умений снизится, 9,4 % – затруднились ответить, а 7,8 % – считают, что уровень не изменится.

Таким образом, анкетирование студентов показало достаточную эффективность применения видеодемонстрации химического эксперимента по теме «Гидрокси- и оксикислоты». Большинство студентов посчитали наиболее наглядным и интересным реальный эксперимент, но видеодемострация многим помогла глубже понять суть протекающих химически процессов, а также при оформлении отчетов по лабораторным работам. По мнению студентов, при замене реального эксперимента его видеозаписями качество знаний существенно не изменится, а уровень экспериментальных навыков снизится. При этом, в случае перехода к системе дистанционного обучения, данные видеозаписи смогут заменить реальный эксперимент.

Литература:

1. Солодовник, Е.В. Учебное видео в вузовском обучении // Проблемы высшего образования / Е.В. Солодовник. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2016. – № 1. – С. 144-147.

2. Волкова, Н.В. Применение видеоконтента при обучении разделу «Углеводороды» / Н.В. Волкова, Е.А. Великоростова, А.Н. Вернигора, В.А. Богатырев // Актуальные проблемы химического образования: сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. учителей химии и преподавателей вузов (г. Пенза, 11 ноября 2020 г.). Пенза: ПГУ, 2020. – С. 82-85.

3. Грушевская В.Ю. Система изучения методов создания и использования учебного видео в педагогическом вузе / В.Ю. Грушевская // Педагогическое образование в России. – №. 8. – 2018. – С. 69-74.

О.Ю. Воробьева,
учитель математики, магистрант
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кузбасский гуманитарно-педагогический институт;
А.В. Фомина,
канд. физ.-мат. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кузбасский гуманитарно-педагогический институт (г. Новокузнецк)

Формирование системного и критического мышления у обучающихся 11 класса в рамках элективного курса «Финансовая математика» с использованием цифровых образовательных ресурсов

Аннотация. В данной статье рассмотрены понятия системного и критического мышлений, а также актуальные вопросы, касающиеся формирования системного и критического мышления обучающихся старшей школы в рамках элективного курса «Финансовая математика», реализованного на платформе Google Classroom. Осуществлена проверка уровня сформированности критичности и системности мышления обучающихся. Выявлено, что развитие рассматриваемых видов мышления влияет на нестандартность мышления, умение выбирать оптимальный вариант из множества возможных, умение анализировать информацию и применять её на практике, а также добывать необходимые знания.

Ключевые слова: системное и критическое мышление, цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), математическое образование, развитие личности, мышление, образование.

В настоящий момент мир достаточно прогрессивен. То, что было актуальным и рабочим буквально несколько лет назад, на данный момент времени может утратить свою значимость частично или же в полном объеме. Соответственно, модернизацию процессов можно наблюдать во всех сферах жизни человечества.

Необходимость преобразования и совершенствования процессов, безусловно, коснулось и системы образования, где в настоящее время осуществляется целенаправленное внедрение цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) в учебную деятельность. В ходе обучения школьники и учителя ежедневно сталкиваются с огромным количеством различного рода информации. Для её обработки, анализа и качественного восприятия требуется на постоянной основе развивать

критичность и системность мышления. Всё это приводит к острой необходимости создания эффективных технологий, методов формирования и развития данных видов мышления.

В первую очередь выясним, в чем же заключается суть критического мышления. В научной литературе психолого-педагогического характера дается немало определений рассматриваемых видов мышления, поэтому первостепенно проанализируем терминологический аппарат.

По мнению Н. И. Гендиной «Критическое мышление (от греч. – kritike – искусство разбирать, судить) – то есть способность человека не принимать на веру любую полученную информацию, а логически её оценивать, анализировать, выявлять и понимать заложенные в информации идеи, мысли, ассоциации, формулировать собственное суждение и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам» [1].

Критическое мышление складывается из следующих способностей:

- Способность не принимать на веру любую полученную информацию.
- Способность находить логические несоответствия и ошибки в рассуждениях.
- Способность отличать факты от мнений.
- Способность выявлять предвзятость и спорность мнений.
- Способность устанавливать достоверность источника информации.
- Способность выявлять скрытые (неявные) смыслы и понимать заложенные в информации ассоциации.

Способность формулировать собственное суждение [1].

В.А. Попков пишет: «…будем понимать под критическим мышлением специфическую форму оценочной деятельности субъекта познания, направленную в самом общем смысле на выявление степени соответствия (или несоответствия) того или иного продукта принятым эталонам и стандартам, включающую специфические процедуры и способствующую смысловому самоопределению субъекта познания по отношению к самым разнообразным проявлениям окружающего мира и его продуктивному преобразованию» [5].

В педагогическом словаре представлена иная формулировка: «Критическое мышление – способность анализировать информацию с позиций логики, умения выносить обоснованные суждения, решения и применения полученных результатов как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам» [5].

Следовательно, критическое мышление – это некий «фундамент», который необходимо основательно закладывать с раннего возраста и развивать на протяжении всей жизни. С развитым критическим мышлением человек способен:

- чётко определять проблему, находить и принимать альтернативные пути её решения;
- конструктивной оценке и самооценке возможностей;
- построению логических шагов достижения целей;
- грамотно выстроить аргументацию своей точки зрения;
- анализировать информацию.

Процесс формирования критического мышления неразрывно связан с развитием системности мышления.

По мнению В.В. Ивакиной, «Системность – это способность видеть предмет или явление как целостную систему, воспринимать любой предмет, любую проблему всесторонне, во всём многообразии связей; способность видеть единство взаимосвязей в явлениях и законах развития» [2].

В свою очередь, системность мышления предоставляет возможность замечать обилие свойств предметов окружающего мира, видеть взаимосвязь между отдельными частями какой-либо системы, отношения между системами и воспринимать мир, как единство предметов и явлений.

Так как что же будет способствовать формированию и совершенствованию данных видов мышления?

Развитие критичности и системности мышления – это многогранный процесс, которым следует заниматься с раннего детства, и продолжать на протяжении всей жизни. Рассмотрим этот процесс со стороны школьного образования при изучении курса математики старшей школы.

Математическое образование является основополагающим в рамках школьного обучения. Оно способно напрямую формировать критичность и системность мышления ребенка. Тогда перед учителем встает, на первый взгляд, непростая задача, поскольку появляется необходимость, во-первых, оценить то, в какой мере развито его собственное критическое и системное мышление; во-вторых, построить процесс обучения с применением нетрадиционных приемов и методов, например, с использованием цифровых образовательных ресурсов (ЦОР).

Основной идеей ФГОС является системно-деятельностный подход, который в первую очередь подразумевает создание для обучающегося

благоприятной среды, в которой он сможет самостоятельно добывать необходимую информацию в зависимости от поставленной задачи и тем самым самообразовываться. С учетом того, что вся деятельность должна быть непрерывна, тогда применение цифровых образовательных ресурсов в образовании становится актуальным действенным инструментом.

С учётом этого был разработан проект для учащихся 11 класса, который включает в себя следующие этапы: 1 этап. Проведение входного тестирования; 2 этап. Прохождение основной программы элективного курса «Финансовая математика» на платформе Google Classroom; 3 этап. Подведение итогов (выходное тестирование).

1 этап. Перед реализацией основного содержания элективного курса «Финансовая математика» предусмотрено прохождение входного тестирования, позволяющего отследить уровень сформированности системности и критичности мышления. Соответственно определим основные показатели, определяющие каждый уровень.

Низкий уровень

Характеризуется низкой степенью проявления саморегулятивности поведения и самостоятельности в процессе выполнения заданий. Творческие способности проявляются редко. Рефлексивные умения развиты слабо (неадекватная самооценка или неспособность посмотреть на себя, оценить свои действия, в том числе и мыслительные, со стороны, обнаружить ошибку в собственной мыслительной деятельности). Деятельность ученика на данном уровне носит осмыслительный характер, но лишь в операционально-деятельностном аспекте. В содержательном аспекте – может быть недопонимание структуры.

Средний уровень

Характеризуется проявлением достаточно высокой саморегулятивности поведения и самостоятельности в процессе выполнения заданий. В большинстве случаев обучающийся способен мыслить творчески. Рефлексивные умения развиты. Деятельность носит осмысленный характер в операционально-деятельностном аспекте. Обучающийся может находить недостающую информацию в том случае, если у него есть интерес, может делать и оценивать логические умозаключения, но не всегда оценивает их последовательность. У обучающегося не всегда (иногда) получается рефлексивно оценивать содержание текста, находить главную информацию на фоне избыточной.

Высокий уровень

Характеризуется проявлением высокой саморегулятивности и самостоятельности в процессе выполнения заданий. Обучающийся отличается высокой творческой активностью. Рефлексивные умения развиты на достаточном уровне, чтобы адекватно анализировать себя, объективно оценивать свои мыслительные процессы и поведение во время индивидуальной или групповой работы над проблемным заданием. Деятельность носит осмыслительный характер. Обучающийся с легкостью находит недостающую и интересующуюся информацию, делает и оценивает логические умозаключения, оценивает последовательность умозаключений, рефлексивно оценивает содержание текста, находит главную информацию на фоне избыточной [3].

С учётом приведенных выше уровней подобран ряд математических задач, позволяющих выявить уровень развитости, как критичности, так и системности мышления.

Тестирование предлагается пройти на портале «Электронная школа 2.0». Для прохождения входного тестирования, выбранная система очень удобна, поскольку она автоматически выполняет проверку, и диагностирующий может отследить ответы тестируемых. По итогу тестирования учитель делает вывод об уровне сформированности критического и системного мышления, опираясь на следующую шкалу, разработанную на основе выявленных уровней:

- критическое и системное мышление развито хорошо, если учащийся выполнил 70-100 % предложенных задач;
- критическое и системное мышление развито до среднего уровня, если учащийся выполнил 40-69 % предложенных задач;
- критическое и системное мышление практически не развито (низкий уровень), если учащийся выполнил 0-39 % предложенных задач.

Важно отметить, что обучающихся следует ознакомить с полученными результатами для того, чтобы по завершению курса они смогли самостоятельно порефлексировать и ответить на такие внутренне важные вопросы: «Чего Я смог достичь?», «Что хорошо получается?», «С чем ещё стоит поработать?» и т. д.

Данный этап показал следующие результаты. Из 21 тестируемых 11-класников было выявлено, что 31 % – имеет низкий уровень развития критического и системного мышления; 41 % – имеет средний уровень развития, 28 % – имеют хороший уровень развития сформированности данных видов мышления.

2 этап. Реализация курса осуществляется в рамках внеурочной деятельности во втором полугодии по 1 часу в неделю, так как на курсе

представлены алгоритмы и приёмы решения экономической задачи № 15 профильного уровня ЕГЭ.

Вектором направленности курса является, во-первых, сформировать умение адаптироваться в реальном мире через решение задач практического характера; во-вторых, сформировать навык оценки и выбора наиболее оптимального направления по достижению результата; в-третьих, расширение математических знаний в области счёта процентов.

Д.М. Шакирова определяет четыре этапа формирования критического мышления:

1) актуализация знаний, пробуждение интереса, любознательного отношения к теме, определение целей изучения материала;

2) осмысление новой информации, критическое чтение и письмо;

3) размышление, или рефлексия, формирование личного мнения и отношения к материалу;

4) обобщение и оценка информации, проблемы, способов ее решения и проявление собственных возможностей [5].

С учётом выделенных выше этапов, содержание курса построено по трём ключевым направлениям, которые предполагают:

изучение теоретической части;

применение изученной теоретической части при подробном разборе решения практической задачи;

адаптирование данных приемов и методов при самостоятельном решении практических заданий.

Программа данного элективного курса посвящена рассмотрению отдельных тем математики, которые применяются при решении задач экономического характера.

В процессе работы по изучению данного курса ученики овладевают новыми знаниями, обогащают свой жизненный опыт, получают возможность практического применения своих интеллектуальных способностей, развивают свои коммуникативные способности, овладевают умениями, связанными с работой с научной и справочной литературой.

При наполнении практической части курса могут быть использованы материалы с таких образовательных ресурсов, как «Решу ЕГЭ», «ЕГЭ-Студия», а также ФИПИ.

3 этап. Заключительный этап включает себя повторное диагностическое тестирование, а также вывод о проделанной работе. Проверку уровня сформированности критичности и системности мышления предполагается произвести в очном формате, с

применением мультимедийной презентации для отображения текста задачи. В тестирование входит пять задач, а также шкала для выявления результата. При этом каждому обучающемуся предлагается произвести рефлексии самостоятельно и в режиме «здесь и сейчас».

В итоге при качественном прохождении всей программы курса, и по результатам диагностической работы были получены результаты, колоссально отличающиеся от первоначальных.

62 % 11-классников достигли среднего уровня сформированности системности и критичности мышления.

38 % 11-классников достигли хорошо уровня сформированности системности и критичности мышления.

Результаты проекта показали, что учащимся удалось основать плодотворную почву для дальнейшего развития критичности и системности мышления в обыденной жизни, о чём свидетельствует большой процент верных решений задач. Также важно отметить, что развитие критического мышления у школьников повлияло на формирование исследовательских умений, и соответственно, решение предусмотренных на курсе задач исследовательского характера, осуществлялось учащимися без затруднений. Ведь исследовательская компетентность проявляется в осознании субъектом социальной значимости исследования, наличии у него познавательных, профессионально-ценностных и личностных мотивов, развитии системного и критического мышления, устойчивого интереса к исследованию и способам его осуществления; в удовлетворенности полученными результатами и желании продолжать исследование; в сформированности методологических знаний, осознанности, полноте и последовательности выполняемых действий [4].

Литература:

1. Гендина, Н.И. Информационная культура личности: технология продуктивной интеллектуальной работы с информацией в условиях интернет-среды: учебное пособие / Н.И. Гендина, Е.В. Косолапова, Л.Н. Рябцева; науч. ред. Н.И. Гендина. – в 2 т. – Кемеровский государственный институт культуры. – Кемерово: КемГИК, 2020. – Т. 2. – 309 с.

2. Ивакина, В.В. Реализация потенциала творчества в психолого-педагогическом обеспечении развития детей и подростков: учебное пособие / В.В. Ивакина, Л.В. Суменко. – Ставрополь: Изд-во СГПИ; Дизайн-студия Б, 2018. – 198 с.

3. Мироненко, С.Н. Оценка сформированности критического мышления у обучающихся в общеобразовательной школе / С.Н. Мироненко, Л.П. Тихонова, Н.П. Сиротина. – Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 1. – С. 185-196. – ISBN 1994-0637-2020-1-94-16.

4. Нонь, Н.А. Развитие системного и критического мышления как условие формирования исследовательской компетентности студентов педагогических направлений / Н.А. Нонь, Е.В. Позднякова, А.В. Фомина // Фундаментальные и прикладные науки в развитии общества и технологий в странах СНГ: Сборник тезисов Международной конференции / под общ. ред. М.С. Яницкого и И.Ю. Сергеевой; ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет». – Кемерово, 2019. – С 23-25. – ISBN 978-5-8353-2703-4.

5. Шакирова Д.М. Критическое мышление / Д.М. Шакирова. – Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2019. – Вып. 3. – 146 с. – (Серия «Методология. Технологии. Инновации»).

С.Л. Гривцова,
преподаватель юридических дисциплин
ОГБПОУ «Томский аграрный колледж» (г. Томск)

Анализ применения электронных курсов при подготовке специалистов среднего звена по специальности «Право и организация социального обеспечения»

Аннотация. В статье представлены результаты исследования на основе проведенного опроса с использованием инструментов информационных технологий, анализа и интерпретации полученных результатов. Результаты, представленные в исследовании, позволяют оценить количество обучающихся изучающих электронные курсы; проанализировать содержание, сложность и полезность курсов, которые используются в образовательной организации; выявить состояние подготовленности преподавателей к гибридному обучению.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, дистанционное и гибридное обучение, электронный курс.

В связи с тем значением, которое приобретает применение дистанционных технологий обучения, представляется важным проанализировать содержание разрабатываемых в колледже электронных курсов (ЭК), оценить количество обучающихся, использующих материалы и инструменты ЭК на различных учебных дисциплинах и профессиональных модулях, а также полезность курсов.

Анализ возможностей и степени включенности электронных курсов в процесс обучения в колледже проводился путем опроса, обработки, анализа и оценки учебной активности обучающихся. Полученные результаты продемонстрировали, что при реализации ОПОП по специальности «Право и организация социального обеспечения» с использованием СДО Moodle обеспеченность электронными курсами в среде общеобразовательных дисциплин и дисциплин

общегуманитарного и социально-экономического цикла обеспеченность составляет 30 %, в среде профессионального цикла – составляют 40 % от всего количества. Тем самым проявляется достаточный уровень обеспеченности электронными курсами для гибридного обучения.

Электронные курсы при реализации образовательной программы используются в трех вариантах. Первый вариант – при организации гибридного формата обучения как основной ресурс. Помимо стандартных элементов обучения, таких как лекции, задания и тесты, в Moodle используются глоссарий, вики, блоги, форумы, практикумы, которые помогают разнообразить процесс обучения.

Второй вариант – электронный курс как дополнительный ресурс, позволяет изучить материал обучающимся, которые по разным причинам отсутствовали на аудиторном занятии, выполнить базовые упражнения и задания внеаудиторной самостоятельной работы, использовать методические рекомендации для их выполнения, задания учебной и производственной практик, а также для подготовки курсовой работы. Учитывая нестабильность настоящего времени, последовательное расположение элементов электронного курса позволяет без особых проблем переходить от одного варианта обучения к другому.

Третий вариант – материалы ЭК используются для коррекции знаний, навыков, доформирования профессиональных компетенций обучающихся при выстраивании индивидуального подхода.

Опрос был проведен на основе анкеты, внедренной в содержание курсов, в котором приняло участие 73 обучающихся 2 курса и 43 обучающихся 3 курса, по указанной специальности в возрасте от 17-22 лет. Согласно результатов анализа ответов обучающихся 2-3 курса, количество учебных дисциплин, МДК изучаемых с использованием электронных курсов в текущем семестре варьируется от 8-12, из них 73,7 % респондентов отразили 10 дисциплин и МДК, 26,3 % – соответственно 10 и 12, учитывая, что они обращались повторно к материалу ранее изученных ЭК. Данные цифры подтверждают распространенность использования электронных курсов на специальности.

96 % опрошенных проходили освоение материала на электронных курсах, 4 % – не изучали материал по разным причинам. 80 % обучающихся работали с ЭК на первом курсе, поэтому на 2 и последующем курсах серьезных затруднений работа в электронной среде не вызывает. Однако, следует отметить, что 18 % из них

отрицательно относятся к такому варианту деятельности, так как не готовы и не хотят работать самостоятельно, без «разжевывания» и дополнительного повторения материала и разъяснения формы заданий. Им трудно привыкнуть к форме обучения в формате электронного курса. На втором курсе только 14 % студентов оценили качество дистанционного обучения как более высокое по сравнению с аудиторным, это связано с тем, что такой вид обучения является наиболее эффективным для студентов с развитой способностью к самостоятельному обучению.

На вопрос, какие виды деятельности/задания выполняли непосредственно в среде электронного курса – 100 % респондентов изучали теоретический, в том числе лекционный материал, соответственно такое же количество выполняли и сдавали задания, 42,1 % – изучали дополнительные материалы, 15,8 % – участвовали в дискуссиях на форумах, 47,4 % взаимодействовали с преподавателем через консультационный форум. В частности ЭК по МДК 01.01 «Право социального обеспечения» большему количеству респондентов (98 %) изученный курс был полезен, 97 % опрошенных рекомендуют для изучения пройденный ими курс другим обучающимся.

Анализ ответов по способу взаимодействия педагога и обучающихся показал, что 73,7 % респондентов отмечают, что они пользовались возможностью получить комментарий по выполняемым заданиям в чате «Вопрос-ответ», 63,2 % получили через варианты обратной связи комментарий оценок, выставленных за работу в электронной среде. В 47,4 % случаев в дистанционном формате обучения проводился опрос по изученным материалам; 31,6 % обучающихся участвовали в дискуссиях, беседах в чате и на форуме по время учебного занятия; 78,9 % – участвовали в работе форму по подготовке курсовых работ; в 21,1 % случаев педагоги размещали важные новости на новостном форуме.

Постоянный доступ к учебным материалам, как несомненное качество курса и возможность выполнять и сдавать задания через электронную среду отмечают 100 % респондентов. Возможность получить дополнительные баллы по дисциплине или МДК, если пропустил аудиторные занятия, отметили 17 %. Возможность общаться с педагогом и одногруппниками на форуме по содержанию изучаемых тем, проблемных вопросов – 36 %. Возможность обращаться с вопросами к преподавателю в любое время – 42 %. Возможность выкладывать результаты выполненных заданий для общего обсуждения – 26 %.

Отношение к заданиям на взаимную проверку работ друг друга выразилось следующим образом: 45 % респондентов нравится такая форма работы; считают подобные задания тратой времени – 1,5 %; заинтересованы в выполнении заданий и мнении других лиц – 17 %, не хотят портить отношения с преподавателем, поэтому выполняют такие задания – 0,5 % обучающихся. Данные опроса показали, что для 11 % изучаемый электронный курс сложный, что можно связать со слабой подготовкой обучающихся, с объективной сложностью тематического содержания или с низким качеством представленных материалов.

Не менее важны результаты ответов на вопрос «Испытывали ли вы трудности в период обучения по электронным курсам и в какой мере»: 2 % – испытывали недостаток ИКТ-компетенций, необходимых для работы в СДО Moodle; технические проблемы при работе в электронной среде (отсутствие доступа на сайт, сбой работы сайта, ошибка авторизации и т. д.) – 17 %; затрудненный доступ к Интернету – 9 %; избыточность материалов и заданий – 5%; недостаток времени на работу с электронным курсом – 11 %; недостаток теоретических материалов для выполнения тестов, заданий в электронном курсе – 0,5 %; неоднозначность /неясность формулировок заданий отмечают 1,2 %; наличие фиксированных сроков выполнения заданий не устраивает 24 % обучающихся.

По мнению А.А. Савастьиной одним из важных направлений рынка образовательных услуг является разработка качественных электронных курсов [2]. Педагоги-разработчики электронных курсов, использующие их на практике – считают, что на СДО Moodle электронные курсы позволяет использовать удобные инструменты. 67,2 % педагогов отметили, что гибридный формат обучения мотивирует их на создание современного учебного ресурса; 62,3 % – ЭК позволяет реализовать индивидуальный подход в обучении; 88,2 % – повышает профессиональный уровень и профессиональный имидж; 92 % – соответствует современным моделям коммуникации и работы с информацией; 90 % – это потребность времени, и в перспективе электронное образование станет неотъемлемой частью образовательного процесса; 41,4 % – является дополнительной /лишней работой; ни один из опрашиваемых педагогов не считает, что использование элементов ЭК в очной форме недопустимо; 89,6 % – является целесообразным по учебным дисциплинам в части теоретического материала и ВСР.

Реалии современного образовательного пространства с учетом специфики настоящего времени диктуют развитие сетевых информационных технологий образовательных организаций, что связано с появлением дистанционной формы обучения, которая

рассматривается некоторыми авторами «как основная форма образования будущего» [1].

Результаты исследования отражают, что большинство респондентов используют знания, полученные при изучении электронного курса, обращаются к материалам в последствии для повторения или уточнения. Общее мнение состоит в том, что электронный курс нужен как теоретическая часть, а практические занятия, учебная практика, обсуждения проблемных опросов должны быть в аудитории. Мнение рассматриваемой группы респондентов может быть положено в основу для совершенствования применения электронных курсов в образовательном процессе для обучения и самообразования.

Литература:

1. Баринова, Н.В. Проблемы развития дистанционного и электронного образования в России / Н.В. Баринова. – Режим доступа: URL: http://itportal.ru/science/tech/problemy-razvitiya-distantsionnogo- / (дата обращения: 23.04.2022).

2. Савастьина, А.А. Проблемы внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс/ А.А. Савастьина // Вестник Челябинского государственного университета. 2015. – № 19(374). – С. 178-181 – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-vnedreniya-distantsionnogo-obucheniya-v-obrazovatelnyy-protsess/viewer (дата обращения 23.04.2022).

О.П. Гулидова,
преподаватель кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Т.А. Гусева,
зав. кафедрой математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Дистанционное сопровождение педагогов по программе формирования цифровой зрелости

Аннотация. В статье обозначена проблема дистанционного сопровождения педагогов, обучающихся на курсах повышения квалификации по цифровизации обучения.

Ключевые слова: дистанционное сопровождение, цифровая зрелость, цифровизация, чек-лист.

Исследование выполняется в рамках прикладной НИР № 121090300045-9 «Выпускник педагогического вуза как ресурс совершенствования профессиональных компетенций коллектива школы в контексте трендов развития современного образования» при поддержке Минпросвещения России.

В связи с активным внедрением в образовательное пространство дистанционных технологий все больше программ дополнительного профессионального образования реализуется в формате онлайн. Преимущества дистанционного обучения педагогов налицо. Это и возможность асинхронности занятий, то есть занятий в свободное и удобное для слушателя время, и экономия финансовых ресурсов, связанных с проездом к месту учебы и проживанием, и т. д. Однако в организации дистанционного обучения возникают определенные сложности. Многие педагоги отмечают «бездушность» такого обучения, недостаточно быстрое реагирование кураторов курсов на проблемы и вопросы, возникающие при обучении, наконец, на недостаточно высокий уровень собственной цифровой компетентности, необходимой для самостоятельного освоения КПК.

В этой связи возникает необходимость организации сопровождения в процессе дистанционного обучения педагогов, осваивающих дополнительные профессиональные программы, что может компенсировать дефицит социально-эмоционального контакта между субъектами процесса обучения. Речь идет не только о дистанционном наставничестве как средстве поддержки и сопровождении педагогов, как описывает в своей работе Т.А. Чекалина [1], но и о психолого-педагогическом сопровождении, как осознанном системном процессе взаимодействия субъектов дистанционного обучения в условиях информационно-образовательной среды, направленном на оказание психолого-педагогической помощи субъектам процесса дистанционного обучения. Учителю нужен цифровой наставник, считает А. Вахрушев [2].

На современном этапе развития системы образования особую актуальность приобрела тема, связанная с освоением педагогами цифровых, дистанционных образовательных технологий. Резкий переход на дистанционное обучение обострил обозначенные проблемы и заставил комплексно посмотреть на решение этих задач [3]. Несмотря на разнообразие имеющихся курсов повышения квалификации и других мероприятий, посвященных использованию цифровых технологий, большинство педагогов испытывают затруднения при дистанционном обучении.

Необходимо выстраивать систему непрерывного профессионального развития педагогов в области владения цифровыми технологиями и дистанционными образовательными технологиями. Как показывает опыт массового внедрения цифровых технологий, дистанционных образовательных технологий, большинству педагогов необходима регулярная поддержка наставников, техническое и методическое сопровождение при использовании дистанционного обучения. При этом

важно понимать, что дистанционная поддержка имеет существенные преимущества по сравнению с очным сопровождением педагогов. Она направлена на эффективную адаптацию педагогов, раскрытие профессионального потенциала, личностный рост, часто реализуется как элементарная помощь технического характера: «нажмите кнопочку», «перейдите по ссылке» и др.

Удобны в дистанционной работе краткие пошаговые инструкции, например, Инструкция по работе в Google Hangouts, используемая в нашем вузе как при обучении на КПК, так и при проведении вебинаров, конференций: Шаг 1.Открыть любой браузер и зайти на сайт google.com Нажать на кнопку «Войти» в правом верхнем углу. Шаг 2. Ввести свой вузовский аккаунт. И нажать кнопку далее. (Нельзя использовать личный аккаунт!). Шаг 3. Ввести пароль. Шаг 4. После входа в аккаунт необходимо нажать на плитку из 9 точек в правом верхнем углу, и т. д.

Для быстрой дистанционной поддержки обучающие задачи необходимо формулировать коротко и конкретно, можно использовать общение в привычных форматах (чатах, мессенджерах). Очень хорошо для такой формы поддержки подходит технология чек-листа. Чек-лист – это список действий, проверок, мероприятий, который помогает выстроить и проконтролировать практически любой процесс: будь то запуск какой-то машины или проверка работы дизайнера. Он помогает избежать ошибок в повторяющихся циклах действий, избавляет голову от лишней нагрузки, экономит время и помогает помнить обо всем. Разработчики утверждают, что с чек-листом всегда будет руководство, которое поможет сделать все правильно и максимально эффективно [4].

Наш опыт сопровождения дистанционного обучения педагогов, проходящих обучение по программе дополнительного профессионального образования «Цифровизация школьного образования», показал следующее: педагоги, обучающиеся цифровым технологиям, нуждаются в детализированном эмоциональном сопровождении, мотивирующем на поэтапные действия. Чем чаще мы используем психологические «поглаживания», тем активнее и отзывчивее работают слушатели. При этом система «поглаживаний» может быть вербализована в виде словесного одобрения, похвалы, а может быть знаково-символической, цифровой (смайлики, картинки, гиффки). Таким образом, обучение использованию новых цифровых технологий (виртуальных досок, платформ для организации коллабораций, создание совместных лонгридов) способствует не только совершенствованию технологических цифровых компетенций, но и развитию эмоционального интеллекта [5].

Цифровизация общества как внедрение современных цифровых технологий в различные сферы жизни позволяет нам сегодня обеспечить непрерывный процесс обучения (24/7 и 90+). Конечно, дистанционное обучение отличается от очного обучения. Это новый опыт для образования, для поиска моделей и инструментов виртуализации и девиртуализации образования.

Литература:

1. Чекалина, Т.А. Дистанционное наставничество как средство поддержки педагогов при реализации дистанционного обучения / Т.А. Чекалина. – Режим доступа: URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/94934/1/978-5-7996-3118-5_2020_046.pdf.

2. Вахрушев, А. Учителям нужен цифровой наставник / А. Вахрушев. – Режим доступа: https://vogazeta.ru/articles/2020/4/13/quality_of_education/12516-uchitelyam_nuzhen_tsifrovoy_nastavnik.

3. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов [и др.]; Аналитический центр НАФИ. – М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.

4. Чек-лист – что это такое? Рассказываем простыми словами в нашем блоге. – Режим доступа: OKOCRM: https://okocrm.com.

5. Дудышева, Е.В. Организация совместной учебно-профессиональной деятельности студентов педагогических вузов и школьных учителей как способ совершенствования профессиональных компетенций в контексте трендов развития современного образования / Е.В. Дудышева, Т.А. Гусева, О.Н. Макарова, Г.С. Шилинг, А.И. Чередниченко // Гуманизация образования. – 2021. – № 4. – С. 83-100.

С.Н. Данилова,
студент ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», 2 курс;
научный руководитель: *Н.С. Сивцева*,
канд. филол. наук, доцент кафедры методики преподавания якутского языка, литературы и национальной культуры
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова»,
Институт языков и культуры народов Северо-востока РФ (г. Якутск)

Современные педагогические технологии в образовательном процессе: использование видеоматериалов: на уроках родного (якутского) языка

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные педагогические технологии для организации инновационного процесса обучения, которые предполагают использование на уроках родного

(якутского) языка креативно оформленные обучающие видеоматериалы. Такая подача материала способствует быстрому усвоению тем, так как данный формат помогает наглядно запоминать информацию.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, информационные технологии, видеоматериал, родной (якутский) язык, педагогический дизайн, дудл-видео.

Современные образовательные технологии играют существенную роль в развитии качества образования, интегрируясь с традиционным процессом обучения. Они создают новые возможности для реализации таких дидактических принципов как наглядность, познавательность, доступность, также реализуют условия перехода от обучения к самообучению. Образовательная система во время пандемии столкнулась с необходимостью применения дистанционного образования для всех категорий обучающихся, поэтому на данный момент современные образовательные технологии приобрели ведущее значение в образовательном процессе.

Информационные цифровые инструменты можно использовать на всех этапах процесса обучения: изучение нового материала, систематизация изученной темы, закрепление и контроль изученных тем. Электронные ресурсы в учебном материале играют немаловажную роль в восприятии и повышении качества усвоения новой информации. В первую очередь это отличный способ получить нужную информацию путем визуализации материала. Помимо информативности интерактивность подобных ресурсов обеспечивает рост возможностей самостоятельной учебной работы.

Повышение интереса учащихся к своему предмету является одной из важных задач учителя, поэтому для организации цифрового процесса обучения необходимы наглядные материалы с интересной, креативной подачей материала. В области родного (якутского) языка и литературы до сих пор не хватает доступных онлайн-ресурсов для реализации инновационного процесса обучения и самообразования. Вероятно, это связано с тем, что при разработке электронного материала на якутском языке трудно найти подходящие по тематике иллюстрации, звуковые эффекты и прочие интерфейсы необходимые для передачи информации. Поэтому следует отметить, что дудл-видео является самым оптимальным вариантом при подготовке обучающего видеоматериала по предмету родной (якутский) язык посредством своей информативности и простого интерфейса.

Дудл-видео ((doodle Video) – это видео с намеренно упрощенной графикой, демонстрирующие процесс нанесения изображений на доску и поэтапно раскрывающие идею или сюжет. Их стилистика,

напоминающая те самые заметки, позволяет быстро усваивать информацию и приковывает внимание к процессу объяснения [2. С. 1]. Чтобы зародить и поддержать интерес слушателя, необходимы новые подходы и технологии. Обучающие дудл-видео могут стать предпосылками повышения интереса учащихся к изучаемому предмету. При наличии устойчивого интереса значительно облегчается процесс развития у него когнитивных, то есть познавательных функций и умений. Интерес ребенка к новому становится мотивом исследовательской деятельности, которую выдающийся психолог Жан Пиаже называет «активным экспериментированием и обнаружением новых возможностей» [1. С. 33]. Благодаря этому можно расширить возможности традиционного обучения. Большинство школьников лучше воспринимают информацию визуализацией, поэтому необходимо использовать креативно оформленные материалы в виде, например, дудл-видео. Помимо этого очень важна педагогическая составляющая: продумать, какие именно навыки и умения развивает, чему мы хотим обучить, что вложить, какого результата ожидаем и др.

Подготовленные видеоматериалы должны быть направлены не только на слушание, но и на развитие таких психических процессов, как память, внимание, воображение, восприятие, мышление и развитие зрительно-моторной координации. Сейчас педагогический дизайнер становится еще проводником в знания, помогающий донести информацию до учащихся в ясной, доступной и занимательной форме. Кроме того после каждого видео материала необходимо включить решение определенных упражнений и мини-теста для закрепления полученной информации. Интерактивность видеоматериала не обязательно достигается техническими средствами. Один из самых простых методов – призыв поставить на паузу или добавить текст с отсчетом времени. Это отличный способ закрепления изученной темы, что позитивно скажется на качестве усвоения материала. Содержание обучающего видео в стиле дудл-анимация соответствует учебнику И.Е. Алексеева, И.П. Винокурова, Г.И. Гурьева, М.М. Поповой. Саха тыла: 5 кылаас: уопсай үөрэхтээһин тэрилтэлэригэр үөрэх кинигэтэ. – Дьокуускай: Айар, 2021. – 192 с. Поэтому подготовленные обучающие видеоматериалы можно использовать на уроках родного (якутского) языка в качестве систематизации, повторения и закрепления изученного раздела или как материал для самостоятельной учебной работы.

Для того, чтобы у учащихся не было когнитивных перегрузов, необходимо представлять информацию по-разному: использовать аудио, простые иллюстрации и анимацию. Распределение материала между разными каналами обработки информации позволит снизить нагрузку. При подготовке обучающего дудл-видео следует учитывать

объем передаваемой информации и его смысловой нагрузки. Данный формат материала упростит представление материала, послужит способом наглядной демонстрации примеров, облегчит восприятие новой и сложной информации и самое главное удержит внимание и интерес учащихся по предмету родной (якутский) язык.

Кристофер Ворсноп пишет о том, что школа учит детей читать, но не учит смотреть, в то время как именно видео есть концентрированный медиатекст, который привлекает ребенка своей наглядностью, динамикой, звуковым сопровождением, позволяет удерживать его внимание [3. С. 16]. Действительно обучающее дудл-видео – это эффективное дидактическое средство. Одна из важных задач, справиться с которой помогает видео, – объяснение новых понятий, процессов или ценностей. Этому способствует наглядность, использование разных каналов передачи информации (изображений, аудио и текста), возможность добавить в повествование динамику и расставить эмоциональные акценты.

Таким образом, следует отметить, что обучающее видео в стиле дудл-анимация обладает широким диапазоном использования. Видео-уроки в стиле дудл – это не только объяснение нового материала, повторение пройденной темы или представление учебного материала на ту или иную тему, но и средства развития различных сторон психической деятельности обучающихся, прежде всего памяти и внимания. Для изучения родного (якутского) языка данная подача материала упростит восприятие и послужит предпосылкой развития интереса к изучению предмета.

Литература:

1. Воспитательная работа в школе: пособие для директоров и педагогов общеобразовательных учреждений / [под ред. Л.В. Кузнецовой; сост. Г.С. Семенов]. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 144 с. – (Библиотека журнала «Воспитание школьников»).

2. Кряквина, Ольга. Анимация, обзоры, и подборки, советы и уроки / Ольга Кряквина. – М., 2020. – Режим доступа: URL: https://studio.everypixel.com/ru/blog/how-to-make-doodle-video. (Дата обращения: 2.03.2022).

3. Кузьмина, М.В. Формирование медиакультуры учащихся в процессе создания ими образовательных видеоматериалов: автореферат / М.В. Кузьмина. – Москва, 2014. – 27 с.

Е.В. Дудышева,
канд. пед. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Ф.А. Попов,
профессор
АО «Федеральный научно-производственный центр «Алтай»;
А.И. Чередниченко,
преподаватель кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Технологии разработки обучающимися трехмерных моделей экспонатов для виртуального музея

Аннотация. В статье обсуждается потенциал взаимодействия музеев, школ и педагогических вузов в разработке виртуальных музеев на базе существующих музейных учреждений с образовательными целями. Предлагается доступное технологическое решение по применению фотограмметрии при создании обучающимися трехмерных моделей экспонатов виртуального музея с помощью мобильных устройств. Описывается опыт АГГПУ им. В.М. Шукшина в организации и проведении мероприятий студентами педагогических направлений со школьниками и учителями по подготовке оцифрованных моделей экспонатов Всероссийского мемориального музея-заповедника В.М. Шукшина.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, виртуальный музей, трехмерные компьютерные модели, фотограмметрия.

Информационно-образовательные пространства музеев и образовательных учреждений в значительной мере пересекаются, что позволяет интегрировать их в рамках единой цифровой образовательной среды. В полной мере обеспечить решение данной задачи позволяет цифровая трансформация, предусматривающая внедрение современных технологий во все виды деятельности музеев, включая изменения в подходах к их управлению и внешним коммуникациям. В современных условиях к востребованному функционалу музеев можно отнести цифровую коммуникацию с региональными, федеральными информационными базами данных, с средами образовательных учреждений; взаимодействие с посетителями и исследователями через социальные сети, блоги; комбинированные практики взаимодействия физического и виртуального мира – доступ к артефактам дополненной и виртуальной реальности с использованием QR-кодов; виртуальные выставки и туры, как отдельные проекты внутри физического пространства музея. Отметим при этом, что цель

создания виртуальных музеев на базе существующих культурных учреждений не ограничивается цифровой заменой реальных экспонатов. Наоборот, они должны дополнять возможности реальных культурных учреждений, привносить в них новые виды деятельности, в том числе, образовательные [1]. Создание и поддержка контента виртуальных музеев может рассматриваться как задача образовательных учреждений разных уровней при развитии цифровых навыков обучающихся. Российские школы начали активно включаться в разработку своих виртуальных музеев; такие мероприятия не только формируют цифровые навыки, но и служат целям патриотического воспитания, развития познавательной, социальной и творческой активности обучающихся [2]. В случаях, когда музей и образовательное учреждение расположены не слишком далеко, занятия с учащимися можно проводить на территории музея.

КГБУ «Всероссийский мемориальный музей-заповедник В.М. Шукшина» и МБОУ «Сростинская средняя общеобразовательная школа имени В.М. Шукшина» находятся в непосредственной близости друг от друга; они также активно взаимодействуют с АГГПУ им. В.М. Шукшина. В результате организационной и научно-методической работы педагогического вуза осуществлена апробация мероприятий по разработке обучающимися трехмерных моделей экспонатов для виртуального музея (в рамках НИР «Выпускник педагогического вуза как ресурс совершенствования профессиональных компетенций коллектива школы в контексте трендов развития современного образования», выполняемой АГГПУ им. В.М. Шукшина при поддержке Минпросвещения России).

Для создания трехмерных моделей применялась технология фотограмметрии – определение формы, размеров, положения и иных характеристик объектов по их фотоизображениям. Данная технология используется не только специалистами архитектурно-строительных направлений, но также обучающимися даже на ступени общего образования [3]. Для сканирования достаточно использования таких мобильных устройств, как смартфоны, а для обработки – ноутбуков и бесплатного программного обеспечения.

Работа студентов педагогических направлений со школьниками и учителями проходила в три этапа. На первом этапе обучающиеся делали снимки экспонатов и объектов, находящихся на территории. Для этого при поддержке КГБУ «Всероссийский мемориальный музей-заповедник В.М. Шукшина» организовано мероприятие «Виртуальный музей Шукшина: перспективы региональной образовательной экосистемы с взаимодействием музея, школы и педагогического университета». Каждый экспонат требовалось сфотографировать с

различных ракурсов. С разрешения сотрудников музея экспонат устанавливался на подставку и обучающийся делал фотографии экспоната, обходя вокруг него. Фотографии делались в хорошо освещенном дневным светом помещении, также фотографировались объекты, расположенные на улице. В результате было получено около 100-150 фотографий для каждого объекта. Фотографии были сделаны на камеры смартфонов. Предварительно студенты педвуза демонстрировали подготовленную презентацию по правилам съемок объектов, показывали примеры работы.

На втором этапе проводилась обработка фотографий в программе Meshroom; программное обеспечение является бесплатным. Интерфейс программы доступен для понимания обучающихся. Обработка проходит в несколько шагов: результаты каждого шага сохраняются в отдельную папку. Meshroom сохраняет готовую модель в формате *.obj. Ограничением для использования программы является требование наличия видеокарты NVIDIA с поддержкой архитектуры CUDA. В целях наблюдения второго этапа школьники с учителями посетили ресурсный центр – площадку АГГПУ им. В.М. Шукшина Талант 22 по работе с одаренными детьми, где имеется необходимое оборудование. Для получения трехмерного объекта из последовательности фотографий требовалось предварительно загрузить фотографии объекта в программу Meshroom. Обработка, примерное время выполнения которой около трех-пяти часов в зависимости от количества и качества фотографий, заранее проводилась преподавателями и студентами, а школьникам демонстрировались готовые результаты.

На третьем этапе обучающиеся самостоятельно выполняли пост-обработку полученных моделей в графическом редакторе Blender (версии 2.92). Программа Blender также является бесплатной. Пост-обработка заключалась в удалении из моделей частей случайных объектов, попавших в кадр при съемке. Далее проходила конвертация в формат *.glb для того, чтобы модели экспонатов можно было помещать на веб-страницы или просматривать в очках виртуальной реальности, например, таких как ClassVR. Таким образом, апробирована технология разработки обучающимися трехмерных моделей экспонатов, которые могут использоваться в виртуальном музее. Модели, полученные в ходе работы, планируется им пользовать при разработке прототипа портала «Виртуальный музей Шукшина».

Литература:

1. Кузьменко, Е.А. Виртуальные музеи: проблема цифровизации культурного пространства / Е.А. Кузьменко, В.А. Моторина // Знание. Понимание. Умение. – 2021. – № 3. – С. 169-179.

2. Таранова, Т.Н. Роль виртуальных музеев в патриотическом воспитании школьников / Т.Н. Таранова // Sciences of Europe. – 2020. – № 49-4 (49). – С. 20-23.

3. Заседатель, В.С. Фотограмметрия как один из инструментов интерактивных методов обучения / В.С. Заседатель // EdCrunch Томск: Материалы международной конференции по новым образовательным технологиям, Томск, 29-31 мая 2019 года. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2019. – С. 276-281.

Ю.Р. Камонина,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Т), 5 курс;
Н.Г. Ощепкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Рынок образовательных услуг и современные электронные образовательные платформы

Аннотация. В статье охарактеризована актуальность и своевременность применения в образовательном процессе электронных образовательных ресурсов; представлен сравнительный анализ наиболее распространенных электронных платформ и программ, для эффективного размещения электронных учебно-методических курсов по учебным дисциплинам в условиях очных, смешанных и дистанционных форм обучения; выявлены плюсы и минусы, анализируемых платформ; определена наиболее эффективная из них для современного рынка образовательных услуг.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс дисциплин; электронные платформы, рынок образовательных услуг.

На рынке образовательных услуг сегодня активно используются различные электронно-образовательные ресурсы как инструменты для преподавателей и обучающихся. В настоящее время, в связи с популяризацией дистанционной формы обучения, остро стоит вопрос о создании комплекса мер, позволяющих оказывать помощь в изучении дисциплин и систематизации полученных знаний, умений и навыков обучающихся. В связи с этим все вопросы, связанные с разработкой, созданием, применением электронных образовательных ресурсов и электронных учебно-методических комплексов по учебным дисциплинам является актуальной проблемой современного рынка образовательных услуг. Несомненно, этому вопросу способствовали и условия, в которые система образования оказалась вовлечена в последние годы – осуществляемые реформы образования, пандемия,

введенная в связи с распространением вируса Covid-19, условия мирового образовательного пространства и пр.

В свою очередь, создание и разработка УМК, в том числе электронных, помогает учебным заведениям решать следующие задачи для выпуска компетентных специалистов: постановка цели и задачи той или иной дисциплины в программе обучения; на основе учебных целей дисциплины – формулирование задач; поэтапное изучение дисциплины в логическом порядке, избежание повторяемости уже изученного материала с остальными предметами программы; планирование учебного времени по темам курса, а также по видам занятий; распределение учебного материала между лекциями, практическими и самостоятельными работами студентов; ·планирование самостоятельной работы студентов и рационального использования времени, отведенного на самостоятельную работу; указание источников методической литературы необходимой для освоения дисциплины, а также формирование списка литературы; разработка актуальной системы текущего и итогового контроля знаний студентов.

Далее, мы рассмотрим наиболее распространенные электронные платформы подходящие для размещения ЭУМК. Для анализа и сравнения нами были выбраны две образовательные платформы и одна программа – Help And Manual, Stepik и MOODLE.

В соответствии с положением Министерства образования для СПО и ВУЗов РФ об электронных учебно-методических комплексах по учебной дисциплине, содержание ЭУМК должно быть разработано в одном из форматов, которые, с одной стороны, поддерживают связи между различными информационными единицами ЭУМК (например, поддержка гиперссылок), а с другой стороны, являются универсальными и будут использоваться в долгосрочной перспективе. В то же время для этих форматов должны быть предусмотрены удобные инструменты разработки (например, WYSIWYG-редакторы). С этой точки зрения перспективным форматом для представления образовательного контента в большинстве случаев является XML. В качестве инструментов разработки доступны многочисленные редакторы, например, Help and Manuals компании EC Software, которые можно использовать для представления документов в формате XML с гиперссылками. Альтернативой может быть разработка содержания в системе автоматизированного набора текста TeX (особенно в издательской системе LaTex). Однако LaTex уступает Help и Manual из-за отсутствия интуитивно понятного интерфейса (что требует некоторых навыков программирования), сложного создания таблиц и исключения возможности просмотра окончательного вида документа.

Главным преимуществом программы Help And Manual является ее универсальность. С помощью этого пакета вы можете получить справку в трех форматах: WinHelp, HTML Help и WebHelp. Также

возможно экспортировать руководство в файл PDF и файл в текстовом формате Word (.doc или .rtf). Пакет Help And Manual способен создавать электронные книги (электронная книга). Формат электронной книги имеет существенный недостаток: он не очень компактен (но вполне пригоден для распространения дополнительного учебного материала на компакт-диске). Доступный интерфейс делает программу простой в освоении. Основным блоком программы является текстовый редактор, мало чем отличающийся от MS Word как по интерфейсу, так и по количеству функций. Однако данная программа имеет один большой недостаток, в связи с которым мы не можем рекомендовать данную платформу для создания ЭУМК в колледжах. Так как это зарубежная платформа, то она достаточно дорогостоящая (стоимость базовой лицензионной версии от 700 евро), а бесплатная версия доступна лишь на 30 дней. В связи с этим, мы можем рассмотреть отечественный аналог выше представленной платформы, которая называется Stepik.

Stepik – известная российская образовательная платформа, основанная в 2013 году. На Stepik зарегистрировано более миллиона пользователей из России и стран СНГ. В настоящее время на Stepik существует несколько тысяч обучающих курсов по самым разным темам.

Платформа Stepik включает конструктор бесплатных курсов и уроков. Любой зарегистрированный пользователь может создать интерактивный тренинг. При этом авторы учебных материалов сохраняют за собой авторские права. Сервис не имеет ограничений по количеству студентов на курсе.

Stepik имеет широкие возможности для создания онлайн-курсов, тренингов и уроков с использованием текстов, видео, фото, тестовых заданий, во время которых можно обсуждать как с другими учащимися, так и с преподавателем. Всего в Stepik 20 типов заданий, которые можно проверять автоматически и вручную. Большим преимуществом этой платформы является возможность встраивать созданные материалы на сторонние веб-сайты, такие как Moodle и Canvas.

Кроме того, Stepik можно использовать как площадку для проведения различных мероприятий, таких как олимпиады и соревнования. Интерфейс платформы полностью на русском языке и интуитивно понятный. Платформа полностью бесплатна (за исключением момента возможности проведения экзамена с верификацией личности, выдачей сертификата (стоимость – 2900 руб./мес.)).

Также существует не менее популярная платформа для создания ЭУМК – это MOODLE. Moodle – это аббревиатура устойчивого словосочетания Modular Object Oriented term Developmental Learning Environment, т. е. модульная объектно-ориентированная динамическая

среда обучения. Moodle предназначена для создания обучающих сайтов, имеет модульную структуру и может использоваться бесплатно. Это среда инструментов, которая позволяет вам предоставлять предпочтения доступа (открытый или закрытый курс и установить продолжительность). Разнообразие способов представления образовательного контента в разных форматах (аудио, видео, текст, книги, flash и т. д.), проверки знаний и отслеживания прогресса (опросы, глоссарии, анкеты и небольшие базы данных). Вариативность создания тестовых форм, в том числе графических тестовых форм (контрольные, обучающие, критерии, с взаимным проверкой). Уникальная возможность вставить онлайн курс как модуль в другие сайты с помощью специального программного кода. Есть поддержка русского языка.

Функционал платформы представляет собой реализацию стратегий дифференцированного обучения на основе создания групп с различным учебным контентом, материалом, формирование последовательности следования учебных тем, способа доступа к нему в зависимости от степени изучения предыдущих фрагментов. Дополнениями системы являются видеоконференции, аудио- и видеочаты, массовая рассылка сообщений, инструменты для организации совместной или индивидуальной проектной работы, блоги, форумы, мастер-классы, возможность создания электронного портфолио (дневник с оценками и комментариями преподавателей). Однако эта платформа потребляет много ресурсов, многие инструменты громоздки. Также недостатком является сложный интерфейс, требующий серьезного изучения. Программа полностью бесплатна, но требует установки (нужен сервер, хостинг и т. д.). Имеет облачный сервер MoodleCloud, но бесплатен только для 50 пользователей. Кроме того, в свете нестабильной социально-экономической ситуации электронные платформы MOODLE и Help and Manuals не подходят для использования в колледжах не только потому, что это платные программы, но и скорее всего будут недоступны на территории нашей страны, так как это австралийская и американская программы.

Таким образом, рассмотрев три потенциальные платформы для создания ЭУМК, мы можем остановить свой выбор на Stepik. У этой программы достаточно простой интерфейс и бесплатная основа, что является решающим фактором в пользу ее выбора. Help & Manual достаточно удобная программа, однако довольно дорогостоящая, в чем и проигрывает Stepik. Преимуществом последней программы перед MOODLE выступает более простой интерфейс.

Подводя итог, можно говорить о том, что перспективы развития рынка образовательных услуг неразрывно связаны и с развитием

электронных образовательных ресурсов и электронных образовательных платформ. Кроме того, последние исследования теоретиков и практиков активно обосновывают позицию о том, что комплексность образовательных услуг в этом вопросе связана не только с методологическим и техническим аспектами, а также и с организационными, маркетинговыми, экономическими и прочими аспектами, что в перспективе определяет условия трансфера и для современных образовательных технологий.

Т.Л. Качесова,
канд. пед. наук, преподаватель иностранных языков,
ГБПОУ «Байкальский колледж недропользования» (г. Улан-Удэ)

Цифровизация образования глазами студентов профессиональных образовательных организаций

Аннотация. В статье дается обзор студенческих докладов, представленных на студенческий онлайн-форум «Перспективы и риски цифровизации образования в системе СПО глазами студентов», в котором приняли участие 22 колледжа Республики Бурятия. Студенты обсудили перспективы и риски цифровизации образования, плюсы и минусы дистанционного обучения, высказали проблемы и пожелания дальнейшего развития и совершенствования дистанционного образования в связи с развитием информационных и коммуникационных технологий.

Ключевые слова: цифровизация, дистанционное обучение, пандемия, образовательные технологии, цифровая грамотность, цифровая компетенция.

Глобальная цифровизация общества способствовала формированию новой реальности вследствие стремительного внедрения интернет-технологий во все сферы жизни, что в значительной степени упростило жизнь людей и сделала более комфортной среду их обитания.

Трансформация общества в цифровое создает благоприятные условия для более активного участия различных групп граждан во всех сферах жизни общества, в том числе в образовательной среде. Одним из ключевых факторов осознания необходимости скорейшей цифровизации общества стала пандемия COVID-19, которая привела к тому, что пришлось отказаться от традиционных форм социального взаимодействия, а студенты в коронавирусный кризис столкнулись с проблемой адаптации к цифровому обучению, так как многие колледжи перешли на дистанционную форму обучения.

Что такое дистанционное обучение? Это совокупность цифровых технологий, позволяющих передавать знания, интерактивное взаимодействие участников образовательного процесса, широкие возможности самостоятельного освоения изучаемого материала. Возможность получать знания, не выходя из дома, делает процесс обучения комфортным, гибким. Но, как оказалось, онлайн-обучение дарит не только массу возможностей, являясь альтернативой традиционному образованию, но и ставит множество проблем.

Теме «Перспективы и риски цифровизации образования в системе СПО глазами студентов» был посвящен студенческий форум, проходивший на платформе Zoom, в котором приняли участие 22 колледжа и техникума Республики Бурятия. Студенты, уже имея опыт дистанционного обучения, живо откликнулись на актуальную тему, представив 28 докладов, основанных на анализе собранного материала, проведенных опросах, анкетированиях, которые содержали выводы и предложения для их использования в учебном процессе. На форуме студенты коснулись таких тем, как цифровизация в бухгалтерском учете, определение основных путей и факторов развития цифрового учета, образовательные возможности SMART-доски при обучении иностранному языку, цифровая грамотность и цифровая компетентность, влияние инновационных технологий, дистанционных и иммерсивных практик на современное профессиональное образование.

Студенты Улан-Удэнского колледжа железнодорожного транспорта (филиал ИрГУПС) провели опрос, который позволил проанализировать уровень их адаптации в дистанционном обучении: 40 % адаптировались с трудом; 36,71 % – давалось сложно; 17 % – не смогли адаптироваться и не могут учиться в такой форме; 26 % – достигли определенных результатов. Онлайн-опрос, проведенный по прошествии шести месяцев, показал, что 50 % студентов все-таки адаптировались в дистанте и им нравится такая форма обучения.

Байкальский колледж недропользования готовит специалистов горнодобывающей промышленности. На форуме его студенты подняли тему оснащения учебных заведений современными технологиями. Цифровая трансформация системы образования предполагает оснащение учебных заведений такими технологиями, когда студенты могут получать знания, находясь в любой точке страны. Проблему разработки и реализации новых образовательных технологий они видят в недостаточной гибкости образовательной системы, отсутствии разработчиков специальных программных продуктов, слабую материальную базу, наконец человеческий фактор, такой как

приверженность преподавателей к традиционной модели образования, осторожное отношение ко всему новому, иногда даже отсутствие компьютерной грамотности. Разработка и внедрение новых образовательных технологий, считают студенты, позволят повысить эффективность образовательного процесса и качество образования.

Обучающиеся в Бурятском республиканском педагогическом колледже отметили, что при изучении иностранных языков цифровизации уделяется большое внимание. Английский язык они изучают по курсу, разработанному преподавателем колледжа на платформе Moodle, который позволяет реализовывать индивидуальный подход к каждому студенту при дефиците аудиторного времени.

Студенты Бурятского колледжа туризма и сервиса в связи с внедрением современных технологий в образовательный процесс отметили новую роль преподавателя как тьютора, т. е. организатора и координатора процесса обучения, гибко направляющего учебный процесс с учетом индивидуальных возможностей каждого учащегося.

Байкальский многопрофильный колледж готовит специалистов для пищевой и перерабатывающей отраслей республики. Его студенты считают неизбежными грядущие изменения в сторону цифровизации образования, но они хотели бы сохранить процесс обучения таким, какой он есть сегодня.

Опрос студентов Республиканского многоуровневого колледжа показал, что учебный год в связи с эпидемиологической ситуацией для них был сложным. Надо отметить, что колледж готовит специалистов среднего звена в сфере бытового обслуживания. Студентам, проживающим в сельской местности (60 % учащихся – из районов), особенно тяжело далось дистанционное обучение, они жаловались на низкую скорость интернета в селе или вообще его отсутствие. По этой причине некоторые ездили в соседние деревни, даже за 30 километров, где есть связь, чтобы выйти на связь с преподавателем или выполнить задания в Moodle.

Таким образом, цифровизация образования формирует совершенно новые навыки и компетенции и меняет традиционную форму обучения. При этом обеспечивает равный доступ граждан к образованию, интерактивность, удобство и новые возможности. Умение пользоваться и ориентироваться в потоке цифровой информации становится главным навыком современного человека. Студенты встречаются с преподавателем по видеосвязи, т. е. посещают занятия, не выходя из дома. Для онлайн-образования есть все необходимое: широкий набор интернет-ресурсов, множество бесплатных и платных

платформ (Moodle, Ispring, WebTutor, Zoom, Webinar, Цифровой колледж), а также учебники в цифровом формате.

Участники форума отметили также и минусы процесса цифровизации образования. Из трудностей они назвали отсутствие живого общения (для многих общение с однокурсниками – это важный ритуал), ограниченные возможности для межличностного взаимодействия, проблемы с техподдержкой, много времени уходит на изучение работы сайта. Учеба оффлайн для них ценна тем, что есть живой диалог между преподавателем и студентом.

Студенты Улан-Удэнского авиационного техникума считают, что в обучении необходим грамотный баланс, и полагают, что со временем образование перейдет к смешанному обучению – цифровому и традиционному.

Образование является первой ступенькой в становлении личности человека и его дальнейшего развития. Чем доступнее и удобнее процесс образования, тем легче человеку обучаться, и важными направлениями цифровизации учебного процесса являются воспитание у студентов стремления к саморазвитию и выработке личной ответственности за получение знаний.

Литература:

1. Перспективы и риски цифровизации образования глазами студентов СПО: материалы студенческого форума (Улан-Удэ, 28 января 2021 г.) / науч. ред. Т.Л. Качесова. – Улан-Удэ: Изд-во Улан-Удэнского торг.-экон. техникума, 2021. – 100 с.

Н.В. Козленко,
ст. преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин,
ГБОУВО «Донецкий институт железнодорожного транспорта»
(г. Донецк)

Изучение формирования мотивационно-ценностного компонента информационной компетентности студентов средствами дистанционного обучения в процессе иноязычной подготовки

Аннотация. В статье рассматривается необходимость исследования формирования мотивационно-ценностного компонента информационной компетентности студентов средствами дистанционного обучения для выявления реального уровня и возможных перспектив каждого студента.

Ключевые слова: мотивационно-ценностный компонент, средства дистанционного обучения, компонент, информационная компетентность.

На сегодняшний день система высшего образования претерпевает реформенные изменения, которые связаны непосредственно с внедрением и развитием средств дистанционного обучения.

Применение средств дистанционного обучения в современном образовательном процессе – вполне закономерное явление. Такие средства дистанционного обучения как Zoom и LMS Moodle являются системным педагогическим явлением, охватывающим по всему миру тысячи студентов и педагогов. Применение LMS Moodle и Zoom студентами реализует свои личностные возможности, которые ускоряют профессиональный рост, выполняя такие дидактические функции:

- онлайн взаимодействие студентов с преподавателем и между собой (различные формы, чаты для обсуждения и выработки возможных совместных решений, проведения занятий в формате вебинара);

- возможность осуществления совместной работы с источниками информации в виде мультимедийных объектов, реализации многих видов деятельности в формате совместной работы групповых дискуссий, парных работ, аудирования, чтения, мозгового штурма и т. д.

Собственный опыт преподавания иностранного языка с применением средств дистанционного обучения показал значимую способность студентами самостоятельно получать и применять необходимую информацию, вычленять проблемы и находить пути их рационального решения, критически анализировать получаемые знания и использовать их для реализации новых задач, что способствует формированию одной из основных компетентностей студентов – информационной.

Информационная компетентность студентов включает в себя когнитивный, мотивационно-ценностный, операционно-деятельностный и рефлексивный компоненты. Формирование информационной компетентности студента продолжается на протяжении всего профессионального пути и всей жизни в целом. Формирование каждого из компонентов возможно как путем самообразования, так и путем направленного развития в системе высшего образования.

Мотивационно-ценностный компонент информационной компетентности студентов представляет собой систему моральных ориентиров, ценностных установок студента в сочетании с интегративными показателями его культуры. Исследование формирования мотивационно-ценностного компонента необходимо для выявления реального уровня и возможных перспектив будущих выпускников высшей школы [1. С. 156].

В одном из институтов Донецкой Народной Республики нами проводилось исследование в области формирования информационной компетентности студентов при помощи методики формирования информационной компетентности студентов средствами дистанционного обучения в процессе иноязычной подготовки.

Исследование формирования мотивационно-ценностного компонента проводилось с применением методики Т.И. Ильиной [2. С. 211] и теста мотивации достижения по А. Мехрабиан [3. С. 97], которые позволили оценить изменения в мотивационно-ценностном компоненте информационной компетентности студентов с применением средств дистанционного обучения в процессе иноязычной подготовки путем диагностирования мотивационного комплекса личности по соотношению показателей внутренней и внешней мотиваций.

Оптимальным мотивационным показателем является внутренняя мотивация. Оптимальность выбранного мотивационного комплекса свидетельствует о стремлении личности к достижению высоких результатов в профессиональной сфере, устойчивости эмоционального фона и относительной независимости ее от внешних факторов. Обусловленность деятельности мотивами внешней мотивации свидетельствует о высоком уровне эмоциональной нестабильности и низком уровне развития мотивационно-ценностного компонента информационной компетентности средствами дистанционного обучения в процессе иноязычной подготовки.

Результаты исследования позволили сделать выводы по формированию мотивационно-ценностного компонента информационной компетентности студентов средствами дистанционного обучения в процессе иноязычной подготовки в экспериментальной и контрольной группах 40 студентов. Доказано, что в процессе эксперимента успешно происходило формирование мотивационно-ценностного компонента информационной происходило формирование информационной компетентности студентов экспериментальной группы, что нашло отражение в увеличении количества студентов, которые выбирали оптимальный мотивационный комплекс на формирующем и поисковом этапах эксперимента.

В контрольной группе изменения в выборе преобладающего мотивационного комплекса происходило под действием иных причин, значительного роста или уменьшения показателей при этом не наблюдалось.

Полученные нами экспериментальные данные позволяют сделать вывод о росте показателей выбора оптимального мотивационного комплекса в экспериментальной группе и снижении показателей

выбора внешней мотивации, что подтверждает эффективность используемой методики формирования информационной компетентности студентов средствами дистанционного обучения в процессе иноязычной подготовки обучающихся в системе высшего образования.

Таким образом, изучение мотивации и ее формирования позволяет управлять процессом развития мотивационно-ценностного компонента студентов. В связи с этим результаты проведенного исследования формирования обозначенного компонента информационной компетентности студентов средствами дистанционного обучения в процессе иноязычной подготовки показали новые взаимосвязи организации образовательного процесса в системе высшего образования и формирования у студентов личностных целей.

Литература:

1. Генкин, Б.М. Мотивация и организация эффективной работы (теория и практика): монография / Б.М. Генкин. – М.: НОРМА: ИНФРА-М, 2011. – 352 с.

2. Мотивация персонала: учебное пособие / Ю.Г. Одегов [и др.]. – М.: АЛЬФА-ПРЕСС, 2010. – 640 с.

3. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: ИИП, 2009. – 339 с.

Е.А. Крылова,
ст. преподаватель кафедры иностранных языков
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», Гуманитарный институт (г. Санкт-Петербург);
Ю.О. Немыкина,
педагог-психолог МБОУ «Детский сад п. Томаровка» Яковлевского городского округа Белгородской области
(п. Томаровка Белгородской области);
А.В. Сазонова,
ст. преподаватель кафедры иностранных языков
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», Гуманитарный институт (г. Санкт-Петербург)

Факторы, влияющие на повышение эффективности работы с онлайн ресурсами при дистанционном образовании

Аннотация. В последнее время система образования в России претерпевает изменения, что влечет за собой немалые трудности. В данной статье рассматривается дистанционная форма обучения и факторы влияющие на повышение эффективности работы с онлайн

ресурсами. В статье затронуты проблемы, с которыми сталкиваются участники образовательного процесса, проводится анализ деятельности педагогов и обучающихся.

Ключевые слова: дистанционный формат, процесс обучения, онлайн ресурс, родители, система образования, дошкольный возраст.

Переход на дистанционную форму обучения в период пандемии оказался непростым испытанием для системы образования в целом. Если большая часть вузов была готова к удалённому обучению, то школьным учителям пришлось приложить значительные усилия, чтобы перевести процесс обучения в новый формат. Тем не менее, самыми неподготовленными к переходу к дистанционной форме образовательного взаимодействия с воспитанниками оказались дошкольные учреждения. Именно в период самоизоляции, вызванной пандемией COVID-19, многие исследователи впервые заговорили о дистанционном образовании применительно к детям дошкольного возраста. Исследование нобелевского лауреата по экономике Д. Хекмана, доказало, «что инвестиции в ранее развитие детей являются наиболее эффективными из всех вложений в образование» и «упущенное время дошкольника» оказывает более значительные последствия и на развития ребенка, и на экономику, в целом, чем недополученные знания детей-школьников» [4].

Анализ научных работ в данной области показал, что применение дистанционного формата работы с дошкольниками не ограничивается только взаимодействием педагога и обучающего. Важная роль в новом формате образовательного процесса отводится родителям. Эффективность занятий с дошкольниками, проводимых в дистанционном формате, в значительной мере обусловлена мотивацией и организованностью не только педагогов ДОО, но и родителей [1. С. 49]. Задача родителей создать условия для обучения ребенка и заинтересовать его. Дошкольник не имеет необходимых навыков самостоятельности, самоорганизации и усидчивости, поэтому несмотря на то, что часть заданий он выполняет самостоятельного, обучение осуществляется совместно с родителями [3. С. 2]. Следовательно, модель удалённого обучения, применяемая для высшей и средней школы, требует тщательной доработки и адаптации к возрастным и психологическим особенностям детей дошкольного возраста.

Роль семьи для ребёнка в этом возрасте велика и поэтому необходимо обеспечить участие родителей в организации образования вне стен дошкольного учреждения. Совместная деятельность родителей со своими детьми способствует не только сплочению семьи,

но и позволяет родителям лучше узнать способности и возможности ребёнка, найти новые темы для общения и совместных игр.

В научных трудах исследователей, изучающих вопросы дистанционного образования в ДОО, были выделены основные факторы влияющие на эффективность работы с онлайн ресурсами. Для родителей осуществляющих процесс обучения совместно с детьми решающими факторами являются: понятная навигация по ресурсу, лаконичные тексты, адаптированные для родителей; наличие алгоритма организации взаимодействия взрослого и ребенка; учет современной детской субкультуры [1. С. 51]; психолого-педагогическое сопровождение и поддержка родителей, включающая консультации от квалифицированных педагогов по организации образовательной деятельности с детьми в условиях домашнего воспитания. Неудовлетворенность родителей реализацией педагогического взаимодействия с детьми в новом удаленном формате выражается в следующем: озабоченность родителей сохранением здоровья детьми; сложности организации рабочего места в домашних условиях; сложности самоорганизации; неумение замотивировать ребенка и удерживать его внимание, что приводит к нежеланию детей выполнять задания [2. С. 77]; неуверенность родителей в своих силах и возможностях; нехватка времени.

С целью изучения факторов влияющих на повышение эффективности работы с онлайн ресурсами при дистанционном образовании, нами на базе детского сада п. Томаровка Яковлевского городского округа Белгородской области была разработана анкета «Дистанционное сотрудничество детского сада и семьи». Всего в анкетировании приняли участие 202 родителя из 14 групп. Большинство родителей выразили желание общаться с педагогом дистанционно (69,7 %). Выступающие против дистанционного общения (30,3 %) приводят следующие аргументы:

- на это нет времени – 14 %;
- это неэффективно для дошкольников – 10, 3 %;
- нам хватает дистанционного обучения со старшими детьми – 6 %.

Наиболее удобной платформой для организации дистанционного обучения 66 % родителей указали программу для конференц-связи Zoom, 42 % выразили готовность установить данную программу при необходимости.

Также популярными площадками для связи с преподавателями родители указывали возможность выхода на конференц-связь в Viber, прямые трансляции в VK, Телеграмм.

Наиболее удобным временем для онлайн-связи родители указывают вечерние часы – с 18.00 – 38 %, с 19.00 до 20.00 – 10 %, в выходные, нерабочие дни – 52 %. При этом 89 % опрошенных родителей указали, что без присутствия родителей их дети не в состоянии организовать онлайн-общение с педагогом. Родители давали следующие пояснения: «у ребенка нет своего гаджета», «он не умеет самостоятельно включать ноутбук, и не сможет выйти в Zoom», «я не поощряю онлайн-общение ребенка при отсутствии дома взрослых, даже с преподавателем», «сам ребенок не сможет быть внимательным всё занятие, через 10 минут он отвлечется на свои игрушки». Но 98,2 % опрошенных выразили согласие получать записанные заранее он-лайн уроки, выполнять предложенные в них рекомендации и при необходимости переслать фото, видео-отчеты о проделанной работе.

Анкетирование так же показало, что большинство родителей – 68,9 %, хотят обсуждать с преподавателями вопросы, связанные с обучением и воспитанием ребенка в формате онлайн. Они готовы затрачивать на это от 15 до 30 минут на одну онлайн-встречу.

Наиболее популярные темы запросов для обсуждения:

- приемы для привлечения внимания ребенка к онлайн-занятию;
- организация игр и заданий для закрепления полученных знаний в домашних условиях;
- условия для сохранения физического здоровья ребенка при онлайн обучении.

Таким образом, большинство опрошенных родителей положительно относятся к дистанционному обучению дошкольников, но отмечают несамостоятельность своих детей в вопросах организации онлайн-общения с преподавателем во время занятия. Важным отличием дошкольного образования, является необходимость организующей помощи детям.

Также большинство опрошенных родителей имеют возможность заниматься только в вечерние часы в будни и в выходные дни. Но это время не является для детей дошкольного возраста наиболее эффективным для усвоения информации. Неприемлемым оно является и для педагогов, чье рабочее время не распространяется на указанные часы.

Наиболее приемлемой формой эффективной работы при дистанционном образовании с дошкольниками, по мнению родителей, являются записанные заранее онлайн-уроки. Родители готовы организовывать выполнение ребенком предложенных заданий и пересылать отчеты о проделанной работе в формате фотографий и видеороликов, также согласны общаться с педагогом в формате онлайн

для консультирования. Наиболее удобной площадкой для этого называют программу для конференц-связи Zoom, мессенджер Viber и соцсети: VK, Телеграмм.

Результаты анкетирования позволили нам подобрать наиболее эффективные формы дистанционного обучения с дошкольниками, приемлемые даже для тех родителей, которые первоначально высказались против дистанционного общения.

Литература:

1. Атарова, А.Н. Дистанционное дошкольное образование через призму подготовки будущих педагогов / А.Н. Атарова, Л.К. Ничипоренко, Р.И. Яфизова // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 6 (102). – С. 47-57. DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10089

2. Безродных, Т.В. Дистанционные образовательные технологии в социокультурном пространстве дошкольника / Т.В. Безродных // Учёные записки Забайкальского государственного университета. – 2021. – Т. 16. – № 2. – С. 70-81. – DOI: 10.21209/2658-7114-2021-16-2-70-81.

3. Кравцова, Е.А. Дистанционное образование как информационный ресурс в дошкольном образовательном учреждении, повышающий качество образования / Е.А. Кравцова // Форум. Серия: Гуманитарные и экономические науки. – 2021. – № 1 (24). – С. 119-123

4. Тарасова, Н.В. Система дошкольного образования в период пандемии / Н.В. Тарасова, С.М. Пестрикова / Федеральный институт развития образования. – 02.06.2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://firo.ranepa.ru/novosti/105-monitoring-obrazovaniya-na-karantine/826-ekspertiza-do-rez-oprosa - дата обращения 14.05.2022.

Н.Н. Лопаткин,
канд. техн. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
С.С. Лихачев,
В.В. Карл,
студенты ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Ф), 5 курс (г. Бийск)

Компьютерные лабораторные работы по изучению солнечных модулей и фотоэлектрической станции как продолжение работы с физическим макетом

Аннотация. В статье предлагается дополнение цикла лабораторных работ на физическом макете по изучению солнечных модулей компьютерными экспериментами по моделированию узлов фотоэлектрической станции в пакете PSIM. В частности, предложен перечень компьютерных лабораторных

работ с моделями однофазных инверторных мостовых ячеек для проведения внеурочных занятий по физике.

Ключевые слова: солнечный элемент, солнечный модуль, фотоэлектрическая станция, лабораторные работы, физическое макетирование, компьютерное моделирование, PSIM.

Как физическое макетирование является традиционным методом исследования и необходимым этапом инженерных разработок, так и учебный лабораторный физический эксперимент был и остается наиболее объективным методом проверки физических закономерностей, доказательством чудесной упорядоченности и познаваемости мира для школьников, начинающих изучать физику и другие естественные науки.

Предложенный нами примерный перечень лабораторных работ по изучению вольтамперных характеристик (ВАХ) солнечных элементов (СЭ) и модулей (СМ) на физическом макете [1] может быть расширен и адаптирован к использованию на внеурочных занятиях по физике с учащимися 10 классов, что будет хорошим дополнением к базовому курсу изучения предмета:

1. Снятие зависимости освещенности поверхности от расстояния до источника света (2 ч.).
2. Измерение зависимостей напряжения холостого хода одиночных СЭ и СМ от освещенности (2 ч.).
3. Измерение зависимостей тока короткого замыкания одиночных СЭ и СМ от освещенности (2 ч.).
4. Снятие ВАХ одиночных СМ при одинаковых условиях освещения (4 ч.).
5. Снятие ВАХ одиночных СМ в зависимости от освещённости (4 ч.).
6. Исследование влияния фильтра на ВАХ и напряжение холостого хода СМ (2 ч.).
7. Снятие ВАХ СМ из последовательно, параллельно и последовательно-параллельно соединенных СЭ при одинаковых условиях освещения. Нахождение точек максимальной мощности (4 ч.).
8. Снятие ВАХ СМ из последовательно, параллельно и последовательно-параллельно соединенных СЭ при различных условиях освещения. Нахождение точек максимальной мощности (6 ч.).

Т. к. влияние температуры на параметры СЭ имеет сложный характер, и нет простой возможности устанавливать температуру СМ в опытах, считаем, что школьникам проводить такие эксперименты на макете нецелесообразно.

Именно эксперименты на физическом макете дают реальную информацию о характеристиках и параметрах изучаемых элементов и

систем, закладывают фундаментальные навыки работы с базовыми узлами фотоэлектрической станции.

С развитием вычислительной техники и измерительно-управляющих систем на ее основе физический эксперимент приобрел совершенно другой формат, в котором дискретно считываемые электрические сигналы различных датчиков подвергаются статистической и математической обработке, позволяя определять интегральные значения величин (средние и действующие значения напряжений и токов, активную и реактивную мощность и т.д.) без использования привычных для учебных заведений корпусных (в частности, электромеханических) измерительных приборов. Как с точки зрения технических средств, так и в организационно-методическом аспекте проводится глубокая модернизация школьного физического эксперимента на основе использования аналого-цифровых преобразователей, цифровых датчиков и измерительных систем, см., например [2; 3].

Тем не менее, очевидно, что даже цифровые лаборатории признанных брендов имеют весьма ограниченные возможности по сравнению с компьютерным моделированием, где при универсальности базовых аппаратных средств (настольный компьютер или ноутбук) специализированный программный продукт может предоставить такой набор системных компонентов и такой парк виртуальных приборов, который по функционалу не уступит оборудованию лучших физических лабораторий [4]. Естественно, применение компьютерного моделирования вместо реального физического эксперимента оправданно лишь тогда, когда последний невозможно организовать ввиду дороговизны оборудования, недостаточной квалификации учителя или преподавателя в предметной области электроники и вычислительной техники и высоких трудозатрат (как правило, неоплачиваемых).

Полноценная фотоэлектрическая станция предусматривает не только запасание электрической энергии в аккумуляторе, но и доведение ее до контактной сети или автономного потребителя в требуемой форме, в частности, в форме переменного тока [5]. Таким образом, моделирование фотоэлектрической станции требует моделирования приборов и устройств силовой электроники, что может быть сделано в одном из специализированных пакетов моделирования электронных схем [6]. Наиболее выгодное сочетание характеристик, а именно простой в понимании интерфейс, богатая библиотека компонентов и модулей силовой цепи и узлов управления, возможности обработки сигналов как во

временной, так и в частотной области (быстрое преобразование Фурье) и сравнительно невысокие требования к параметрам компьютера, имеет программная среда PSIM компании Powersim (Франция) для моделирования цепей и систем силовой электроники [6; 7]. Провести разработанные компьютерные эксперименты на внеурочных школьных занятиях можно, используя предоставляемую разработчиками бесплатную 30-дневную trial-версию PSIM.

Предлагается дополнение приведенного выше перечня лабораторных работ следующими компьютерными лабораторными работами:

1. Программа моделирования схем силовой электроники PSIM (2 ч.).
2. Однофазный мостовой инвертор (2 ч.).
3. Последовательное по выходу соединение трех мостовых ячеек, питающихся от солнечных модулей (2 ч.).
4. Параллельное по выходу соединение трех мостовых ячеек, питающихся от солнечных модулей (2 ч.).

Программы работ предусматривают снятие внешних и регулировочных характеристик (при использовании однофазной синусоидальной широтно-импульсной модуляции), а также контроль распределения напряжений и токов мостовых ячеек, что позволяет показать принципы формирования больших напряжений и токов на выходе при сохранении номинальных параметров силовых полупроводниковых ключей, т. е. при использовании тех же дешевых ключей низкого класса по напряжению с небольшим средним током.

Временное окно подпрограммы визуализации результатов моделирования «Simview» позволяет наблюдать формы сигналов и находить максимумы, средние и действующие значения величин, а частотное – наблюдать спектрограммы и находить, на каких частотах гармоники имеют наибольшие амплитуды.

При наличии достаточного количества часов, отводимых на внеурочные занятия по физике по предлагаемой теме «Изучение характеристик системы «комбинация солнечных модулей - вентильный преобразователь» рассмотренный цикл компьютерных лабораторных работ предваряется теоретическими занятиями следующей тематики:

1. Общая структура солнечной электростанции (2 ч.).
2. Принцип работы солнечного элемента (2 ч.).
3. Принцип организации солнечного модуля (2 ч.).
4. Инверторы солнечных электростанций (2 ч.).

Таким образом, глубокое изучение принципов работы и снятие основных характеристик солнечных модулей и фотоэлектрической станции возможны путем комбинирования трех видов занятий: теоретических, лабораторных на физическом макете и лабораторных в форме компьютерного моделирования в PSIM. Последнее целесообразно применять там, где заканчиваются функциональные возможности оснащения физического макета, после усвоения основных понятий и изучения базовых закономерностей на реальном объекте. Также весьма полезным – как для устранения как излишнего недоверия к результатам моделирования, так и слепой веры в их точность – является сравнение результатов подобных физического и компьютерного экспериментов.

Литература:

1. Карл, В.В. Школьные лабораторные работы по физике по изучению фотоэлектрических элементов и модулей / В.В. Карл, С.С. Лихачев, Н.Н. Лопаткин // Теория и практика современной науки. Сборник статей VII Международной научно-практической конференции: в 3 ч., Пенза, 05 мая 2022 года. Издательство: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.). – 2022. – Ч. 3. – С. 100-103.

2. Марко, А.А. Модульный подход к обучению студентов организации проблемного физического эксперимента в школе / А.А. Марко // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2013. – № 5 (2). – С. 130-132.

3. Марко, А.А. Новые подходы к организации школьного физического эксперимента на базе систем автоматического сбора экспериментальных данных и обработки их результатов / А.А. Марко, И.Г. Марко // Интеграция образования. – 2014. – № 2 (75). – С. 66-71. DOI: 10.15507/Inted.075.018.201402.066.

4. Электронная лаборатория на IBM PC. Т.1. Моделирование элементов аналоговых систем / В.И. Карлащук. – 6-е изд. – Москва: СОЛОН-ПРЕСС, 2016. – 672 с. – ISBN 5-98003-288-6. – Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMART: [сайт]. – URL: https://www.iprbookshop.ru/90405.html (дата обращения: 20.05.2022). – Режим доступа: для авторизир. пользователей.

5. Солнечные фотоэлектрические станции: монография / Р.А. Амерханов, О.В. Григораш, И.Б. Самородов, Б.К. Цыганков, Е.С. Воробьев. – Краснодар: КубГАУ, 2017. – 206 с.

6. Simulation of power electronics circuits using PSIM, PSPICE or MATLAB/Simulink / Stefanos Manias. – Independently published, 2020. – 228 p. – ISBN-13: 979-8645073572.

7. Power Electronics Circuit Analysis with PSIM® / Farzin Asadi and Kei Eguchi. – Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH, 2021 – 608 p. – ISBN 978-3-11-074063-9, e-ISBN (PDF) 978-3-11-074065-3, e-ISBN (EPUB) 978-3-11-074091-2.

П.Н. Мордвинов,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Ф), 2 курс,
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
научный руководитель: *Е.В. Дудышева*,
канд. пед. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Использование информационных технологий для проведения промежуточной аттестации обучающихся в дистанционной форме

Аннотация. Статья посвящена исследованию использования информационных технологий для проведения промежуточной аттестации обучающихся в дистанционной форме. В исследовании представлен анализ теоретических источников по вопросу промежуточной аттестации в образовательной среде, представлены формы проведения аттестации в дистанционном образовании, рассмотрены платформы подготовки тестов, как средства проведения дистанционного образования.

Ключевые слова: информационные технологии, ИКТ, дистанционное обучение, промежуточная аттестация, аттестация через ИКТ, аттестация на дистанционном обучении, формы аттестации.

Промежуточная аттестация – это установление уровня достижения результатов освоения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), предусмотренных образовательной программой [3]. Цель промежуточного экзамена – определить соответствующий текущий уровень подготовки или производительности, чтобы иметь возможность компенсировать любые недостатки, которые могут существовать в ходе дальнейшего обучения, с помощью целевых мер поддержки или иметь возможность продолжать гарантировать обучение. А также она проверяет, проводится ли обучение в соответствии со спецификациями. Конечно, промежуточная аттестация касается только того содержания, которое было изучено до этого и записано в рамочной учебной программе [2].

Цель промежуточной аттестации – определить соответствующий текущий уровень подготовки или производительности, чтобы иметь возможность компенсировать любые недостатки, которые могут существовать в ходе дальнейшего обучения, с помощью целевых мер поддержки или иметь возможность продолжать гарантировать обучение. А также она проверяет, проводится ли обучение в соответствии со спецификациями. Конечно, промежуточная аттестация

касается только того содержания, которое было изучено до этого и записано в рамочной учебной программе [5].

Современная система образования являет собою массовое распространение цифрового образования. Дистанционное обучение не обходится без проблем, но учителя, учреждения и издатели постоянно адаптируются и вводят новшества, чтобы сделать переход как можно более плавным. Использование дистанционных образовательных технологий показало, что они достигли в настоящее время уровня развития, позволяющего создавать высокоэффективные системы дистанционного обучения. Эффективность этих систем выражается в их способности конкурировать с традиционными методами обучения.

Дистанционные технологии позволяют обучающимся сдавать экзамены в любом месте, в любое время и на любом языке. Удаленный доступ в Интернет и передовые меры безопасности сделали официальные экзаменационные порталы легкодоступными для всех пользователей. Это означает, что любой может пытаться сдать аттестационное испытание из любого места без каких-либо ограничений. Электронные экзамены становятся основным выбором многих университетов, компаний или организаций [4].

Платформы подготовки тестов можно определить как продукты, которые поддерживают различные действия по тестированию, начиная с планирования, сбора требований, создания сборки, выполнения тестов, регистрации правильных и неправильных ответов и анализа тестов. Эти инструменты тестирования в основном используются для проверки знаний, умений и навыков обучающихся, полученных в результате того или иного курса или его отдельных компонентов.

На рынке доступно множество инструментов для создания тестов, и из-за обилия вариантов становится трудно сосредоточиться на лучших инструментах тестирования для вашего проекта. Рассмотрим некоторые из них.

Kahoot – это сравнительно новый сервис для создания онлайн викторин, тестов и опросов. Эта программа может эффективно использоваться в системе образования. Ученики могут отвечать на созданные учителем тесты с планшетников, ноутбуков, смартфонов, то есть с любого устройства, имеющего доступ к Интернету.

Quizizz – это инструмент для самостоятельной работы, который помогает каждому учащемуся отметить свои достижения. Quizizz работает на любом устройстве с браузером. Есть также бесплатные приложения с дополнительными функциями для Android, iOS и Chromebook. Приложения имеют два варианта: одно для учителей, а другое – для обучающихся. В приложении много доступных функций для мотивации и привлечения учащихся: веселые аватарки для

каждого, вовлечение мемов после каждого ответа, таблица лидеров, чтобы удовлетворить дух соревнования. Также есть много интересных функций для учителя: тысячи общедоступных тестов и викторин для поиска и использования, редактор викторин с поддержкой символов, пользовательские мемы, чтобы дать волю творчеству и повеселить учеников, интеграция с Google Classroom, возможность получения данных и отчетов обучающихся в реальном времени.

У педагога есть возможность установить крайний срок, чтобы ученики могли учиться в свободное время, или создать постоянно действующую ссылку. Делиться легко с помощью инструментов обмена сообщениями или электронной почты. Участники присоединяются с любого устройства. Повторные кадры, карточки и другие инструменты делают возможным самостоятельное изучение и повышают уровень мастерства.

Еще одна платформа для подготовки тестов Triventy – это бесплатная онлайн-платформа, которая позволяет педагогам создавать, запускать и проводить живые викторины или опросы с несколькими вариантами ответов как в классе или на мероприятиях, так и в дистанционном формате. Обучающиеся могут участвовать в викторине с помощью своих смартфонов без какой-либо предварительной установки – в то время как педагог проводит викторину со своего ноутбука или смартфона. Данная платформа идентична сервисам Kahoot или Quizizz. Интересной возможностью является то, что создавать тест можно, приглашая для совместной разработки. Можно предложить учащимся работать вместе над разработкой игр-обзоров, или использовать вариант совместной работы для разработки игр-обзоров со педагогами – коллегами.

На данной платформе можно создавать свои собственные тесты, а также можно воспользоваться викторинами из общедоступных, представленных на Triventy. Вопросы в викторинах Triventy представляют собой вопросы с несколькими вариантами ответов, продолжительность и язык которых можно настроить. Поскольку викторина проводится онлайн в браузере, можно проходить ее на любой платформе. Это очень удобный способ проведения тестирования, как в классе, так и в форме дистанционного обучения или домашних заданий.

Платформа TriByte TestPrep является удобной и понятной системой создания тестов и проведения оценивания результатов обучения. Будь то обычные школьные или конкурсные экзамены, TestPrep предназначен для повышения успеваемости учащегося, помогая преподавателям добиваться измеримых результатов. Его интуитивно понятная технология обеспечивает беспрецедентную функциональную

гибкость. Платформа TriByte TestPrep поддерживает все форматы вопросов. Кроме того, разработчики считают, что платформу можно легко расширить для поддержки новых форматов вопросов.

Использовать платформу TestPrep и ее мобильное приложение в качестве собственной уникальной платформы удобно для доставки контента с обучающимся, создавая индивидуальный стиль для учебного заведения или предмета.

Это далеко не исчерпывающий список платформ. Рынок решений для подготовки и проведения тестирования расширяется, и ожидается, что он будет расти еще больше в будущем. Программные решения для тестирования с передовыми технологиями оценивания предлагают исключительные возможности для простого и легкого проведения процедуры аттестации любого типа.

Таким образом, платформы подготовки тестов – это ИТ – продукты, которые дают возможность педагогам для создания тестов и викторин, включающие планирование, сбор требований к прохождению, создание, выполнение теста, регистрацию ответов и анализ тестирования. В настоящее время существует огромный выбор платформ для подготовки и проведения тестов в дистанционном формате. Педагогам остается лишь выбрать удобный для них и их учеников вариант. В данной статье были рассмотрены такие платформы, как Kahoot, Quizizz, Triventy, TriByte TestPrep. И это далеко не полный список возможностей, доступных для использования педагогами в разных целях.

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 02.07.2021) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021) // СПС КонсультантПлюс-2022.

2. Галеева, Н.Л. Образовательная технология/ Н.Л. Галеева. – М.: Книга по Требованию, 2018. - 220 с.

3. Дистанционное обучение: реалии и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции / Комитет по образованию, Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий. – Санкт-Петербург: СПбЦОКОиИТ, 2019. – 119 с.

4. Карманова, Е.В. Дистанционное образование в условиях компетентностного подхода: монография / Е.В. Карманова. – Москва: ФЛИНТА, 2017. – 159 с.

5. Кисляков, П.А. Аудиовизуальные Технологии Обучения / П.А. Кисляков. – Москва: Наука, 2019. – 143 с.

6. Сидорова, С.В. Информационные технологии в дистанционном образовании / С.В. Сидорова // Наука и образование сегодня. – 2017. – № 9(20). – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-distantsionnom-obrazovanii (дата обращения: 26.08.2021).

И.Н. Мелитовская,
канд. пед. наук, доцент кафедры общей химии
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет
имени В.И. Вернадского», Институт биохимических технологий,
экологии и фармации (структурное подразделение) (г. Симферополь)

Проблемы методической подготовки будущих педагогов в условиях цифровизации образования

Аннотация. В статье актуализированы проблемы методической подготовки педагогических кадров в условиях цифровизации. Определены методические направления обновления высшего химического образования подготовки учителей химии в цифровой среде. Особое внимание обращается на целесообразность использования коммуникативных технологий для эффективной организации процесса усвоения.

Ключевые слова: методическая подготовка будущих педагогов, цифровизация образования, химический эксперимент, коммуникативные технологии, химическое образование, воспитание.

Основополагающим фактором успеха системы высшего образования является подготовка высококвалифицированных педагогов к работе в современных общеобразовательных учреждениях. В связи с практической реализацией Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» актуализируется необходимость постановки проблемы методической подготовки будущих педагогов в контексте цифровизации. В Профессиональном стандарте «Педагог» указано, что будущие педагоги должны уметь применять современные образовательные технологии, включая информационные, электронные образовательные ресурсы. Основополагающее место в качественной педагогической подготовке занимает учебная дисциплина «Методика преподавания химии». Формируемыми профессиональными умениями будущих педагогов являются владение инновационными методами обучения и воспитания, современными методиками оценивания достижений учащихся, методикой подготовки и проведения химического эксперимента, проектными и исследовательскими методиками, дистанционными технологиями. Требуется пересмотр и изменение содержания образовательных программ со смещением акцентов подготовки будущих педагогов-химиков в практико-ориентированное поле, рассмотрение фундаментальных методических разделов в контексте идей персонализации образовательного процесса [8. С. 43]. Однако в действительности выпускники педагогических вузов сталкиваются с целым рядом методических затруднений и

проблем преподавания учебного предмета «Химия» в условиях цифровизации. Так, исследователь Костина Е.Ю., Орлова Н.А. добавляют: хотим мы того или нет, но электронные образовательные среды уже стали неотъемлемой частью нашей жизни и высшего образования [6. С. 53]. Очевидно, что здесь возникают важные вопросы: как подготовить современный урок в контексте требований цифровой среды? Как организовать реальный процесс усвоения химических знаний при решении нестандартных задач? Каков дидактический потенциал электронных ресурсов, например, сетевых сервисов web 2.0, в приложении к процессу преподавания химии? Разработаны ли «цифровые» методические требования к проведению школьного эксперимента? Становится ясно, что многие вопросы продолжают оставаться дискуссионными. Тем не менее, в данной статье, мы попытались актуализировать проблемы методической подготовки педагогов в условиях «цифры», что и явилось целью настоящей статьи.

Всеобщий упор на цифровизацию затронул и подготовку будущих педагогов-химиков. Одним из важнейших ключевых умений талантливых педагогических кадров является умение проектировать учебные занятия на высоком профессиональном уровне с использованием современных коммуникативных методик и технологий обучения. Осуществление подготовки в вузе невозможно без овладения методикой проведения школьного химического эксперимента через решение коммуникативных задач на уроке. Учитель организует диалог, задаёт вопросы по ходу химического эксперимента, учащиеся стремятся достигнуть поставленной задачи, обдумывают, что они скажут, каким образом произнесут слова о наблюдаемых ими признаках реакций, своих догадках и выводах. Детям интересно наблюдать за языком рассказа учителя, нет опасности возникновения коммуникативной помехи, двусмысленности понимания дидактического сути эксперимента. По словам Г.М. Чернобельской, усвоение химических знаний осуществляется только в мыслительной деятельности, организуемой и управляемой учителем при решении нетипичных задач [10. С. 6]. Великий педагог В.А. Сухомлинский писал, что организация исследования – это процесс рождения личного открытия ребенком, это понимание цели и результата исследования [9]. На наш взгляд, нельзя принять утверждение Е.В. Гнатышиной, А.О. Белоусова о том, что комплекс игровых методов, проектное таргетирование, «перевёрнутый класс», микроуроки позволяют как формы организации образовательного процесса, достичь выполнения учебной задачи учеником [3. С. 50]. Представленный данными авторами цифровой комплекс, не учитывает

специфику преподаваемого предмета «Химия», не принимает во внимание влияние психологии общения и межличностных отношений на формируемую личность школьника.

Точка зрения психолога В.В. Богословского помогает глубоко понять огромную роль общения учителя и учащихся в реальном образовательном процессе [1. С. 109]. Мы считаем наиболее убедительными следующие аргументы. Общение – есть связь между людьми, в ходе которой возникает психический контакт, проявляющийся во взаимовлиянии, взаимопереживании, взаимопонимании. Можно сказать, что в общении на уроке могут быть переданы навыки и умения. Учитель показывает, как держать пробирку, демонстрирует операции с веществами, формирует у учащихся специфические умения по освоению химии как учебного предмета. Одновременно происходит и реализация воспитательной функции учебного предмета. Концепция цифровой педагогики, созданная Е.В. Брызгалиной, открывает возможности для принятия важнейшего тезиса о том, что выбор элементов цифровой педагогики зависит от множества факторов: специфики преподаваемых дисциплин; поколенческих и индивидуальных особенностей; ценностных матриц; опыта и цифровой грамотности преподавателя [2. С. 166]. Солидарность, сотрудничество преподавателя и учащегося, направленные на развитие последнего и учитывающие его субъектность, – значимый фактор успеха педагогического процесса в цифровой среде. В исследовании Е.И. Ерошенковой, говорится, что педагогу предстоит решать разные задачи: и не только предметного содержания, но и воспитательного, социального, надпредметного, помогающего характера [5. С. 15]. Представляет интерес идея постоянного совершенствования информационной культуры педагога, высказанная в работе авторов Н.Д. Лысакова, Е.Н. Лысаковой [7. С. 35]. Задачей является не только перевод в цифровой вид учебных материалов преподаваемой дисциплины, но и понимание границ применения информационных технологий, объективное оценивание их влияние на динамику познавательного развития обучающихся. На первый план в образовательный процесс подготовки учителей должны быть выдвинуты коммуникативные технологии, строящиеся на диалогическом общении учителя и учащихся; единстве обучения и воспитания.

Одной из задач методической подготовки будущих педагогов является воспитание мотивов и целей педагогической деятельности. В процессе обучения происходит воспитание отношения молодёжи к профессии учитель, любви к детям: через аудиторную работу, активную педагогическую практику, проведение мероприятий.

Методическое планирование предопределяет результаты системы воспитательной работы и к этому необходимо подготовить молодежь. Актуальными должны стать проблемы возрождения духовной роли учителя-наставника, помощника детям [4. С. 166].

В заключении отметим, что поставленные проблемы в данной статье нуждаются в осмыслении и обсуждении направлений обновления, особенно на этапе появления новых форматов преподавания в условиях цифровизации.

Литература:

1. Богословский, В.В. Общая психология / В.В. Богословский. – М.: Просвещение 1981. – 383 с.

2. Брызгалина, Е.В. Цифровые трансформации педагогики: опыт повышения квалификации / Е.В. Брызгалина, Д.А. Алексеева, Э.Д. Дряева // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 5. – С. 161-167.

3. Гнатышина, Е.В. Трансформация методической работы учителя в условиях цифровизации образования / Е.В. Гнатышина, А.О. Белоусов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – Выпуск 2 (39). – С. 47-52.

4. Дергачева, И.Н. Актуальность педагогических идей В.А. Сухомлинского в подготовке будущих учителей химии / И.Н. Дергачева // Реализация идей В.А. Сухомлинского в теории и практике современного образования (к 100-летию со дня рождения): Международная научно-практическая конференция. Сборник статей. В 2-х томах, Оренбург, 15-17 мая 2018 года / Научный редактор В.Г. Рындак. – Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2018. – С. 166-169.

5. Ерошенкова, Е.И. Просоциальная компетентностная модель будущего педагога / Е.И. Ерошенкова, И.С. Шаповалова, Е.А. Карабутова, С.В. Анохина, О.С. Мирошникова // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – № 2. – С. 11-47.

6. Костина, Е.Ю. «Новая нормальность» образовательных практик студенческой молодёжи в реалиях пандемии коронавируса / Е.Ю. Костина, Н.А. Орлова // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 4. – С. 42-59.

7. Лысаков, Н.Д. Актуальные проблемы педагогики и повышение квалификации преподавателей / Н.Д. Лысаков, Е.Н. Лысакова // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 5. – С. 32-43.

8. Мелитовская, И.Н. Подготовка будущих педагогов в контексте персонализации высшего химического образования / И.Н. Мелитовская // Традиции и перспективы науки XXI века: Материалы X Всероссийской научно-практической (педагогической) конференции, Тамбов, 19 февраля 2021 года. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2021. – С. 43-48.

9. Михалева, Е.С. Ценности современного поколения, или как вложить в детские души нравственные достоинства педагогического наследия В.А. Сухомлинского / Е.С. Михалева // Непреходящие ценности педагогического

наследия В.А. Сухомлинского в эпоху глобальных перемен: Материалы международной научно-практической онлайн-конференции, Оренбург, 02 сентября 2020 года. – Оренбург: Без издательства, 2021. – С. 64-68.

10. Чернобельская, Г.М. Теория и методика обучения химии / Г.М. Чернобельская. – М.: Дрофа, 2010 – 318 с.

Е.Д. Нагибина,
студент ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»;
научный руководитель: *И.И. Сулима,*
д-р филос. наук, доцент, зав. кафедрой философии и теологии
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»
(г. Нижний Новгород)

Введение систем компьютерной математики в учебных заведениях

Аннотация. Усовершенствование математических программ достигло такого уровня, когда стало проще использовать компьютер для вычисления и преобразования различных выражений, чем для выполнения независимых вычислений. Поэтому прикладные математические пакеты становятся средством усовершенствования образовательного процесса.

Ключевые слова: системы компьютерной математики, математические программы, школьная программа, математические пакеты.

С развитием техники мы уже не можем представить свою жизнь без информационных технологий. Усовершенствование математических программ достигло такого уровня, когда стало проще использовать компьютер для вычисления и преобразования различных выражений, чем для выполнения независимых вычислений. Математические программы могут создавать различные графики, решают логарифмические уравнения, вычисляют матрицы, вычисляют системы и другое. Человек должен написать алгоритм решения задачи один раз, после компьютер сможет решить любую такую же задачу, нужно только ввести необходимые условия. В настоящее время в сфере образования все больше используются компьютерные технологии и новые программные средства. Учебные заведения в нашей стране пошли по пути глобальных перемен, которые связаны с техническим прогрессом, новые установки, ценности образования, нестандартными подходами реализации методов обучения и другое. Такие математические программы как Axiom, Derive, Macsyma, Maple,

MatLab, MathCAD, Mathematica стали пользоваться спросом в ВУЗах и масштабных предприятиях страны. Поэтому прикладные математические пакеты становятся средством усовершенствования образовательного процесса.

С быстрым развитием компьютерных технологий, распространился и получил популярность термин «компьютерная математика». «Компьютерная математика – это совокупность теоретических, алгоритмических, аппаратных и программных средств, предназначенных для эффективного решения на компьютерах всех видов математических задач с высокой степенью визуализации всех этапов вычислений» [1. С. 1]. Все компьютерные математические пакеты имеют ряд функций: большой перечень математических функций; средства преобразования символов; визуализация. Использование компьютерной математики в образовательных учреждениях предоставляет доступ к сложным математическим преобразованиям, производит сочетание символов и вычислений, выполняет сложные вычисления, дает быстрый ответ, визуализирует решение. Системы компьютерной математики применяют для нахождения различных методов решения типовых, научных, олимпиадных и инженерных задач, представления решения в виде графиков и схем, в качестве подробного пособия по математическим расчетам. Введение математических пакетов в учебную программу способствует развитию творческого мышления, умственных способностей, усовершенствовать логику и получения навыков в информационной сфере, появляется возможность создавать современные образовательные программы.

Программные обеспечения, которые охватили большинство учебных заведений - это системы компьютерной математики. Системы компьютерной математики (СКМ) стали основным средством вычислительных процессов. Они позволяют использовать математические способы решения без процессов программирования. При реализации СКМ в системе образования важным условием является визуализация, наглядность и подробный разбор этапов решения. Развитие СКМ и внедрение их в учебную деятельность происходит для того, чтобы стало доступно создание документов с графиками, формулами; появилась возможность проводить вычисления разными способами и за короткое время. Необходимость внедрения систем компьютерной математики обуславливается: большой насыщенностью учебной программы; учащимся дают мало времени на решение сложных задач, требующих длинного решения; в многих

школах существуют установленные условия по наличию нескольких решений задания; увеличение скорости вывода простого способа решения типового задания с картинками, графиками. Применение СКМ в учебном процессе дает возможность повысить информативность занятий и ускорить усвоение информации, которую школьники получают на уроках, а так же готовит ребенка к написанию различных научных проектов научит школьников обдумывать условия задания, выполнять преобразование сложных математических структур, научатся понимать и решать комбинированные задачи. Для написания научно-исследовательских работ подойдет система Mathematica, для реализации учебного плана и решения типовых задач лучше использовать MathCad, а Maple можно применять при решении программы ВУЗа.

В настоящее время растет применение математических систем. Математические программы постоянно совершенствуются, развивая аппарат и пополняя ресурсы, и добавляя новые функции. На начало 21 века расширяется сфера применения ЭВМ, а также распространён переход от механизмов, выполняющий обычные операции, к более многозадачным конструкциям. С помощью систем компьютерной математики мы получаем возможность: увеличения скорости логического анализа задания; совершенствование путей символьных вычислений во время решения задач; новые пути нахождения корней уравнений с большим количеством неизвестных. Прогресс в учебе у студента зависит от навыков и освоения систем компьютерной математики. Для того чтобы школьникам на первом курсе изучение СКМ давалось легче, нужно уже в школе вводить изучение основ компьютерной математики. Так же введение систем компьютерной математики в школьную программу значительно упрощает работу с длинными операциями, сокращает время на их вычисление и увеличивает интенсивность учебного процесса. Наиболее востребовано знание компьютерных технологий в сфере инженерии. Чтобы получить хорошую и высокооплачиваемую должность, человек должен соответствовать требованиям предъявляемым предприятием. Одним из главных требований является владение большой базой данных и умение пользоваться современными технологиями. В условиях становления современного информационного общества в нашей стране использование компьютерных технологий становится важной частью образовательной программы в наше время.

Литература:

1. Дьяконов, В.П. Компьютерная математика. Теория и практика / В.П. Дьяконов. – М.: Нолидж, 2001. – 1296 с.

2. Павлова, О.А. Практикум по решению задач на ЭВМ: учебное пособие для студентов О.А. Павлова. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2013. – 56 с.

3. КиберПедия: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – Режим доступа: URL: https://cyberpedia.su/3x4619.html (дата обращения 05.05.2022).

4. Studbooks.net: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – Режим доступа: URL: https://studbooks.net/2088745/informatika/perspektivy_razvitiya (дата обращения 05.04.2022)

5. Дьяконов, В.П. Новые информационные технологии: учебное пособие / В.П. Дьяконов, И.В. Абраменкова, А.А. Пеньков. – Часть 3. Основы математики и математическое моделирование. – Смоленск: СГПУ, 2003. – 192 с.

6. Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ»: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – Режим доступа: URL: https://intuit.ru/studies/courses/3632/874/lecture/14311?page=7 (дата обращения 05.04.2022).

Е.Э. Норина,
канд. пед. наук,
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению основ становления цифровой грамотности педагогов и готовности к использованию цифровых технологий, программных ресурсов для повышения общего уровня профессионального развития в условиях цифровизации образования.

Ключевые слова: профессиональное развитие, цифровизация, цифровая грамотность.

Сегодня профессиональное развитие и становление современного педагога происходит в условиях глобализации всех сфер жизни и массового внедрения цифровых технологий.

Мировой современной реальностью становится цифровизация, что находит свое отражение и в приоритетных направлениях государственной политики Российской Федерации – построение цифровой экономики и цифрового образования, подготовке конкурентоспособных «цифровых» кадров. Эти тренды развития отражены в важнейших государственных документах, таких как «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации»; «Индустрия 4.0» и др. [4; 6].

Цифровизация образования или внедрение концептуальных положений, обеспечивающих повышение технологичности образовательного процесса, гибкости образования, а также интереса и мотивации обучающихся предъявляет повышенные требования ко всему педагогическому сообществу, требует овладения педагогом новыми профессиональными компетенциями и цифровыми навыками, уверенного владения цифровым контентом [3].

Цифровая грамотность (digital fluency) определяется набором знаний и умений, которые необходимы для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов Интернета [5]. Такая грамотность в цифровую эпоху носит универсальный общезначимый характер, она нужна всем членам общества и формирует важную составляющую информационной культуры человека [2]. Поэтому повышение профессионального мастерства современного педагога, учителя цифрового будущего, невозможно без развития и трансформации системы непрерывного педагогического образования.

Термин «профессиональное развитие» учителя относится к междисциплинарным понятиям и в разных областях знаний рассматривается через призму особых акцентов.

В психологии труда «профессиональное развитие» – это активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, внутренняя детерминация активности учителя, приводящая к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности (Л.М. Митина). В основе теории А.Т. Ростунова лежит понятие профессиональной пригодности, под которой он понимает сочетание индивидуально-психологических особенностей человека, которые обеспечивают ему наибольшую эффективность его общественно-полезной деятельности и удовлетворенности своим трудом [1].

Мы рассматриваем, профессиональное развитие педагога как процесс и результат взаимодействия личности, государства и общественных организаций с целью преобразования внутренней детерминанты; развитие профессиональных знаний, умений, навыков; совершенствование способности обучаться в течение всей профессиональной деятельности для решения новых задач, обусловленных вызовами времени.

Результаты национального исследования выделили следующие ключевые положения цифровой грамотности в основе профессионального развития современного педагога: эффективное использование новых цифровых технологий (интерактивных средств обработки информации, мобильных технологий, электронных ресурсов, средств цифровой коммуникации); эффективная ориентация

в Интернете, умение искать и обрабатывать новые знания, различные формы и виды данных, необходимые сведения и информацию; умение создавать новые образовательные продукты, интерактивный учебный материал посредством использования современных цифровых технологий.

Именно эти знания, навыки и установки и определяют требования к информационной, компьютерной, коммуникативной грамотности, а также медиаграмотности и отношению к технологическим инновациям на ближайшие годы.

Но, чтобы современному педагогу приобрести выше упомянутые компетенции, необходимо развиваться, соответствовать возросшим требованиям цифровой образовательной среды и общества знаний в целом.

Ситуация с распространением новой коронавирусной инфекции в первом полугодии 2020 года стала определенным стресс-тестом для всех общественных сфер. Смена привычной обстановки и традиционного обучения явилась стрессом для всех участников образовательного процесса, существенно возросла учебная, организационная и психологическая нагрузка на педагогическое сообщество.

Переход на дистанционное обучение дался с трудом, но преимущественное большинство участников образовательных отношений считают, что они справились, и воспринимают это как полезный опыт. Если до периода пандемии по данным различных исследований лишь каждый пятый педагог (20 %) использовал цифровой инструментарий в своей работе, то в период ограничений пришлось его использовать абсолютно всем.

Ниже представлены наиболее информативные и удобные ресурсы, которые могут быть успешно использованы и при организации образовательного и воспитательного процесса с обучающимися и их родителями; при организации повышения квалификации и самообразования педагогов, виртуальных стажировок:

- библиотека знаний по безопасному и эффективному использованию цифровых технологий и сервисов «Цифровая Грамотность.рф»;
- сайт поддержки Всероссийская образовательной акции по определению уровня цифровой грамотности «Цифровой диктант»;
- специальный тематический раздел «Дистанционное обучение на Учи.ру», посвященный особенностям организации дистанционного обучения;
- информационный ресурс Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее»;

- Информационный ресурс и материалы ФОНДА РАЗВИТИЯ ИНТЕРНЕТ.

Таким образом, активное развитие и распространение цифровых технологий требует профессионального развития современного педагога, обладающего необходимым уровнем цифровой грамотности и цифровых навыков.

Литература:

1. Желнова, О.Д. Профессиональное развитие личности: межпредметный подход / О.Д. Желнова // Сборник статей магистрантов «Управление образованием». – Выпуск 1. – Режим доступа: URL: // http://publications.hse.ru/chapters/71720586 (дата обращения: 22.05.2022).

2. Колин, К.К. Информация и культура. Введение в информационную культурологию / К.К. Колин, А.Д. Урсул. – М: Стратегические приоритеты, 2015. – 300 с.

3. Колыхматов, В.И. Современные цифровые образовательные технологии в школах Ленинградской области в условиях цифровизации образования / В.И. Колыхматов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2018. – № 8 (162). – С. 87-92.

4. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды: монография. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 174 с.). – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2018. – Режим доступа: URL: http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf. Сист. требования: Adobe Reader; экран 10.

5. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018 – 136 с.

6. Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». – Режим доступа: URL: http://neorusedu.ru/about (дата обращения: 20.05.2022).

Г.О. Омурзакова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Ф), 2 курс;
научный руководитель: *Е.В. Дудышева*,
канд. пед. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Среда виртуальной реальности

Аннотация. В статье рассматриваются технологии виртуальной реальности. В простом виде рассмотрен способ создания и варианты использования виртуального пространства. Кроме того, приведены примеры использования технологии в образовательной среде.

Ключевые слова: виртуальная реальность, технологии виртуальной реальности, виртуальная реальность в образовании.

Виртуальная реальность – это образ искусственной реальности, созданный с применением информационных технологий. Он основан на мультимедийном создании компьютерного видения объектов, пространства и событий. Он может представлять как элементы реального мира (компьютерные симуляторы), так и полностью вымышленного (научно-фантастические компьютерные игры). Технология виртуальной реальности использует специальные очки и наушники, которые предотвращают попадание внешних раздражителей на участника. Он погружается в специально созданную реальность. Очки со специальными линзами идеально прилегают к голове и изолируют участника от внешних образов. У него создается впечатление, что он находится внутри другого мира, который на данный момент является единственным существующим.

При современном уровне развития компьютерных технологий виртуальная реальность достигается в основном за счет генерации изображений и акустических эффектов. Тактильные, даже обонятельные или вкусовые ощущения используются реже. Кроме того, эта технология позволяет взаимодействовать с окружающей средой, моделируемой компьютером, посредством различных типов манипуляторов.

Технология виртуальной реальности применима как в сфере полезности, так и в сфере развлечений. Она дает нам инструменты, с помощью которых мы можем решать серьезные проблемы, связанные с жизнью и развитием цивилизации. Это также обеспечивает поле для чистого интеллектуального удовольствия, которое компьютерные игры могут дать особенно детям.

Смоделированная среда может быть похожа на реальный мир. Поэтому создаются симуляторы, полезные для летчиков и различных видов военной подготовки, а также модели ремонтных, строительных и медицинских работ, виртуальные сценарии которых протекают в очень сложных или даже экстремальных и необычных условиях, но при этом совершенно безопасны для жизни и здоровья человека. Также созданы математические модели мирового климата для прогнозирования погоды. На протяжении многих лет мы можем наблюдать за развитием специализированного оборудования, позволяющего перемещаться в другом, контролируемом человеком мире. Виртуальная реальность – бесценный инструмент, позволяющий безопасно создавать модели, которые после проверки могут быть реализованы в реальной реальности.

Если говорить о развлечениях в контексте виртуальной реальности, то компьютерные игры, безусловно, отражают более-менее реальный

мир. Некоторые игры берут свое начало в служебных приложениях, которые со временем появились в мире мультимедийных развлечений. К ним относятся, в первую очередь, всевозможные авиасимуляторы, как военных, так и гражданских подразделений. Но симуляторы не ограничиваются авиацией. Практически уже созданы симуляторы всех транспортных средств, машин и даже целых систем – аэропортов, вокзалов, парков развлечений. Другая форма реализация видения целых миров, по которым перемещаются персонажи (аватары) даже нескольких тысяч игроков, достигая поставленных сюжетом целей.

Игры не обязательно являются формой отдыха в среде виртуальной реальности. Для этого могут быть использованы специально созданные среды, предназначенные для отдыха в окружении виртуального оазиса, где можно успокоить ум картинками, музыкой или даже успокаивающими ароматами.

В педагогике уже есть возможность использовать виртуальную реальность, например, при проведении виртуальной видеоконференции. Преимущество в том, что больше нет необходимости строить огромные аудитории или классы для школьников и студентов. Все, что им нужно сделать, это остаться дома и подключиться к платформе, предоставленной учителем. Преподаватель имеет возможность дистанционно транслировать свой курс из любой точки планеты, в комнату, смоделированную по его вкусу. Все эксперименты можно поставить с помощью компьютера, который затем имитирует химические, физические и даже математические реакции, которые нужны учителю. Таким образом, это создаст безопасную среду для обучающихся, чтобы они могли моделировать лаборатории, но это подразумевает риск вне человеческого контакта, когнитивного и поведенческого развития, отличного от того, что присутствует у обучающихся, а также письменной речи. Компьютер и виртуальная реальность меняют наше отношение к реальности и обществу. Этот метод обучения также приводит к унификации знаний, потому что каждый может пройти курсы с авторитетными преподавателями, не дожидаясь конференции рядом с домом и не летая самолетом. Кроме того, виртуальный мир имеет ровно столько места, сколько поддерживает компьютер, что позволяет обучать более нескольких тысяч людей одновременно.

Положительным примером использования технологии VR в образовании является образовательный инструмент – виртуальная лаборатория Empiriusz. Эта программа позволяет легко, приятно и интуитивно познакомить детей с миром химических экспериментов. Он включает в себя встроенные учебные модули с опытом для классов начальной и средней школы по органической и неорганической химии.

Благодаря возможности виртуальных экспериментов поддерживаются все аспекты безопасности и устраняются риски любых нежелательных эффектов (например, ожогов), связанных с реальным проведением химических экспериментов. Благодаря использованию технологии VR обучающиеся проявляют больший интерес к проводимой деятельности, благодаря чему им также легче усваивать передаваемые знания.

Виртуальная реальность или VR приобретает все большее значение в образовании, и все больше и больше учебных заведений внедряют эту технологию. Виртуальная реальность позволяет учащимся исследовать места по всему миру и испытывать то, что было бы невозможно в классе. Сидя за партами, обучающиеся могут посетить какой-либо город, музеи, понаблюдать за геологическими процессами в ускорении и разрезе и даже провести собственные эксперименты. Кроме того, виртуальная реальность позволяет зрителю исследовать места с любой точки зрения, так как он может вращаться на 360 градусов.

Виртуальная реальность, используемая в образовании, полностью контролируется учителем/преподавателем. Кроме того, его использование может во многом помочь учащимся. Учащиеся лучше всего учатся на опыте, а не на традиционной грамотности. Благодаря возможности увидеть предмет урока и взаимодействовать с ним, вдохновленные ученики с большим энтузиазмом начнут расширять свои знания.

В VR-записях реальный мир записывается с помощью специализированных камер и оборудования. Затем отснятый материал обрабатывается в студии и преобразуется в VR-контент. Сочетание виртуальных и реальных заданий, геймифицированных действий и действий, мобилизующих на сотрудничество, делают мероприятия очень увлекательными для участников. Они испытывают сильные положительные эмоции, что является ценностью само по себе (мотивационная функция мероприятия) или становится отличной основой для достижения целей развития.

При использовании новых инструментов мы всегда должны помнить об обратной стороне медали, которой в данном случае является осознание возможных побочных эффектов. Если мы подвергаем разум слишком большому количеству виртуальной реальности, мы рискуем появлением таких симптомов, как укачивание, стимуляция и нереалистичное сравнение опыта виртуальной реальности с опытом повседневной жизни. Конечно, при надлежащем наблюдении даже учащиеся, обычно испытывающие трудности в обучении, например, дети с аутистическим спектром, могут исследовать окружающий мир в безопасной и контролируемой среде, что приводит к желаемым результатам.

Таким образом, виртуальная реальность – это пребывание и движение в созданном по любому сценарию мире – реальности, дарящей неповторимые эмоции и чувственные переживания. Это позволяет получить опыт в среде, которую реально было бы очень дорого или даже невозможно воспроизвести. Это позволяет тренировать и закреплять желаемые психические состояния и поведение естественным образом. Самый популярный способ ощутить и использовать технологию виртуальной реальности – это взаимодействие с ней с использованием очков и часто в сочетании с контроллерами, позволяющими взаимодействовать с наблюдаемым пространством.

Литература:

1. Кадубец, Т. Воспитание школьников в педагогической среде виртуальной реальности / Т. Кадубец. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2014. – 176 с.

2. Кирюшин, А. Виртуальная реальность / А. Кирюшин. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 248 с.

3. Маров, М.Н. 3Ds max. Реальная анимация и виртуальная реальность / М.Н. Маров. – М.: Питер, 2019. – 342 с.

4. Менбек, В. Варианты виртуальной реальности / Влад Менбек. – Москва, 2017. – 279 с.

5. Шапиро, Д. Основы технологии виртуальной реальности / Д. Шапиро. – Москва: Наука, 2018. – 268 с.

Г.О. Омурзакова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Ф), 2 курс;
научный руководитель: *Е.В. Дудышева,*
канд. пед. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Мобильные технологии в дистанционном образовании

Аннотация. В статье представлен анализ использования мобильных технологий в образовании, приведены примеры методов и форм дистанционного обучения с использованием мобильных технологий. Определены плюсы и минусы использования мобильных технологий в образовании. Также приведены преимущества мобильных технологий в образовании обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: мобильные технологии, дистанционное образование, мобильные технологии в образовании, образование детей с ОВЗ.

Все сферы современного общества подвергаются серьезным изменениям. Одной из основополагающих особенностей этих изменений являются технологические изменения и компьютеризация процессов. Широко распространены уже и мобильные технологии, сопровождающие все сферы нашей жизни. Они влияют не только на нашу повседневную жизнь, но и на экономические и социальные процессы. Они становятся хорошей инфраструктурой наравне с дорогой и энергетической сетью. Существует множество свидетельств того, что популяризация мобильных устройств и Интернета не только спасает жизни и здоровье, но и ускоряет развитие личности и целых обществ, защищает от безработицы, бедности и социальной изоляции.

Огромен и образовательный потенциал мобильных технологий. В настоящее время многие образовательные учреждения предлагают современные платформы электронного обучения, позволяющие дистанционно учиться практически не выходя из дома. За рубежом, особенно за границей, электронное обучение стало повседневной реальностью.

Благодаря мобильности устройств, которыми владеют обучающиеся, обучение становится более гибким – географические барьеры больше не являются ограничениями, барьеры, связанные с доступом в Интернет, становятся все менее и менее важными (увеличение радиуса действия мобильного Интернета). Неудивительно, что образовательные учреждения ищут новые, инновационные методы обучения с использованием электронного обучения, предлагая своим студентам онлайн-курсы как часть учебной программы. Благодаря мобильным устройствам в руках студентов количество этих курсов будет увеличиваться.

При помощи мобильных технологий в дистанционном образовании можно отслеживать и вести личный кабинет, просматривать видео- и аудио- контент, проходить аттестации и многое другое. Сейчас мобильные устройства чаще используются как дополнение к традиционному способу обучения с учителем в ведущей роли, даже и в дистанционном образовании. Смартфоны и другие устройства используются в качестве инструментов для ответов на вопросы и решения тестов.

Так, например, приложение Kahoot функционирует как веб-сайт и как мобильное приложение. Оно основано на принципе геймификации. С его помощью очень легко организовывать для учащихся викторины и конкурсы, которые можно использовать во время уроков. Чтобы

разнообразить уровень сложности, учитель может добавлять различные мультимедиа: фотографии, музыку и даже видео.

Вкратце, оно заключается в том, что учителя создают «класс» и получают ПИН-код, который необходимо ввести на своих устройствах (смартфонах, планшетах) присоединяющимся к игре учащимся. Отображаются вопросы и 4 варианта ответов. Учитель может увидеть в прямом эфире, сколько человек уже ответило. После проверки результатов появляются кубки для лучших учеников, наибольшее количество баллов начисляется тому, кто ответил правильно в кратчайшие сроки. После каждого раунда можно увидеть сумму результатов всех игроков.

Во многих мобильных приложениях созданный в цифровом виде мир накладывается на реальное изображение. Благодаря таким датчикам, как гироскоп и акселерометр, а также все более и более совершенному оборудованию, например, оснащенному дополненной реальностью, мобильные приложения открывают возможности, несравнимые с традиционными аналоговыми методами обучения. Существуют даже специальные мобильные приложения для имитации, например, строительства моста, хирургии или пилотирования самолета. На рынке уже есть множество приложений, благодаря которым ученики будут даже с нетерпением ждать уроков. При условии, что эти приложения найдут себя в своем сценарии.

В настоящее время наличие социальных сетей, таких как Facebook, имеет немаловажное значение для образования. Они позволяют учащимся объединяться, например, путем создания дискуссионных групп. Таким образом, можно создать исследовательский клуб или группу по интересам и предоставлять всем участникам информацию о последующих встречах или обмениваться тематическими статьями, найденными в сети. Учитель, который общается со своими учениками через социальные сети, кажется им кем-то современным и более доступным: расстояние сокращается, а учитель кажется ближе и дружелюбнее (ведь у него есть аккаунт в Facebook, как и у нас!).

Новые мобильные технологии также полезны для создания инновационных методов и форм обучения детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья. Благодаря их применению значительно проще и эффективнее образование для людей с нарушениями зрения, в том числе полностью слепых, и для людей с нарушениями слуха, в том числе для полностью глухих, а также для учащихся в инвалидных колясках, хронически больных людей.

Полезны будут специальные программы на мобильных устройствах, например, для слабовидящих и незрячих, которые «рассказывают» о том, что происходит на экране. Также можно использовать средства для людей с нарушением слуха, в том числе специальные наушники, устраняющие отвлекающие раздражители из окружающей среды и укрепляющие слух ребенка. Дети с ОВЗ могут использовать электронные книги, если им трудно читать традиционные. Аудиокниги рекомендуются людям с нарушениями зрения. Для детей, которые хронически больны и находятся в постели, дистанционное обучение с использованием мобильных устройств станет идеальным решением. Учитель может обучать ребенка удаленно и даже провести контроль знаний по заданному материалу онлайн.

У мобильных технологий, безусловно, есть свои плюсы и минусы. К их преимуществам можно отнести то, что они значительно облегчают процесс обучения многим группам людей, в том числе детям и молодежи с ограниченными возможностями здоровья: слепым, слабослышащим или хронически больным, состояние здоровья которых не позволяет оставаться в школе. Более того, современные технологии делают обучение намного более приятным и интересным для обучающихся, уменьшая нежелание слушать лекции учителей.

К недостаткам относятся вытеснение традиционных школьных элементов, в том числе дневников, коммуникации с «живыми» одноклассниками и учителями. Компьютеры, мобильные технологии и Интернет обвиняют в обмелении межличностных отношений, дети проводят много времени в сети, у них возникают трудности с установлением правильных межличностных отношений. Написание электронных писем и текстовых сообщений означает, что мы все меньше и меньше охотно пишем от руки, дети быстрее устают, имеют проблемы с сохранением каллиграфического почерка.

Использование мобильных технологий дает потрясающие образовательные возможности, повышает привлекательность и доступность обучения, влияет на креативность учащихся, а благодаря принципу «обучение на практике» повышает эффективность образования. Более того, если студент использует приложение на английском языке, он также совершенствует иностранный язык. Многие ошибочно полагают, что обучение через смартфон или планшет не приносит никаких результатов. Однако, в настоящее время, после нескольких лет быстрого технологического развития и трудных начинаний, появилось много ценных, содержательных приложений,

которые стоит использовать в образовании. Главное соблюдать умеренность в их употреблении.

Литература:

1. Зюзина, Т. Дистанционное обучение в образовательной школе России / Т. Зюзина. – Москва: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 204 с.

2. Зюзина, Т. Дистанционное обучение в образовательной школе России / Тамара Зюзина. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2018. – 204 с.

3. Нагаева, И. Дистанционное обучение: монография / Ирина Нагаева. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2017. – 180 с.

4. Никуличева, Н. Дистанционное обучение в образовании: организация и реализация / Наталия Никуличева. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2019. – 220 с.

5. Никуличева, Н.В. Дистанционное обучение: организационные формы для работы с обучающимися / Н.В. Никуличева // Справочник заместителя директора школы. – М., 2016. – № 4. – С. 52-57.

6. Никуличева, Н.В. Индивидуализация обучения школьников на основе электронного обучения с использованием дистанционных образовательных технологий / Н.В. Никуличева, С.С. Хапаева. – Текст: электронный // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития материалы междунар. науч.-практ. конф. В 2 частях. Международная академия наук педагогического образования. – Москва, 2017. – С. 392-397.

Н.В. Сало,
учитель математики
МБОУ «Шарапская СОШ» (Кемеровская область);
магистрант
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»,
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт (г. Новокузнецк);
научный руководитель: *Е.В. Позднякова*,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кузбасский гуманитарно-педагогический институт (г. Новокузнецк)

Организация работы с одаренными детьми на базе цифровой образовательной платформы «Учи.ру» в процессе математической подготовки

Аннотация. Рассматривается проблема организации с одаренными детьми в процессе математической подготовки. Акцентируется внимание на такой форме работы, как математическая олимпиада. Описываются особенности организации олимпиад для учащихся основной школе на цифровой образовательной платформе «Учи.ру». Из опыта работы представлена динамику результатов участия

школьников 5-7 классов МБОУ «Шарапская СОШ» Кузбасса в математических олимпиадах «Учи.ру».

Ключевые слова: одаренные дети, олимпиады по математике, математическая подготовка, образовательная платформа «Учи.ру».

Глобальные изменения во всех сферах жизни общества актуализировали потребность в одаренных, творческих людях, способных отвечать на вызовы нового времени, поставив перед системой образования проблему организации эффективного обучения детей с повышенными интеллектуальными способностями – одаренных детей.

В современных условиях не прекращается педагогический поиск эффективных средств и методов работы с одаренными детьми в процессе предметной подготовки, в том числе и при обучении математике: проектирование и реализация эвристических методов обучения [6], циклы развивающих геометрических, арифметических, стохастических и логических задач [1], интеллектуально-обучающие игры [2], междисциплинарный подход, система самостоятельных заданий [3] и т. д.

Одна из форм работы с одарёнными детьми – это предметные олимпиады, которые способствует развитию и индивидуализации личности, а также формированию мотивации к получению новых знаний.

В условиях глобальной цифровизации при организации работы с одаренными детьми все чаще стали применяться цифровые образовательные платформы, которые направлены на развитие учебно-познавательных, коммуникативных, личностных и информационных компетенций школьников [5]. Одной из таких платформ является интерактивная платформа «Учи.ру».

«Учи.ру» – это образовательная платформа онлайн-курсов по предметам школьной программы. Данная платформа была создана в 2012 году Иваном Коломоецом и Евгением Милютиным; при этом основной задачей образовательной платформы, по мнению авторов, является раскрытие потенциала каждого ученика.

Изначально платформа «Учи.ру» была направлена на изучение только одного предмета – математики в начальной школе. Иван Коломоец считает, что «Знание математики – это вопрос лидерства страны в мире»[4].

На данный момент платформа развивается, разработаны курсы математики с 1 по 11 классы, добавлены курсы по русскому языку, биологии, географии, обществознанию, английскому языку, физики,

химии, истории, программированию, а также курсы подготовки к государственной итоговой аттестации по математике в форме ОГЭ и ЕГЭ.

В настоящее время интерактивная платформа «Учи.ру» становится популярной не только в России, но и в других странах. Разработчики платформы создали версии олимпиад всероссийского и международного уровней: оценить свои знания по школьным предметам и принять участие в олимпиадах может любой школьник. Все олимпиады проводятся дистанционно и бесплатно; после участия в олимпиаде в личном кабинете ученика в папке «Моё портфолио» выдаются диплом победителя, похвальная грамота или сертификат участника.

Проводимые олимпиады разбиты на несколько уровней по общему образованию и дисциплинам. Градация олимпиад выглядит таким образом:

- олимпиады для начальной школы (1-4 классы);
- олимпиады для 5-11 классов;
- международные и всероссийские олимпиады;
- олимпиады для всех классов (с 1 по 11);
- предметные олимпиады.

С целью развития исследовательских умений одаренных школьников в процессе математической подготовки нами был использован контент математических олимпиад на платформе «Учи.ру»:

1. Всероссийская математическая онлайн-олимпиада. Направлена на развитие математического мышления и математической грамотности, понимаемой в контексте международных исследования PISA.

2. BRICSMATH. COM – дистанционная олимпиада по математике международного уровня. В ней принимают участие школьники из стран БРИКС – России, Китая, Индии, Бразилии и ЮАР.

Олимпиада на платформе «Учи.ру» состоит из двух туров. Пройти каждый из них можно в любое время в рамках объявленных дат.

При прохождении пробного тура ученики знакомятся с типами задач и тренируются в их решении без ограничений по времени и количеству повторений; результаты не влияют на основной тур.

Участие в основном туре осуществляется в режиме онлайн в течение 60 минут без перерыва и перезапуска.

На сайте есть архив «Задачи прошедших олимпиад», можно открыть любую олимпиаду и выполнить задания. Рассмотрим несколько задач из олимпиады по математике 5-11 классов. Названия задач во всех классах одинаковые, например: «Корабль в тумане»;

«Солнечные панели»; «Змейка»; «Цветные кирпичи»; «Узор»; «Дырокол». Но с каждым классом задание в задаче усложняется. Приведем пример задачи «Дырокол»: Сгибай лист по линиям и делай дырки так, чтобы на развернутом листе получился такой же узор, как в условии. Всего ты должен сделать две дырки. Ты можешь согнуть лист ещё раз после того, как сделаешь дырку. Узор в каждом классе разный и чем старше класс, тем сложнее узор. Задачи в олимпиадах совершенно разные, не повторяются, новая олимпиада – новые задачи.

Опишем динамику результатов участия школьников 5-7 классов МБОУ «Шарапская СОШ» в математических олимпиадах «Учи.ру». В 2019 году на образовательной платформе было проведено две Всероссийских олимпиады по математике 5-11 классов и одна Международная олимпиада BRICSMATH.COM, в них приняли участия 15 учащихся, из которых 4 ученика получили дипломы победителя, 4 ученика – похвальные грамоты. В 2020 году было организовано пять олимпиад: три Всероссийские олимпиады для 5-11 классов и две Международных BRICSMATH.COM; приняли участие 17 учеников, 3 ученика награждены дипломами победителя и 4 ученика – похвальными грамотами. В 2021 году проведено всего две олимпиады, одна Всероссийская для 5-11 классов и одна Международная BRICSMATH. COM; приняли участие в олимпиадах 19 человек, среди них 2 ученика получили диплом победителя и 4 ученика – похвальные грамоты.

Таким образом, с каждым годом количество участников математических олимпиад «Учи.ру» увеличивается. Наши наблюдения показали, что школьники с интересом участвуют в этих олимпиадах, активно обсуждают задания, методы их решения, проводят рефлексию своей деятельности. Для учителя олимпиады «Учи.ру» – универсальный мотивационный и дидактический инструмент, позволяющий увлечь учащихся математикой, повысить их эрудицию, развивать универсальные учебные действия, критическое и логическое мышление.

Литература:

1. Афанасьев, В.В. Работа с одаренными детьми по математике: монография / В.В. Афанасьев, В.Н. Алексеев, С.А. Тихомиров. – Ярославль, 2011. – 112 с.

2. Воробьев, Г.А. Ителлектуально-обучающая игра «Математики против программистов» / Г.А. Воробьев, И.А. Шуйкова, М.В. Первеев // Информатика в школе. – 2017. – № 10 (133). – С. 12-17.

3. Кириллова, О.А. Одаренность и особенности работы с одаренными детьми по математике / О.А. Кириллова, П.А. Перфильева // Мир науки, культуры, образования. 2020. – № 4 (83). – С. 241-242.

4. Коломоец, И. Уроки онлайн: основатель проекта «Учи.ру» о том, как технологии помогают школьным учителям / И. Коломоец // Электронный журнал: Привычка учиться. – URL: https://theoryandpractice.ru/posts/14735-uroki-onlayn-osnovatel-proekta-uchi-ru-o-tom-kak-tekhnologii-pomogayut-shkolnym-uchitelyam (дата обращения 23.01.2022). – Текст: электронный.

5. Опыт реализации проекта «ЦифроРИТМ» по предметным областям «Математика», «Информатика», «Технология»: учебно-методическое пособие / редкол.: Е.А. Мочалова, Т.Ю. Андреева. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2020. – 96 с.

6. Позднякова, Е.В. Эвристические методы при работе с одаренными детьми на уроках математики в системе основного общего образования / Е.В. Позднякова, А.В. Фомина, Н.А. Нонь // Педагогическая деятельность как творческий процесс: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 2018. – С. 338-348.

Е.А. Соловьева,
канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)»,
Башкирский институт технологий и управления (филиал);
А.А. Ларькина,
ст. преподаватель
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)»,
Башкирский институт технологий и управления (филиал)
(Республика Башкортостан, г. Мелеуз)

Особенности преподавания технических дисциплин в условиях современного высшего образования

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые особенности преподавания в условиях высшего образования на основе широкого использования в учебном процессе современных информационных технологий. Рассмотрены особенности разработки тестовых заданий по техническим дисциплинам.

Ключевые слова: современные информационные технологии, контрольно-обучающие тесты, мультимедийные учебные пособия, интерактивные учебные пособия.

Изучение технических дисциплин в вузах сталкивается с постоянно возрастающим объемом и сложностью учебного материала при ограниченном объеме часов, отведенных на его освоение. В таких условиях привычные для преподавателя формы и методы работы требуют пересмотра и совершенствования. Учитывая требования

быстрого приобретения и качественного усвоения студентами информации, а также выработки умения эффективно и творчески ее применять, назрела необходимость в принципиально ином подходе к формированию учебно-методического комплекса технических дисциплин. Роль современного преподавателя предполагает переход от чисто механического толкования трудных мест в учебнике на аудиторных занятиях как к более творческому сотрудничеству с обучающимися, так и к совместному поиску правильных решений. Такой подход к обучению возможно реализовать формируя новую учебную среду при широком использовании современных информационных технологий [1]. Обратим внимание на то, что студенты технических вузов, в силу специфики изучаемых дисциплин, отличаются от студентов гуманитарного направления, в том числе тем, что вынуждены работать с учебным материалом, насыщенным разнообразными схемами, диаграммами, таблицами, чертежами и т. п. Причем эту особенность нельзя не учитывать.

В этой связи нельзя не затронуть проблему, с которой сталкиваются преподаватели технических дисциплин вузов, которая в последние годы стала особенно остро-низкий уровень исходной графической подготовки. Отмечается недостаточная сформированность пространственных представлений и пространственного мышления, пробелы с проекционным черчением. В такой ситуации остается открытым вопрос: какие методические средства, приемы и технологии обучения целесообразно было бы добавить в учебный процесс для устранения пробелов в знаниях и формировании устойчивых практических умений при изучении технических дисциплин. Учитывая, что время, отведенное на аудиторные занятия минимально, а процесс формирования умений и навыков временной, то весьма актуальной становится проблема интенсификации процесса обучения без потери качества.

При изучении технических дисциплин возможна замена значительных объемов текстовой информации графической на основе широкого использования мультимедиа (зрительных эффектов). Напомним, что большинство студентов технических специальностей, в силу своих ментальных особенностей, склонных к более эффективному усвоению учебного материала, представленного именно в графическом виде. Процесс усвоения информации в этом случае становится более продуктивным. Применение таких технологий обучения доказало свою эффективность: они достаточно легко реализуются в условиях современного компьютеризированного обучения [1].

Основные проблемы здесь связаны с использованием наиболее оптимальных приемов представления графической информации. Для повышения наглядности и доступности для понимания учебного материала, необходимо обеспечить фотореалистичность изображения. Это обстоятельство приобретает особую важность, когда речь идет об изучении технических дисциплин, таких как технологические машины и оборудование, детали машин и основы конструирования, механика, сопротивление материалов, теория механизмов и машин и т. п.

Учебный материал должен задействовать в человеке как рациональные, так и эмоциональные начала. Использование при обучении анимации, мультимедиа «синхронизирует логику» и эмоциональную сферу (образное мышление) обучающегося. Организация учебной деятельности студента при таком подходе позволяет осуществить переход от совместно-разделенной (преподаватель студент) к индивидуальной деятельности с усилением роли самого студента в самообучении и саморазвитии. Студент может самостоятельно изучить учебный материал и самостоятельно же себя проверить, используя компьютерные средства. Уровень сложности заданий может возрастать по мере формирования умений и навыков. При составлении тестовых заданий в основном используют распространенные четыре формы тестов [3] (закрытая, открытая, установление правильного соответствия, установление правильного порядка). Рассмотренные формы тестовых заданий направлены на контроль суммы знаний. Поэтому особенностью тестов по техническим дисциплинам должно быть то, что составляться они должны на профессиональном языке, на котором мыслят специалисты, языке. Предлагаемые задачи должны иметь проблемный характер, требовать для решения привлечения широкого спектра знаний, свойственного разным учебным дисциплинам, способствовать развитию профессионального (симультанного) мышления.

Обратим внимание и ещё на одну особенность изучения технических дисциплин в вузах – необходимость проведения лабораторных практикумов, требующих, для проведения занятий по традиционной технологии обучения, использования реального лабораторного оборудования, станков, приспособлений, приборов, контрольно-измерительного инструмента.

Современные программные средства и возможности вычислительных систем позволяют выполнить высококачественную имитацию, практически любого технологического оборудования с максимально приближенными к реальности параметрами. Таким

образом, выход в такой ситуации возможен, за счет использования современных информационных технологий – интерактивных учебных пособий, позволяющих снизить потребность в реальном оборудовании и одновременно повысить эффективность обучения [1]. Следует отметить, что, осуществляя переход к высоким технологиям обучения, к формированию новой учебной среды, интенсифицируя процесс обучения, весьма эффективно было бы совместное использование в учебном процессе по техническим дисциплинам как контрольно-обучающих тестов, так и мультимедийных и интерактивных учебных пособий для всех видов учебных занятий. Составление, апробация и совершенствование учебных пособий такого типа, создание новой инфраструктуры обучения подводит к осознанию преподавателем новой роли в учебном процессе с учетом приоритета самостоятельности студентов. Изложенный подход на базе современных информационных технологий реализуется в учебном процессе, и показал свою эффективность по таким дисциплинам кафедры как: механика, сопротивление материалов, прикладная механика [2; 3].

Литература:

1. Использование интерактивных учебных пособий в условиях непрерывного профессионального образования / А.Н. Потемкин, А.С. Викулов, Б.В. Романовский // Современные научные исследования: Выпуск 1. – Концепт. – 2013.

2. Аванесов, В.С. Форма тестовых заданий: учебное пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / В.С. Аванесов. – 2 изд., переработанное и расширенное. – М.: «Центр тестирования», 2005. – 156 с

3. Методологические правила конструирования компьютерных тестов / В.И. Васильев [и др.]. – М.: Всемир. технол. ун-т. – Центр тестового контроля ВТУ, 2000. – 64 с.

Е.В. Скубченко,
зам. заведующего МБДОУ «Детский сад № 179»;
А.В. Пожидаева,
воспитатель МБДОУ «Детский сад № 179» (г. Иркутск)

Организация цифрового образовательного пространства в ДОУ

Аннотация. В статье рассматриваются этапы внедрения цифровой образовательной среды в МБДОУ г. Иркутска детском саду № 179. Внедрение цифровой образовательной среды создает технические возможности для совершенствования управленческой деятельности ДОУ. Преимущество использования цифрового оборудования в ДОУ и требования к созданию безопасных условий для его использования.

Ключевые слова: дошкольное образование, цифровая образовательная среда, информационно-коммуникационные технологии, кибергигиена детей.

В настоящее время окружающее цифровое пространство стало неотъемлемой составляющей жизни ребенка. Для современных детей познавательная, исследовательская, игровая деятельность с помощью компьютерных средств является повседневным, привлекательным занятием, доступным способом получения новых знаний и впечатлений. Источником формирования представлений ребенка об окружающем мире, общечеловеческих ценностях, отношениях между людьми становятся не только родители, социальное окружение и образовательные организации, но и медиаресурсы.

Организация современного цифрового образовательного пространства в нашем ДОО опирается на следующие нормативные документы:

Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» (2019-2024 годы) согласно которому в образовательных организациях всех уровней необходимо внедрить современную и безопасную цифровую образовательную среду уже к 2024 году.

Федеральный закон «Об образовании в РФ», в котором говорится, что информационно-образовательная среда должна включать в себя электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО), который предъявляет требования к образовательной среде: она должна быть максимально насыщенной, оборудованием, которое совмещает в едином развивающем пространстве не только традиционные игры, игрушки и иное учебно-методическое оборудование, но и электронные образовательные ресурсы.

Профессиональный стандарт педагога (педагогическая деятельность в сфере дошкольного образования) также трактует, что педагоги должны владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной деятельности с детьми раннего и дошкольного возраста.

Что же такое цифровая образовательная среда (ЦОС)? ЦОС — это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса.

Цифровая образовательная среда ДОО включает:

- комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы;

- совокупность технологических средств ИКТ: компьютеры, интерактивные доски, мультимедийные проекторы, иное ИКТ-оборудование;

- систему современных педагогических технологий, обеспечивающих развитие и воспитание дошкольников в современной информационно-образовательной среде.

Основными задачами внедрения ЦОР в работу нашего образовательного учреждения являются:

- создание условий для повышения качества образования;

- развитие информационной культуры воспитанников, педагогических и руководящих кадров, формирование способности эффективно использовать информационные ресурсы и технологии;

- формирование у участников образовательного процесса навыков использования цифровых ресурсов в образовательной деятельности, умения получать и преобразовывать информацию;

- обеспечение взаимодействия между родителями (законными представителями) детей и педагогическим персоналом дошкольного учреждения;

- создание условий дальнейшего развития информационного пространства дошкольного учреждения.

Построение цифровой образовательной среды в ДОО включала в себя реализацию следующих этапов: подготовительный, организационный, аналитический [1].

1 этап (2019), подготовительный. Изучили нормативные документы и методические материалы по организации цифровой образовательной среды, на основе которых разработали следующие локальные акты: Приказ о внедрении цифровой образовательной среды в ДОУ, Положение о цифровой образовательной среде в ДОУ, Правила поведения в родительских чатах. Скорректировали Основную образовательную программу МБДОУ г. Иркутска детского сада № 179.

Для внедрения дистанционных технологий выбрали программное обеспечение. Провели анализ ресурсного обеспечения детского сада: финансовых, материально-технических, кадровых, методических и информационных. Разработали Программу по организации цифровой образовательной среды в ДОУ. Организовали индивидуальное обучение педагогов по компьютерной грамотности и использованию образовательного контента.

2 этап (2020-2022), организационный. Включает в себя ресурсное обеспечение цифровой образовательной среды в ДОУ. Провели модернизацию сети Интернет, с гарантированным интернет-трафиком

не менее 50 Мб/с, пролонгировали договор с провайдером АО «Деловая Сеть – Иркутск». На официальном сайте ДОУ систематически обновляется актуальная информация, согласно действующему законодательству.

Пополнили материально-технические ресурсы для организации цифровой образовательной среды: закупили компьютерное оборудование, ноутбуки, интерактивную доску, интерактивную панель «Колибри», экраны, проекторы и программное обеспечение: Сова, ПАК Колибри.

Педагоги прошли курсы повышение квалификации с целью повышения их компетенции в области современных технологий в 2020 и 2021 году в МКУ ИМЦРО.

С созданием цифровой образовательной среды образование вышло на новый формат взаимодействия всех участников образовательного процесса. Родители стали активными участниками образовательного процесса [2]. С целью повышения компетенции родителей в области дистанционных технологий были проведены родительские собрания, консультации и мастер-классы по вопросам организации цифровой образовательной среды в ДОУ на платформе Zoom.

В 2019 ДОУ стало победителем Всероссийского смотра - конкурса «Образцовый детский сад», в 2022 году победителем Всероссийской выставки- смотра «Детский сад: мир любви, заботы и внимания», цель которых популяризация инновационных подходов в образовательной и воспитательной деятельности в системе дошкольного образования.

Сетевые сообщества педагогов позволяют размещать свои материалы в сети интернет, делиться педагогическим опытом по подготовке и проведению мероприятий, по использованию различных методик, технологий.

У многих педагогов нашего учреждения имеются мини-сайты на nsportal.ru. Активно ведется работа по оснащению виртуального методического кабинета МБДОУ г. Иркутска детского сада № 179.

3 этап (2023-2024), аналитический. Далее мы планируем продолжить модернизацию сети Интернет в ДОУ. Внедрить систему фиксации «цифрового следа»: провести мониторинг компетентностного профиля педагога с целью выстраивания индивидуальной траектории развития педагога; провести мониторинг развития личностных качеств дошкольника с целью выявления ранней одаренности и выстраивания индивидуального образовательного маршрута для каждого воспитанника. Разработать адаптированные электронные ресурсы по всем образовательным областям детской деятельности, что позволит вовлечь часто болеющих детей и обучающихся с ОВЗ в образовательный процесс. Внедрение цифровой

образовательной среды в ДОУ создает организационные и технические возможности для совершенствования управленческой деятельности, в том числе создает возможность оптимизировать и снизить издержки процессов управления в ДОУ:

- повысить транспарентность результатов деятельности ДОУ;
- повысить безопасность хранения персональных данных;
- снизить нагрузку, в части ведения административно-хозяйственной и финансово-экономической деятельности;
- создать условия для активного применения цифровых сервисов и образовательного контента всеми участниками образовательного процесса;
- сократить рабочее время педагогических работников на заполнение педагогической отчетности.

Успех в этой новой все более цифровой системе образования определяется не только тем, насколько обучение адаптирует человека к текущему социально-экономическому укладу. Успех все больше зависит от способности самого человека адаптироваться к постоянно меняющемуся миру, эффективно осваивать новую деятельность и приобретать новые профессиональные качества в течение всей жизни.

Литература:

1. Белая, К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ: методическое пособие / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – С. 64.

2. Гильманова, О.Л. Эффективное управление дошкольной образовательной организацией / О.Л. Гильманова. – НТФ ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования». – 2018. – С. 36.

3. Паспорт Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» в рамках национального проекта «Образование», утверждён на заседании президиума Совета при Президента Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам. – 2018. – С. 21

4. Тимофеева, Л. Как оценить безопасность информационной среды детского сада / Л. Тимофеева // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2021. – № 2.

А.В. Сычева,
студент ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград)

Влияние дистанционного образования на жизнь школьников в различных аспектах

Аннотация. В статье приведены результаты анкетирования учеников школ разного возраста и пола. Проведен анализ полученных результатов, общие выводы. Представлены пути решения проблем

качества образования, проблем с техникой, со здоровьем учащихся, а также социальным аспектам.

Ключевые слова: образование, школа, пандемия, влияние COVID-19.

Период пандемии, начавшийся в 2019 году, дал мощный толчок для ускоренного развития дистанционного образования в России. Мало используемые до этого времени сервисы, программы и сайты стали необходимыми для подготовки занятий учителям и для выполнения заданий ученикам. Очевидно, что далеко не каждый учитель оказался готов к проведению занятий в онлайн-формате: возникали трудности с техникой и аппаратурой, что мешало воспроизведению материалов, с подбором доступного языка для объяснения материала, что в дальнейшем сказалось на качестве приобретенных знаний.

Вместе с тем, образование является фактором развития государственных и общественных институтов, изменения условий их функционирования. Важность учета образовательных показателей и их динамики в системном анализе и прогнозировании развития экономики и общества является доказательством той роли, которую образование сегодня играет в функционировании национальных экономик и общемировом развитии.

Практически все современные крупные международные мониторинги экономического развития и конкурентоспособности стран в обязательном порядке включают показатели образования, а то и целые их блоки.

Как показывает анализ эффективности функционирования образовательных систем в мире, немаловажную роль в этом играет высокий уровень автономии школ во взаимосвязи с участием в их управлении локальных сообществ. Высокий уровень автономии школ обусловливает высокое качество образования. И в этом заключается кумулятивный эффект, который обеспечивают школа и окружающая среда. Так, для голландской системы школьного образования характерны невысокие корреляции между образовательными результатами и социально-экономическим статусом семей, что свидетельствует о достижении хороших результатов в обеспечении образовательного равенства [1].

Однако, несмотря на все трудности, многие ученики и учителя отмечают для себя множество плюсов. Именно поэтому цель нашего исследования – выяснить, как дистанционное образование повлияло на жизнь школьников. Для решения поставленного вопроса разработали анкету, состоящую из четырех блоков. Каждый блок – область проблем, возникавших в период дистанционного обучения: техника, качество обучения, социальные аспекты, здоровье. Ученикам предлагалось оценить, насколько часто они встречались с той или иной

проблемой по пятибалльной шкале, где 1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно. Далее, провели анкетирование и обработали результаты.

В анкетировании приняли участие 134 ученика 7-11 класса МОУ «СШ № 88 Тракторозаводского района г. Волгограда». Сравнение проводилось по классам и полу. Результаты получились следующие:

1. Наиболее высокий средний балл по всей анкете у девятиклассников: девочки – 64 балла, мальчики – 60 баллов, самый маленький у девочек 11 класса – 39 баллов и у мальчиков 8 и 11 класса – 37 и 39 соответственно.

2. Наибольшее влияние дистанционное обучение оказало на девятиклассников. Средний балл по блокам: техника – 18, качество обучения – 19, социальные аспекты – 10, здоровье – 15. В остальных классах примерно одинаковые баллы: техника – 10, качество обучения – 13, социальные аспекты – 9, здоровье – 11.

3. Наиболее высокие баллы, относительно остальных, в каждой группе в блоке качество обучения. В среднем, доля баллов в этом блоке составляет 29-35 % от общего количества баллов в каждом классе.

4. Наименьшую долю баллов по всей анкете составляет блок социальные аспекты – 16-21 %, здоровье и техника по 21-25 %.

Таким образом, наибольшее влияние дистанционное обучение оказало на качество образования, особенно в 9 классе. Данные результаты могут быть использованы учителями и администрацией средней и старшей школы для повышения качества проводимых уроков. Для этого необходима: более детальная разработка уроков, увеличение доли промежуточного и текущего контроля, обучение учителей средствам дистанционного образования, акцентирование внимания на физминутки во время уроков и приобретение администрацией школы техники, необходимой для проведения уроков в онлайн формате.

Более детальная оценка качества образования предполагается в последующих исследованиях. Соотношение результатов с поставленными целями позволяет установить и степень эффективности дистанционного обучения. При этом важно учитывать, что одни и те же результаты такого обучения могут быть достигнуты при разных интеллектуальных, материальных затратах и в различные сроки.

Литература:

1. Болотов, В.А. Оценка качества образования в условиях дистанционного обучения: опыт проживания пандемии системами школьного образования стран постсоветского пространства / В.А. Болотов, Т.А. Мерцалова. – М.: «Алекс» (ИП Поликанин А.А.), 2021. – 390 с.

2. Шабанов, А.Г. Дистанционное обучение в системе непрерывного образования: проблемы и перспективы развития / А.Г. Шабанов. – М.: Издательство современного гуманитарного университета, 2009. – 284 с.

Д.Р. Умярова,
ст. воспитатель
МБДОУ «Новоспасский детский сад № 8 “Южный остров”»
(Ульяновская область)

Цифровая образовательная среда дошкольного образовательного учреждения

Аннотация. Современный дошкольник – мобильный дошкольник, имеющий неординарный склад ума и способность усваивать информацию не только устно, но и с помощью интерактивных и наглядных пособий. Наука, как и время, не стоит на месте и поэтому сейчас остро стоит вопрос о том, как разнообразить и максимально заинтересовать детей в процесс обучения. В статье представлены возможные и широко используемые в современном дошкольном учреждении приспособлений для обучения и развития дошкольников.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, современный детский сад, интерактивная песочница, интерактивная панель, мобильный планетарий, мультстудия.

Цифровая образовательная среда – это цифровое пространство, состоящее из открытой совокупности информационных систем, которые объединяют всех участников образовательного процесса – администрацию детского сада, воспитателей, воспитанников и их родителей.

Современный мир для маленького ребенка – это мир необычайных возможностей выбора, поиска и получения информации. Сегодняшний мир для молодых родителей – мир, в котором можно не только выбрать вид информации для своего ребенка и средство получения, но и возможность обучаться самому и получать знания вместе с детьми, тем самым контролируя весь процесс. Время гаджетов и интернета на столько завладел нами, что мы не можем представить и дня без связи, социальных сетей и интернета. Но не стоит забывать о полезности и удобстве использования цифровых приспособлений.

Оснащение современного детского сада представляет собой интерактивное оборудование для развития и обучения воспитанников. Широкое применение в различных сферах развития детей всех возрастов нашла интерактивная песочница iSandBOX. Она решает

множество образовательных задач и является отличным помощником как для педагога-психолога, так и для учителя-логопеда. Воспитанник отлично усваивает материал, своими руками моделируя объекты неживой природы, знакомится с географией, природными объектами. Благодаря интерактивной песочнице педагогу легче донести новый материал не только излагая его наглядно, но и давая возможность ребенку самому попробовать свои силы. Программное обеспечение интерактивной песочницы состоит из 31 игрового режима: 26 базовых и 5 дополнительных. Из них можно без труда комбинировать различного рода занятия, погружая ребят в невероятные истории.

Не мало значимым и часто используемым педагогами атрибутом является интерактивная панель с программным обеспечением. Она представляет собой LED-монитор, который подключается к ноутбуку. Управление производится с помощью пальцев, что очень интересно для ребенка, либо с помощью специальных стилусов. Удобство такого монитора заключается в том, что работать на такой поверхности может не один воспитанник, а сразу несколько. Это позволяет не оставлять без внимания ни одного ребенка. Возможности такой доски широки: педагог может использовать уже встроенные игры для обучения, либо разработать методику и продемонстрировать ее с помощью собственно созданной игры. Колоссальная экономия времени – это еще один положительный аспект такой доски. Вместо того, чтобы писать на доске материал, вырисовывая таблицы и схемы, можно воспользоваться готовой картинкой. Тем самым у педагога остается больше времени на проведение физкультминутки, либо интересной игры.

Учебники, плакаты и иллюстрации со временем уходят на второй план, уступая место интерактивной технике, ведь именно благодаря ей можно смоделировать на экране ситуации и процессы, которые остаются непонятными многим детям при объяснении нового материала.

В 21 веке, когда информационное общество ставит перед системой образования все новые и новые требования, для того, чтобы ребенка заинтересовать, его нужно удивить. И с этим хорошо справляется сферическое кино, которое демонстрируется в куполе планетария. Мобильный планетарий – это еще одно интерактивное оборудование, которое несет в себе цель создания условий для развития у детей представлений о Солнечной системе и различных космических явлениях, знакомит с планетами, вращающимися вокруг Солнца, созвездиями, кометами, метеоритами, солнечным и лунным

затмениями. «Мобильный планетарий» – это уникальная возможность окунуться в загадочный и непостижимый мир космоса. С помощью специальной программы зрители смогут попасть в далекий мир звезд и планет, за считанные секунды пересекать далекие созвездия и наблюдать их такими, какими они предстают в разное время суток, времен года и столетий. Раскрыть секреты естествознания и устройства мира. Мобильный планетарий можно использовать не только в детском саду на занятиях, но и дома, достаточно обеспечить темноту в помещении. Макеты и плакаты планет солнечной системы никогда не смогут так ярко передать всю яркость и широту, как интерактивный планетарий. У детей отлично развито воображение, поэтому на занятиях по астрономии или на астрономических кружках они все глубже погружаются в мир космоса. Многие воспитанники, после посещения астрономических занятий, совместно с родителями создавали интересные проекты по изучению космических планет, находили ответы на интересующие их вопросы. Когда ребенок отлично понимает материал, когда он увлечен изучением астрономии – он самостоятельно может создать макеты планет из подручного материала или из пластилина.

Каждый ребенок любит мультфильмы и сейчас их очень много, как обучающих, так и развлекательных. На данный момент в нашем детском саду открыта мультстудия «Мультимир», она учит детей создавать мультфильмы самим и с помощью взрослого – педагога. Воспитанники приобретают знания использования различного вида оборудования для создания перекладной, кукольной, плоскостной и объемной анимации. Придумывая сюжеты и создавая различные мультфильмы у детей повышается творческий процесс. В итоге ребенок сможет увидеть свои старания в конечном продукте – мультфильме. Причем сам мультфильм будет лишь, так называемым, инструментом в развитии ребенка и его творческого мышления. Короткометражные мультфильмы создаются методом покадровой съёмки с применением цифровых технологий в различных техниках. Поскольку мультипликация находится на стыке таких видов искусства, как кинематограф, изобразительное искусство и музыка, то и данная программа включает разнообразные виды деятельности: рисование, литературное творчество, лепку, аппликацию, съёмку, озвучку мультфильмов. На занятиях юные мультипликаторы познают секреты производства прикладных, плоскостных, кукольных мультфильмов, а также узнают о том, как придумываются и оживают любимые персонажи, кто наделяет их голосом и характером. Учатся работать с

микрофоном. Участвуют в съемке мультфильма в качестве оператора. Занятия по программе знакомят детей с профессиями художника, режиссера, сценариста, оператора, художника-мультипликатора и др. и дают возможность на занятиях, пробовать себя в разных ролях.

Интерактивные методы обучения, особенно в младшем возрасте, способствуют большему вовлечению ребенка в процесс обучения, вызывая тем самым интерес к познанию окружающего мира.

Литература:

1. Цифровая образовательная среда электронного обучения: методическое пособие / Дурноглазов Е.Е. [и др.]. – Курск, 2019. – 64 с.

2. Режим доступа: https://pandia.ru/text/80/496/85202.php

3. Режим доступа: https://pandia.ru/text/80/402/420.php

Л.П. Филиппова,
студентка ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», 5 курс;
Л.В. Степанова,
канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

Развитие цифровых компетенций у обучающихся профессиональной образовательной организации

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают вопрос развития цифровых компетенций у обучающихся в системе среднего профессионального образования. Также авторы раскрывают содержание понятия «цифровые компетенции».

Ключевые слова: цифровые компетенции, профессиональное образование, обучающиеся, информационные технологии.

Современный мир не стоит на месте, он постоянно находится в движении и развитии. Практически все сферы деятельности человека претерпевают изменения, равно так как претерпевают изменения и требования к личности человека. Так, мы отмечаем, что с каждым годом цифровизация общества увеличивается и такие крупные пласты как экономика, политика и образование подвергаются сильнейшим и резким изменениями. Соответственно, исходя из этих изменений перед системой образования ставятся новые цели, которые ориентированы в первую очередь на изменения в мире.

Пандемия COVID-19 внесла существенные коррективы не только в механизмы взаимодействия участников образовательного процесса, но и в фундаментальные основы функционирования системы образования в целом. Все большее применение получают дистанционные

технологии обучения, онлайн-курсы вводятся не только в программы повышения квалификации, но также и в классические образовательные программы. При этом, все большее распространение получают гибридные образовательные программы, сочетающие в себе элементы очного и дистанционного обучения. Наиболее перспективным на сегодняшний день можно назвать использование искусственного интеллекта для формирования индивидуальной образовательной траектории и отслеживания цифрового портрета, обучающегося (выпускника).

Образовательное медиапространство за время после первого локдауна практически мгновенно трансформировалось за счет полного перехода на дистанционный формат, что повлекло за собой не просто расширение инструментов взаимодействия участников образовательного процесса, но также изменение философии образовательного процесса и механизмы обратной связи и контроля [4. С. 35-41].

Государству, IT-компаниям и педагогическому сообществу предстоит вместе формировать новые методики обучения, искать оптимальный баланс цифрового и классического образования - все это составляет новые тренды современного образования [12-1. С. 160-165].

Ввиду того что существует большое количеств определений, которые описывают компетенции и грамотность людей в цифровой среде, представляется первостепенным раскрыть сущность, вкладываемую авторами в понятия «цифровая компетентность», «цифровая грамотность» и «цифровые навыки» и «цифровые возможности».

Под цифровыми возможностями понимают набор возможностей для использования цифровых устройств, приложений связи и сетей для доступа к информации и управления ею, индивидуальную способность использовать и сочетать свои знания, умения и личностное отношение, связанные с тремя смежными областями компетенций – технологией, когнитивной и социальной сферой – при использовании новых или существующих информационно-коммуникационных технологий для анализа, выбора и критической оценки информации [1(45). С. 42-48].

В настоящее время, общество требует от выпускников профессиональных образовательных организаций не только быть образованными, иметь определенные навыки и умения, но и быть мобильными, активными, конкурентоспособными, а также быть развитыми не только профессионально, но и интеллектуально, культурно, в соответствии с требованиями, которые выдвигает общество [5. С. 74]. В связи с этим разрабатываются и утверждаются Федеральные государственные стандарты среднего профессионального образования (ФГОС СПО) по различным профессиям и

специальностям, в которых указано, что выпускники ПОО должны обладать финансовой грамотностью, использовать в своей деятельности здоровье сберегающие и информационные технологии, а также должны уметь планировать и реализовывать собственное личностное и профессиональное развитие. То есть можно говорить о том, что эти требования направлены на то, чтобы сформировать у обучающихся цифровые компетенции.

Так, само понятие «цифровые компетенции» можно рассматривать с двух сторон. С одной стороны – под таковыми компетенциями понимаются навыки пользования технологиями. К таким компетенциям можно отнести: информационную грамотность, также и финансовую грамотность, финансовые операции, поиск информации, а также использование различных информационных устройств, использование в своей деятельности сети Интернет, социальных сетей, создание и использование мультимедийного контента. С другой стороны, есть иной взгляд на понятие «цифровая компетентность». Так, по мнению Г.У. Солдатовой это качество готовности и способности обучающегося использовать икт (информационно-коммуникационные технологии) уверенно, эффективно и безопасно в разных сферах жизнедеятельности, опираясь на знания, умения, мотивацию и ответственность.

К сожалению, формирование цифровой компетентности и в настоящее время – это проблема. Так как на становление данной компетентности влияет в том числе и общество, которое выставляет требования к будущему специалисту. Говоря о социальных партнерах и потенциальных работодателях будущих выпускников СПО, то они требуют от них высокий уровень цифровой компетентности и цифровой грамотности.

Можно смело утверждать, что формирование информационной культуры – это дело не быстрое. Оно требует время, то есть этот процесс сам по себе постепенный. Необходимо обязательно принимать во внимание возраст обучающихся в системе СПО, курс, специальность. Также важно отметить, что необходимо использовать при формировании компетенций вариативные средства, которые в том числе позволят расширять мышление студентов [2. С. 74].

Особое внимание необходимо уделить формированию информационного мировоззрения. Так это очень важный элемент. Такое мировоззрение строиться на культуре диалога, культуре работы с информацией, культуре мышления. К сожалению, в современных реалиях студенты, как и преподаватели должны быть готовы к тому, что им придется учиться много раз или учиться без отрыва от работы, например. Речь идет о непрерывном образовании, которое также не

может быть без технологий. Соответственно, на передний план выходят именно те технологии, благодаря которым можно получить знания, развить критическое мышление, освоить информационную грамотность и т. д. Все эти элементы значимы для любой отрасли и любой специальности.

Важно акцентировать внимание на том, что цифровые компетенции предполагают не только изучение информационной технологии, то есть не только технический подход к данной теме, но и формирование представлений о роли информации, информационных процессов, о правилах работы с ИКТ, с информацией, которая есть [5. С. 85].

Мы отмечаем тот факт, что новые, современные технологии – это уже неотъемлемая часть современного общества. А обучающиеся профессиональных образовательных организаций – это как раз та часть населения страны, которая будет взаимодействовать на рынке труда именно с ИКТ-технологиями.

Таким образом, можно говорить о том, что благодаря развивающимся информационным технологиям, происходит стимулирование системы образования. Поскольку с каждым годом технологии для нас становятся все более и более доступными [1. С. 86], а интеллектуальный ресурс страны будет сильно увеличен, можно сделать вывод о том, что использование инновационных технологий в обучении студентов СПО необходимо рассматривать как решение важнейшего характера, которое ориентировано на формирование и установление более прогрессивной образовательной системы.

Литература:

1. Когтева, У.А. Цифровые следы и перспективы их применения в процессе управления образовательным процессом / У.А. Когтева // Социально-гуманитарные технологии. – 2021. – № 4(20). – С. 35-41.

2. Казинец, В.А. Компетентностная модель высшего образования / В.А. Казинец, О.А. Тринадцатко // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 12-1. – С. 160-165.

3. Кормилицына, Т.В. Формирование цифровых компетенций и навыков в педагогическом образовании как современный тренд / Т.В. Кормилицына // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. – № 1(45). – С. 42-48.

4. Голубенко, Н.Б. Библиотека XXI века: информационные технологии: новая концепция / Н.Б. Голубенко. – СПб.: Проспект Науки, 2015. – 192 с.

5. Гончарик, Н.Г. Цифровые мультимедийные технологии – смысловые средства передачи информационного содержания / Н.Г. Гончарик // Проблемы создания информационных технологий: сб. науч. тр. – 2017. – Вып. 21. – С. 74-76.

6. Гончаров, В.А. Методы оптимизации: учебное пособие / В.А. Гончаров. – М.: Юрайт, 2017. – 417 с.

7. Ивасенко, А.Г. Информационные технологии в экономике и управлении / А.Г. Ивасенко, А.Ю. Гридасов, В.А. Павленко. – М.: Кнорус, 2017. – 912 с.

8. Солдатова, Г.У. Цифровая компетентность российских подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. – М.: Фонд Развития Интернет, 2013. – 144 с.

М.В. Хорошилова,
преподаватель кафедры педагогики и психологии,
ФГБОУ ВО «АГГПУ имени В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Патриотическое воспитание в условиях цифровизации

Аннотация. Проблема патриотического воспитания школьников особенно актуальна в реалиях цифровой эпохи. Современные школьники ежедневно взаимодействуют посредством виртуального общения. Транслируемый контент зачастую оказывает негативное влияние на формирование личности патриота России. В статье рассматриваются основные направления деятельности студента-будущего учителя в условиях цифровизации.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, цифровизация, направления деятельности будущего учителя.

Актуальность патриотического воспитания сегодня подчеркнута как вызовами современности (историческая дезинформация, информационная война, цифровизация образования и др.), требующими серьезной воспитательной работы со школьниками, но и проектом государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2021-2025 годы», направленной на организацию в школьном учреждении специальной работы по патриотическому воспитанию детей с учетом их возрастных особенностей, национальной культуры и традиций народа, региона. В научных исследованиях патриотизм рассматривается как социально значимое качество личности, сущность которого заключается в любви к Отечеству, своей родине, своему народу, его истории, культуре, обычаям и традициям, в стремлении своими действиями, поступками служить своей родине, ее процветанию и независимости [1]. Патриотическое воспитание определяется как процесс целенаправленного, систематического формирования «морально-психологических, личностных качеств, необходимых для решения задач обеспечения безопасности Отечества, личности, общества и государства» [5].

Стремительная информатизация общества и цифровизация образования предъявляют свои требования и вносят коррективы в систему традиционного патриотического воспитания школьников.

Очевидно, что только применение информационно-коммуникационных технологий позволяет сделать эффективным процесс воспитания школьников в условиях цифровизации, вовлечь в данный процесс самих воспитанников как субъектов образовательного пространства на основе развития у них самостоятельности и творчества, оказывать избирательное влияние как в целом на патриотические чувства и поведение воспитанников, так и на компоненты рассматриваемого социально ценностного личностного качества современного человека [2].

Информационным порталом «Школьник» в 2018 году был проведен опрос-анкетирование на тему «Влияние социальных сетей на жизнь младших школьников», который показал, что младшие школьники используют социальные сети в среднем около 3-5 часов в день [4]. Результаты опроса Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) 2019 года показывают, что осведомленность об опасных группах в соцсетях достаточно низкая. Например, о группах, пропагандирующих насилие осведомлены 10 % и 11 %, терроризм – 9 % и 6 % респондентов. Основные причины интереса к подобным группам находятся за пределами онлайн-среды – психологические проблемы самих подростков (49 % среди подростков, 33 % среди опрошенных старше 18 лет), отсутствие контроля со стороны родителей (29 % и 38 % соответственно) и конфликты со сверстниками (31 % и 24 % соответственно). Участие в опасных группах рассматривают как следствие проблем подростков в реальной жизни 53 % среди респондентов старше 18 лет и 60 % в группе 14-17-летних [3].

Социальные сети, проведение досуга с гаджетами, использование различных цифровых приложений составляют современный образ школьников. Большое внимание уделяется не общению и изучению информации, а компьютерным играм, освоению просторов виртуальной реальности, просмотру блогов. Множество героев компьютерных игр, блогеров являются персонажами с отрицательными качествами, противоречащими качествам патриота России и впоследствии выступающими образцами для подражания. Студенту-будущему учителю необходимо систематизировать направление деятельности в области патриотического воспитания школьников в условиях цифровизации.

Патриотическое воспитание школьников должно осуществляться системно и включать в себя ряд взаимосвязанных компонентов: разработку методологической и создание единой нормативно-правовой базы патриотического воспитания; проектирование, создание и актуальную поддержку цифровой среды формирования у школьников сознания и поведения в интересах Родины; разработку современных

учебно-методических материалов формирования у школьников осознания значимости обеспечения безопасности страны; совершенствование системы подготовки педагогических кадров [6].

Следует отметить следующие направления деятельности студента-будущего учителя в области патриотического воспитания школьников в условиях цифровизации:

Использование цифровых ресурсов, способствующих развитию у школьников уважения к символам Российской Федерации как государства (герб, флаг, гимн), к историческим символам и памятникам Отечества.

Участие в акциях, связанных с подготовкой и размещением в глобальной сети Интернет фото- и видеоконтента, граффити, рисунков, интервью, сочинений, посвященных Победе в Великой Отечественной войне.

Сочетание краеведческой деятельности, детского познавательного туризма патриотической направленности с виртуальной музейной практикой (онлайн-экскурсии) школьников, поисковой деятельностью в глобальной сети Интернет.

Проведение воспитательных мероприятий с использованием гибридных моделей присутствия на них ветеранов войны, героев труда, участников боевых действий, военнослужащих Российской армии, посвященных героическому прошлому и настоящему России.

Включение родителей в процесс патриотического воспитания школьников. Взаимодействие учителя, родителей, школьников: создание родословной «Дерево жизни», совместное посещение музеев, театров, выставок и т. д.

Включение во внеучебную воспитательную работу и в изучение школьниками курсов учебных предметов мультимедийного контента патриотической направленности, способствующего формированию адекватной ориентации школьников в современных общественно-политических процессах, происходящих в России и мире, а также способствующего осознанной выработке школьниками собственной позиции по отношению к данным процессам на основе знания и осмысления истории, духовных ценностей и достижений нашей страны.

Использование игровых технологий в процессе патриотического воспитания: настольные игры (н-р, «История России в лицах»), мобильные приложения («Империя»).

Популяризация патриотической модели поведения среди школьников: мультфильмы, фильмы, социальная реклама патриотического содержания.

Таким образом, патриотическое воспитание не ограничивается образовательным процессом, большую роль играют семья и другие социальные институты, а также средства массовой информации,

общественные организации, учреждения культуры и спорта, дополнительного образования, военные организации и т. д. Все это необходимо учитывать студентам-будущим учителям в процессе воспитания школьников в условиях цифровизации.

Литература:

1. Вербицкий, А. Что такое патриотическое воспитание? / А. Вербицкий // Вопросы Интернет-образования. – № 133. – Режим доступа: https://vio.uchim.info/Vio_133/cd_site/articles/art_2_2.htm (дата обращения: 10.05.2022).

2. Верещагина, Н.И. Патриотизм как основа патриотической культуры школьников / Н.И. Верещагина // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – № 4(9). – С. 23-30.

3. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ). 2019. – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/podrostok-v-soczialnoj-seti-norma-zhizni-ili-signal-opasnosti- (дата обращения: 10.05.2022).

4. Информационный портал «Школьник». – Режим доступа: https://schoolkid.info (дата обращения: 10.05.2022).

5. Константинов, С.А. Совершенствование патриотического воспитания современных российских школьников / С.А. Константинов // Вестник ТГПУ. – 2010. – Ч. 4(94). – С. 56-62.

6. Корнейков, Е.Н. Информационные технологии как средство гражданско-патриотического воспитания современных школьников / Е.Н. Корнейков, В.Н. Пустовойтов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 2. – С. 37-41.

Г.С. Шилинг,
канд. физ.-мат. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
А.С. Катаева,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Ф), 5 курс;
С.А. Сафронова,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Ф), 5 курс (г. Бийск)

Использование цифровых технологий в дополнительном образовании школьников

Аннотация. Современный процесс образования идет в ногу с развитием цифровых технологий. В статье описан передовой опыт организации и функционирования центра выявления и поддержки одаренных детей на базе Алтайского государственного гуманитарно-

педагогического университета имени В.М. Шукшина (АГГПУ). В течении 2021 года на базе АГГПУ было проведено ряд сессий для обучающихся по нескольким направлениям: робототехника и программирование, виртуальная реальность и нейротехнологии, естественные науки и 3Д-моделирование. Проведенные занятия показали повышение познавательного интереса школьников в указанных областях.

Ключевые слова: дополнительное образование, иммерсивные технологии, робототехника, виртуальная реальность.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания АГГПУ им. В.М. Шукшина (номер соглашения 073-03-2021-028/2) на реализацию прикладной НИР № 121090300045-9 «Выпускник педагогического вуза как ресурс совершенствования профессиональных компетенций коллектива школы в контексте трендов развития современного образования».

Сложный процесс образования состоит из разных видов деятельности: урочной, внеурочной, воспитательной. Все более популярным способом получения знаний в современном мире становится дополнительное образование. Интерес к этому очевиден. Все больше обучающихся и их родителей выбирают занятия в формате дополнительного образования. В этом случае уроки нередко проводятся в нестандартном, а значит привлекательном для школьников, формате, соответственно заинтересованность в процессе выше и качество знаний тоже. Вторым немаловажным критерием эффективности является то, что обучающийся выбирает только те дополнительные программы, которые ему хотелось бы изучать более детально и глубоко.

В настоящее время имеется большое количество различных цифровых платформ, сред и программ для визуализации и представления учебного материала, информации в новом формате при изучении того или иного учебного предмета в школьном обучении. Так, например, федеральная образовательная организация «Юниум» в России известна тем, что дети там учатся не потому что это надо, не для того чтобы получить за это оценку, а потому что у них формируется осознанная учебная мотивация, желание и потребность обучения. На различных этапах школьного обучения, начиная с младшего школьного возраста, при преподавании различных школьных (учебных) предметов преподаватель активно применяет различные методы взаимодействия с детьми: игровые, цифровые, вербальные, групповые, конструктивные. В результате комбинированного использования педагогом цифровых технологий с

другими формами взаимодействия формируется совокупный субъект образовательного процесса [1].

На базе «Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета им. В.М. Шукшина» региональном центре выявления и поддержки одаренных детей «Талант22» в 2021 году были проведены каникулярные весенняя и осенняя школы: «Школа робототехники и программирования», «Школа виртуальной реальности и нейротехнологий». Такие региональные центры развития и поддержки талантов у детей и молодёжи создаются по всей стране в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование».

Такие школы могут быть одним из вариантов организации дополнительного образования. В школах было организовано несколько разных направлений, каждому обучающемуся предоставлялась возможность попробовать на себе разные роли и выбрать одно направление, в котором он будет продолжать обучение и защищать итоговый проект. Опыт работы на данных площадках показал положительную динамику познавательного интереса обучающихся. Обучение в школах осуществлялось в смешанном формате: очном и дистанционном. На очном этапе школьники получали все инструменты для самостоятельной работы в дистанционном формате, а также пробовали работать на цифровом оборудовании (роботы, виртуальная реальность, 3d-принтер).

Одним из направлений большого модуля была школа «Виртуальной реальности и нейротехнологий». На очном этапе обучающимся было представлено 2 разных вида оборудования: Class VR – это инновационная система виртуальной реальности, разработанная специально для обучения в школе, шлем виртуальной реальности от компании Oculus.

При работе с комплектом Class VR ученики пробовали себя в качестве разработчиков 3D-моделей. Специально для обучающихся по программе «Талант 22» была организована экскурсия в музей камня, где ребятам демонстрировали разные ископаемые, а также метеориты и окаменелые останки животных. Во время экскурсии мы просили обучающихся фотографировать понравившиеся экспонаты. Далее обучающиеся попробовали воссоздать виртуальную 3D-копию того камня, который им показался наиболее привлекательным. Каждому была выдана инструкция по созданию 3D-модели камня в программе Blender, ученикам же оставалось только поменять необходимые параметры для достижения наибольшего сходства с оригиналом.

Далее, созданные модели мы загружали на гарнитуры виртуальной реальности и смотрели как они выглядят в виртуальном пространстве,

а также с помощью технологии дополненной реальности, используя специальный кубик с QR-кодами на гранях, могли взаимодействовать с объектом, рассматривая его со всех сторон. Таким образом, попытались создать целый виртуальный музей.

На дистанционном этапе, получив навык работы с программой Blender в очном режиме, обучающиеся, выбравшие школу виртуальной реальности, создавали целую виртуальную сцену. У каждого участника команды была своя задача от моделирования пальм до наложения текстур. В конце работы все детали собирались в одну красивую модель.

На протяжении всего дистанционного режима проводилась постоянная поддержка и помощь участникам команды по возникающим вопросам через канал связи в Discord и виртуальные доски Trello. Итогом прохождения школы стала защита проектов обучающихся в очном режиме, где каждая команда представила результаты своей работы.

Еще одним из направлений модуля была школа «Робототехники и программирования». Преимуществом данной школы стало совмещение работы как непосредственно с робототехническим наборами, так и сборка модели в виртуальной среде с последующей выгрузкой на гарнитуры виртуальной реальности. Обучение также проходило в два этапа: очный и дистанционный. В обучении использовалась такая технология, как метод проектов.

Под методом проектов понимают организацию образовательных ситуаций, в которой обучающийся ставит и решает собственные задачи, а педагог сопровождает самостоятельную деятельность и направляет в нужное русло [2].

Очный этап включал в себя знакомство с историей робототехники, их видами и особенностями работы с конструкторами. Ребятам представили два образовательных робототехнических набора: LEGO Mindstorms Education EV3 и Ultimate Robot Kit V2.0.

LEGO Mindstorms Education EV3 – это новое поколение роботизированных конструкторов, построенных на платформе LEGO Mindstorms Education EV3 [3]. Обучающиеся подробно познакомились на практике с набором LEGO. Изучив состав и среду программирования данного робототехнического набора, ребята приступили к практической части: сборка и программирование модели.

В качестве модели была выбрана платформа, которая включает в себя различные датчики (датчик цвета, ультразвуковой датчик расстояния, гироскопический датчик, датчик касания), что позволяет более углубленно и детально изучить принцип работы робота. Сборка

осуществлялась по заранее подготовленной инструкции. Программное обеспечение LEGO позволяет запрограммировать модель без использования языка программирования, так как здесь используется визуальное программирование – способ создания программы путём манипулирования графическими объектами. Преимуществом данного вида программирования является в первую очередь лёгкость и доступность как для обучающихся, так и для педагога, а также возможность использования библиотеки уже готовых программ, не требующие корректировок.

После сборки и программирования обучающиеся провели тестирование модели, выявили и устранили возникшие ошибки. Изучив базовую модель робототехнического набора LEGO, ребятам было предложено собрать более сложную конструкцию (сортировщик цветов, слон, щенок).

На дистанционном этапе работы обучающиеся познакомились с программой по сборке робототехнических 3D-моделей LEGO в виртуальной среде – Lego Digital Designer. Данная программа является системой автоматизированного проектирования (САПР) моделей из деталей конструктора LEGO.

Обучающиеся, выбравшие направление «Робототехника и программирование», поделились на две команды, каждой из которых предстояло работать над одним из проектов: «Роботы-помощники» или «Роботы на Марсе». Каждая команда создала свою коллекцию виртуальных робототехнических моделей на выбранную тематику.

После дистанционного этапа, состоялась защита проектов, на которой ребята представили свои модели, не только в виде готовых инструкций по сборке, но и с последующей выгрузкой и просмотром их на гарнитурах виртуальной реальности ClassVR.

Современный поиск маршрута развития ребёнка, образовательного, профессионального и, в конечном счете, жизненного маршрута, является комплексным процессом, состоящим из многочисленных попыток найти область своего успеха. Задача учителя – стать маяком на этом нелегком пути.

Литература:

1. Пичужкина, Д.Ю. Актуальность использования цифровых технологий в дополнительном образовании школьников (на примере центров дополнительного образования «Юниум») / Д.Ю. Пичужкина, Е.С. Смекалова // Молодежная наука: тенденции развития. – 2020. – № 4. – С. 50-59.

2. Бычков, А.В. Метод проектов в современной школе. Второе издание, дополненное / А.В. Бычков. – М.: АБВ-ИЗДАТ, 2018. – 100 с.

3. LEGO education: официальный сайт. – Режим доступа: URL: www.education. lego.com/ru-ru (дата обращения: 19.05.2022).

Е.А. Ярмоленко,
преподаватель специальных дисциплин;
Р.Г. Бикчентаева,
преподаватель специальных дисциплин
ГАПОУ «Лениногорский нефтяной техникум» (г. Лениногорск)

Педагогический дизайн – проектирование цифровой образовательной среды

Аннотация. Цифровизация и ускорение развития промышленных технологий открывают прекрасную возможность повысить качество и оптимизировать процесс образования в целом.

Ключевые слова: педагогический дизайн, цифровизация, когнитивизм, коструктивизм, цифровой след, дистанционное образование, профессиональные компетенции.

Потребность в формировании качественных знаний постоянно растет, а значит, растет и сложность образовательных программ, для которых традиционные линейные методы подготовки уже не подходят. Восприятие информации, соответствие учебного материала и способов его подачи целям и ожиданиям учащихся, оценка эффективности обучения и даже стиль преподавания – для результативности программ важно всё, особенно в онлайн-формате. Навыки педагогического дизайна для преподавателя становятся обязательной составляющей профессионального «портфеля». Педагогический дизайн помогает рационализировать процесс и создать комфортную образовательную среду.

Что же такое педагогический дизайн? Чем он отличается от стандартного подхода в организации образовательной среды? Каковы его основные? Стандартная педагогика, где преподаватель является носителем знаний, когда он передает студенту опыт, который он накопил за годы жизни, теряет свои позиции. Цель преподавателя - повысить эффективность образования. А что есть эффективность? Значит ли это, что мы помогаем усвоить максимальное количество знаний? Или обеспечить переход в деятельность, где в результате освоения какого-либо мастер-класса, человек стал способен к принципиально новой деятельности. Возможно. Не следует забывать, что деятельность – сложное сочетание навыков. Это и предметные навыки, которые завязаны на знании конкретной предметной области, это и метапредметные навыки, которые отличаются тем, что они развиваются не с помощью знаний. Именно поэтому нам надо

переходить от создания образовательных программ и курсов, которые могут дать знания аудитории, к конструированию образовательных сред, к повышению их адаптивности. Именно в этом и есть отличие педагогического дизайна.

За время своего становления педагогический дизайн прошел несколько этапов:

- Поведение, которое необходимо вызвать у учащегося. Обучение – это приобретение нового поведения реакции на определенные стимулы в окружающей среде. Это был подход, соответствующий бихевиоризму - наблюдение и поведенческий эксперимент.

- Второй подход – когнитивизм, когда говорим, что во главе угла стоит познавательная деятельность и разум. Нас отличает понимание. Оно у каждого свое, оно уникальное. Понимание составляет основу нашей личности и поэтому обучение – не только приобретение информации, но и еще развитие понимания.

- Третий подход – конструктивизм, который рассматривает саму среду. Деятельность, общество, которое возникает в процессе обучения. Оно было направлено на то, что новые знания возникали только в процессе деятельности, т.е. выполнения задач. Хорошо работает такая педагогическая техника как взаимное наставничество, когда одни студенты обучают других. Все этов наше время технологий превращается в совокупный сетевой контекст.

Сегодня обучение - это взаимное проникновение принципиально разных контекстов, разных уровней понимания, разных опытов, различных переживаний, и все это вместе дает уникальный эффект, который мы хотим достигнуть в процессе образования.

В 1999 году группа учёных предложила с точки зрения педагогического дизайна очень интересную модель. Эта модель состояла из трех компонентов:

Социальный компонент – компонент общения.

Когнитивный компонент – компонент понимания и приобретения информации.

Педагогический компонент – подача информации.

Такая схема была первым шагом к созданию образовательных сред. Но в наше время появился еще один, четвертый компонент – цифровой. Компонент собираемых данных.

Если раньше педагогический дизайн включал в себя только особенности и подходы, то сегодня он включает в себя, в том числе данные. В первую очередь, это данные образовательного опыта. В образовании это те данные, которые показывают, как обучающийся

взаимодействует с образовательной средой, с программными компонентами, как он взаимодействует с другими, какая совместная деятельность происходит. Данные и составляют тот элемент, который мы называем цифровой след. Цифровой след, будучи собранным, изученным и проанализированным, позволяет нам детально понять специфику обучения, заглянуть внутрь образовательного пространства.

Педагогический дизайн – это комплексный подход к построению образовательной среды, позволяющий разработать, гибко изменять и адаптировать под запросы обучающихся единую систему из образовательных ресурсов учебного материала, способов взаимодействия, педагогических технологий и инструментов на основе образовательных данных.

В чем принципиальная новизна цифровой образовательной среды? Прежде всего, это доступ к образовательному контенту на огромное количество пользователей одновременно, причем даже и с деятельностными, совместными подходами. И здесь важно помочь каждому максимально эффективно добиваться тех целей, образовательных результатов, которые заложены в этой образовательной среде. Отличие педагогического дизайна в том, что мы можем адаптивно изменять то, что создали.

Базовые составляющие цифровизации обучения:

Диагностика мотивации, особенностей поведенческого стиля, когнитивные стили мышления, пределы когнитивных нагрузок. Как быстро человек устает, как быстро может удерживать внимание, что он может запоминать.

Цифровой след – след опыта той деятельности, понимания и ощущений, который учащийся приобретает. Это можно сделать, когда есть рубрикатор образовательных результатов.

Практика показывает: получить полноценное образование и практические навыки исключительно в интернете можно только по ограниченному кругу профессий, связанных с работой в виртуальных средах. Для освоения профессий для офлайн-мира без физического контакта и специального оборудования не обойтись. Возможно ли качественно сформировать практические навыки и корректно оценить уровень их усвоения? Грядет цифровая экономика и многие рабочие специальности обеспечиваются цифровыми ресурсами и технологиями. Дистанционное образование возможно только для тех компетенций, где не требуются особые оснащенные площадки, сложного оборудования использования специальных расходных материалов. Преподаватель находится на базе оснащенной площадки, а обучающийся дома. Новые дистанционные форматы такие же, как и традиционное обучение.

Приведём пример дисциплины «Автоматизированный электропривод», и каким образом, возможно спроектировать образовательную среду при обучении студентов.

Автоматизированный электропривод требует следующих знаний и умений: пневматика, электрика, программирование ПЛК. Учитывая распределенный формат программ, можно использовать продукт Гугл – класс.ру, который позволяет работать как в онлайн, так и в офлайн режимах.

1 этап: формирование базовых навыков и умений в области схемотехники и программирования.

2 этап: отработка навыков при работе с симуляторами. Необходимо обучить студентов с разным уровнем подготовки, находящихся на расстоянии.

3 этап: закрепление профессиональных компетенций на реальном оборудовании на рабочих местах.

Для того чтобы успешно пройти все три этапа, необходимо: наличие у студентов с технической точки зрения мощных компьютеров с соответствующим программным обеспечением, большинство программ требуют дорогостоящие лицензии. Студенты не могут предоставить себе такие условия. Идеальное решение – использование программы удаленного доступа, которая позволила бы студентам, находящимся в различных точках страны, использовать и работать на машинах и оборудовании, на которых установлены все требуемые программы. Преподаватели могут непосредственно следить за выполнением заданий, оперативно корректировать работу, что облегчало бы работу. Студенты осваивают принципы действия различных пневматических компонентов, принципы построения электрических схем, схемы реверса двигателя постоянного токас применением реле. Удаленно можно ознакомиться с принципом конфигурирования промышленного логического контроллера и основами программирования.

Для отладки программ применяются специальные средства визуализации, которые модулируют работу различных отдельных механизмов, что существенно повышает эффективность восприятия информации. Т. е. студентам не придется все время включать фантазию, представлять какие-то цилиндры, распределители, в симуляторах, все изображено на мониторе. Механизмы приводятся в движение, лампочки загораются, датчики срабатывают, что упрощает процесс понимания того, как система должна функционировать. Потренировавшись на простых механизмах, студенты переходят к работе с симуляторами, представляющих собой модель реального оборудования, которые с поразительной точностью воспроизводят все

принципы их функционирования. Отработав каждый навык с применением виртуальных симуляторов, можно переходить к закреплению навыков на реальном оборудовании под бдительным контролем преподавателя.

Современные проблемы требуют современных методов и необходимо быть готовыми к этим решениям даже в таком распределенном формате, даже в такой сложной компетенции как автоматизация. Нет ничего невозможного, просто надо найти свой подход и реализовать все что угодно.

Литература:

1. Комиссаров, А. Развитие человека на основе данных / А. Комиссаров. – Режим доступа: https://dts.2035.university/ (Дата обращения 10.03.2022).

2. Цифровая образовательная среда. – Режим доступа: https://conf.edcrunch.ru/events/laboratoriya-tsifrovaya-obrazovatelnaya-sreda (дата обращения: 10.12.2020).

Организация образовательного процесса в сельской малокомплектной школе[4]

Н.В. Волкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Формирование метапредметных результатов школьников в условиях сельской малокомплектной школы: проблема оценивания

Аннотация. В статье рассматривается проблема оценивания метапредметных результатов школьников в условиях сельской малокомплектной школы. Даётся общее определение понятия «педагогическое оценивание», «метапредметные результаты». Выделяются некоторые особенности формирования метапредметных результатов в сельской малокомплектной школе. Приводятся продуктивные способы оценивания. Делается вывод о необходимости формировать у педагогов метапредметные компетенции,

Ключевые слова: метапредметные результаты, оценивание, сельская малокомплектная школа.

[4] При поддержке Министерства просвещения РФ НИР «Формирование метапредметных результатов школьников сельской малокомплектной школы»

Особое внимание в контексте реализации ФГОС уделяется проблеме формирования государственной системы оценки качества обучения. Результаты исследований выявили тенденцию снижения уровня качества обучения в сельских образовательных организациях. Большинство сельских малокомплектных школ в процессе внедрения стандартов столкнулись с рядом проблем: освоение учителями технологии проектно-исследовательской деятельности, формирование метапредметных результатов, организация внеурочной деятельности др. Одной из проблем, требующей решения, выступает проблема формирования метапредметных результатов школьников в условиях сельской малокомплектной школы, в частности, проблема их оценивания.

Педагогическое оценивание в общем виде определяется как процесс сбора и оценки информации о том, что обучающийся знает, понимает и умеет, направленный на принятие обоснованного решения о том, как выстраивать образовательную траекторию обучающегося [1]. С точки зрения достижения обучающимися результатов ФГОС крайне важно, чтобы все педагоги, работающие в классе, придерживались единых принципов и подходов к оцениванию, одинаково понимали смысл и предназначение оценки в контексте логики ФГОС.

Действующие Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) направлены на решение ключевого противоречия современного образования между знаниями и возможностями каждого обучающегося осваивать только часть этих знаний. Поэтому в стандартах выделяются достижения обучающимися не только предметных, но и метапредметных результатов образования. В современной педагогической науке разрабатывается метапредметный подход к обучению, но одной из нерешённых проблем по-прежнему остается оценка качества сформированности метапредметных результатов учащихся.

Метапредметные результаты для отечественной системы образования относительно новое явление, поэтому и система оценивания таких результатов в настоящее время не проработана до прикладного уровня. Метапредметные результаты включают в себя освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению

индивидуальной образовательной траектории, владении проектно-исследовательской деятельностью [2].

Существуют подходы, технологии, методики, включающие в себя элементы метапредметного обучения, среди них развивающее обучение Д.Б. Эльконина-В.В. Давыдова, мыследеятельностная педагогика, коммуникативная дидактика и др. [3].

Реализация принципа метапредметности подразумевает обучение детей приемам, техникам, образцам познавательной деятельности, которые могут и должны использоваться не только при изучении различных дисциплин, но и во внешкольной жизни.

Реализация принципа метапредметности на уровне содержания образования является более сложным, так как это предполагает интегративный подход к содержанию образования, где метапредметность представлена системой знаний и связей надпредметного характера. Любая методическая система содержит в себе метапредметное содержание, закономерности, которые рассматриваются в рамках того или иного предмета, могут иметь универсальный характер и представляют ценный ресурс для развития качеств личности и критического мышления обучающихся.

В оценочной деятельности учителям продуктивно использовать широкий спектр взаимодополняющих форм, способов и инструментов оценивания, релевантных задачам оценки конкретных групп предметных и метапредметных образовательных результатов. Оценка метапредметных образовательных результатов требует использования различных форматов оценочных процедур и диагностического инструментария заметно различающихся в зависимости от того, что именно выступает объектом оценивания. Наиболее известным примером такого инструментария можно считать комплексные диагностические работы на межпредметной основе. Ряд образцов таких работ, подготовленных на федеральном уровне квалифицированными специалистами в области педагогических измерений (Г.С. Ковалева) в последние годы опубликован или использовался для проведения мониторингов в начальной и основной школе [4; 5]. Особенностью метапредметных диагностических работ является их ориентация, главным образом, на оценку разных компонентов учебных действий смыслового чтения (включая работу не только с текстом, но и с иными источниками информации – схемами, таблицами, графиками, диаграммами, рисунками и т. д.), а также некоторых логических УУД. Эти типы заданий вместе с детально

разработанными подходами по их оцениванию заслуживают широкой интеграции в школьную практику на уровне работы каждого учителя.

В целом, обобщая сказанное, можно сказать, что содержательные аспекты метапредметности по-прежнему остаются наиболее сложными для понимания и реализации учителем в школе. Принцип метапредметности не сводится только к овладению способами взаимодействия, коммуникации и саморегуляции, он связан с формированием у обучающихся основ мышления. Достижение метапредметных результатов предполагает формирование у обучающихся критического мышления, овладение универсальными учебными действиями, умение видеть, устанавливать, осознавать проявление общих закономерностей на основе содержания разных предметов и областей знаний. Важным условием повышения качества школьного образования является учитель, в том числе и учитель сельской малокомплектной школы, который сам должен обладать метапредметными компетенциями, иметь широкий кругозор и подготовку в области профессиональной педагогической деятельности [6].

В современной сельской малокомплектной школе есть объективная необходимость актуализации прикладного подхода к формированию метапредметных результатов школьников. Решение проблемы требует создания специальных технологий вариативной организации и самоорганизации сельской школы, выявления методик диагностики сформированности метапредметных результатов, систематизации способов оценивания метапредметных результатов в условиях работы обучающихся в малых группах, комплексного подхода к оцениванию УУД [7].

Литература:

1. Пинская, М.А. Оценивание для обучения: Практическое руководство / М.А. Пинская. – М.: Чистые пруды, 2009. – 96 с. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Управления школой». Вып. 28).

2. Метапредметное обучение: что это такое, зачем оно нужно, как его добиться. – Режим доступа: https://activityedu.ru/Blogs/teacher/metapredmetnost/ (дата обращения: 12.06.2022).

3. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Интор, 1996. – 377 с.

4. Логинова, О.Б. Мои достижения. Итоговые комплексные работы. 1 класс / О.Б. Логинова, С.Г. Яковлева; под ред. О.Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 80 с.: – (Стандарты второго поколения).

5. Метапредметные результаты: стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 8 класс: пособие для учителя / Г.С. Ковалёва, Э.М. Амбарцумова, Н.Н. Богданова и др.; под ред. Г.С. Ковалёвой. – М., СПб.: Просвещение, 2016. – 168 с. – (ФГОС: оценка образовательных достижений).

6. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во «Эйдос», 2012. – 73 с.
7. Щербакова, Е.В. Сельская малокомплектная школа: современное состояние, проблемы и перспективы развития / Е.В. Щербакова // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 107-109. – Режим доступа: URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2841 (дата обращения: 12.06.2022).

А.Д. Вебстэр,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Условия профессионального развития учителей сельской малокомплектной школы

Аннотация. В статье рассматриваются условия профессионального развития учителей сельской школы. Описаны факторы, определяющие специфику современной сельской малокомплектной школы. Выделяются условия для организации благоприятной среды и мотивации личностного роста педагогов. Раскрыты особенности профессионального развития учителей малокомплектной сельской школы.

Ключевые слова: образовательная среда, условия организации личностного и профессионального развития, сельская малокомплектная школы.

Реализация национального проекта «Образование» направлена на внедрение в современной школе новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс. Современное общество предъявляет высокие требования к качеству образования как городских, так и сельских школьников. Выпускники сельских школ должны иметь равные стартовые возможности для дальнейшего профессионального образования. Таким образом, к сельскому учителю также предъявляются высокие требования. Актуальность проблемы профессионального развития педагога обусловлена задачами, которые представлены в Федеральном проекте «Учитель будущего», который направлен на внедрение национальной системы учительского роста.

Сельские педагоги должны обладать общепедагогическими и методическими навыками, обладать новым педагогическим мышлением, быть способными стать активными участниками

инновационных процессов в образовании, владеть высоким уровнем знаний своего предмета и т. д. Митина Л.М. считает, что профессиональным развитием является качественное активное преобразование педагогом своего внутреннего мира, внутреннюю детерминацию активности учителя, которая приводит к принципиально новому способу профессиональной самореализации и жизнедеятельности [7]. Профессиональное развитие личности определяется как «рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности — творческой самореализации в профессии» [4]. Исследования Дзюбенко С. В. указывают на то, что ресурсом эффективного развития исследовательских компетенций учителя выступает инновационная среда общеобразовательной организации, которая как открытая образовательная среда, имеющая отличительные признаки и состоящая из структурных компонентов, характеризуется способностью к развитию, диалогичности, гибкости, творческой направленности [1]. Понятие «малокомплектные школы» в некоторых регионах заменились «малочисленными», в результате постановления администрации. Таким школам относят начальные, основные и школы среднего общего образования с численностью учащихся соответственно: 15, 80 100 человек. Выделим факторы, определяющие специфику современной малокомплектной школы:

- низкий уровень образования и общей культуры сельского населения; отсутствие социокультурных учреждений;
- наличие традиционного уклада села, обычаев, национальной специфики;
- низкая материально-техническая оснащенность школы;
- близость к природе, позволяет привлекать детей к посильному труду на пришкольных учебных участках.

Условия реализации потребности в профессиональном самообразовании у городских и сельских учителей различаются: для городских – это необходимость, чтобы выдерживать профессиональную конкуренцию, а сельские учителя в этом плане не достаточно мотивированы, вследствие отсутствия конкуренции. Несмотря на недостаточную мотивированность сельского учителя, существует ряд программ ,которые помогают выйти а новый уровень, в том числе и финансово. А.К. Маркова делает упор на развитие индивидуальных, личностных качеств и предлагает следующие виды профессиональной компетентности [6]:

- специальная (деятельностная) – высокий профессиональный уровень педагога, не только владеющего специальными знаниями, но и успешно применяющего их в своей практике.

- социальная – уровень владения способами сотрудничества, приемами профессионального общения.

- личностная – уровень владения такими способами, как самовыражение и саморазвитие, «средствами противостояния профессиональной деформации». Обладание этим видом компетенции предполагает умение педагогом составлять план своей профессиональной деятельности, самостоятельно решать возникающие вопросы, видеть проблему.

- индивидуальная – уровень владения приемами саморегуляции, готовность к профессиональному развитию и росту. Имея постоянную профессиональную мотивацию, педагог не подвергается «профессиональному старению». Согласно современным исследованиям стимулирующими факторами являются [2, 3, 4, 5]:

- курсы повышения квалификации, обучающие семинары;

- достижения коллег, влияние передовых учителей;

- участие в научно-практических конференциях, профессиональных конкурсах;

- самоопределение, ощущение того, что «я на своем месте»;

- возрастающая ответственность;

- желание получить поощрение и быть признанным;

- карьерный рост;

- повышение квалификационной категории, аттестация;

- вовлеченность в методическую работу в образовательной организации;

- стремление идти в ногу со временем др.

В целом, под понятием «профессиональное развитие», следует понимать процесс активного преобразования личностью своего внутреннего мира, формирования и развитие профессионально значимых в педагогической деятельности знаний, умений и навыков, способностей и качеств личности, способствующих успешной творческой самореализации педагога в его профессиональной деятельности. Особенностями профессионального развития учителей малокомплектной сельской школы являются: – многогранность профессиональной деятельности учителя обуславливается недостаточной укомплектованности сельских школ кадрами; – учителя проводят разнообразную внеклассную работу: организации кружков, вечеров, игровых форм занятий; – учителя проводят наблюдения в природе, обогащая уроки и внеклассные мероприятия конкретным материалом; – деятельность сельских учителей способствует решению

задачи, связанной с компенсирующим обучением и воспитанием детей и их родителей; – общение сельских учителей с обучающимися происходит не только в школе, но и в повседневной жизни; – педагогу сельской школы легче состояться профессионально, так как учитель является носителем культуры села; – педагоги приобщают обучающихся к посильному социально полезному труду, воспитывая уважение к аграрным профессиям сельских тружеников; – деятельность учителя протекает в условиях повышенного социального контроля.

Литература:

1. Дзюбенко, С.В. Развитие исследовательских компетенций учителя в инновационной среде общеобразовательной организации: автореферат дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.В. Дзюбенко. – Москва, 2016. – 24 с.

2. Зейнелова, А.Е. Управление развитием профессиональной компетентности сельских учителей / А.Е. Зейнелова // Организация образовательного процесса в МКШ: новые потребности, новые возможности: Сб. мат. конф. Кокшетау, 2018. – С. 11-13.

3. Климцева, Н.В. Факторы профессионального развития сельских учителей / Н.В. Климцева, Е.Б. Манузина // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета – 2021. – № 5 (34). – С. 60-62.

4. Манузина, Е.Б. Система управления профессиональным развитием педагогов на муниципальном уровне / Е.Б. Манузина, С.В. Строкина, Н.И. Трубникова // Сибирский учитель. – 2020. – № 3 (130). – С. 57-65.

5. Манузина, Е.Б. Условия эффективного управления методической работой образовательной организации / Е.Б. Манузина, Н.И. Трубникова, А.Ю. Чуфенёва // Гуманизация образования – 2021. – № 3. – С. 41-52.

6. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

7. Митина, Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения / Л.М. Митина // Вестник образования России. – 2005. – № 7. – С. 33-49

Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Особенности организации внеурочной деятельности в сельской малокомплектной школе

Аннотация. В статье рассмотрена специфика организации внеурочной деятельности в условиях сельской малокомплектной школы. На основе анализа исследований и опыта практической деятельности раскрыты сущность и содержание внеурочной

деятельности, дана характеристика особых условий, в которых сельская малокомплектная школа реализует обновленные федеральные государственные образовательные стандарты. Описаны социально-педагогические функции внеурочной деятельности и организационно-педагогические условия.

Ключевые слова: сельская малокомплектная школа, образовательный процесс, внеурочная деятельность, воспитательный результат, воспитательный эффект.

Одной из приоритетных задач системы образования является не только повышение образовательного уровня обучающихся, но и повышение воспитательных возможностей школы, в том числе сельской малокомплектной. Деятельность сельской малокомплектной школы должна быть направлена на обеспечение адаптации выпускников в условиях системных трансформаций общества, сохранение и развитие культурного потенциала сельских муниципальных образований, создание условий равного доступа всех обучающихся к культурным ценностям и информационным ресурсам, а также расширение культурно-досуговой деятельности в сельской местности.

Важным направлением в сельской малокомплектной школе является организация внеурочная деятельность школьников, которая реализуется во внеучебное время и направлена на удовлетворение потребностей детей и их социализацию. Внеурочная деятельность - это образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы [2].

В условиях VUCA-мира образовательная среда претерпевает определенные изменения, а значит содержание, и подходы к организации внеурочной деятельности должны меняться таким образом, чтобы использовать все возможности воспитательного воздействия на личность, такие, как: содействие разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребенка и обогащению его личного опыта о разнообразии человеческой деятельности; содействие развитию у детей интереса к различным видам деятельности, желания активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности; воспитания у школьника умения жить в коллективе, сотрудничать друг с другом и т. д.

Проблема организации внеурочной деятельности активно исследовалась в отечественной педагогике. В работах (Д.В. Григорьев, Л.В. Байбородова, Е.Б. Евладова, Т.А. Новикова, В.С. Селиванова, Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, и др.) рассматривались принципы,

подходы, формы, методы внеурочной деятельности, их место в воспитательной системе школы. Однако авторы не раскрывали специфику организации внеурочной деятельности в сельской малокомплектной школе.

Отдельные аспекты проблемы функционирования сельской школы, ее взаимосвязи и взаимодействия с социальным окружением рассматривают исследователи: В.В. Горбачев (американская сельская школа как культурно-образовательный центр сельскохозяйственной общины), М.П. Гурьянова, А.Е. Коробков (педагогическая ценность сельской социальной среды и воспитание сельских школьников по месту жительства) и др.

Анализ педагогических исследований позволяет сделать вывод о том, что проблема организации внеурочной деятельности в сельской малокомплектной школе является актуальной. Авторы рассматривают различные аспекты внеурочной работы, формы и методы ее организации и проведения, особенности целостного педагогического процесса в сельской малокомплектной школе, но специфика организации внеурочной деятельности в условиях реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов остается не раскрытой.

Анализ деятельности сельских малокомплектных школ свидетельствует о том, что организация внеурочной деятельности является одним из главных направлений в деятельности образовательной организации, так как в селе отсутствуют другие детские досуговые центры (дома творчества, школы искусств, спортивные школы и др.). При этом малокомплектная школа обладает рядом особых условий, в которых реализует обновленные федеральные государственные образовательные стандарты:

- малый контингент обучающихся;
- отсутствие параллельных классов;
- небольшие, но стабильные педагогические коллективы, в которых учителя вынуждены вести по два-три и более предметов;
- ограниченность образовательной среды;
- недостаточное информационно-методическое обеспечение профессиональной деятельности педагога;
- ограниченные ресурсы для реализации основной образовательной программы [3; 4; 5].

Однако у малокомплектной школы есть ряд преимуществ, которые способствуют эффективной реализации программ внеурочной деятельности:

- разновозрастное общение школьников;

- наличие сообщества детей и взрослых, которое включается в реализацию творческих, интеллектуальных, спортивно-оздоровительных и социально ориентированных дел на основе имеющихся общих ценностей;

- совместная деятельность и продуктивный диалог с родительской общественностью [5].

Используя указанные выше преимущества при организации внеурочной деятельности, малокомплектная школа может успешно включать обучающихся в различные виды социальных отношений и достигать воспитательных результатов и эффектов.

Внеурочная деятельность в сельской малокомплектной школе выполняет следующие социально-педагогические функции: организация воспитания в открытой социальной среде, педагогическое обеспечение социальной адаптации учащихся, привлечение школьников к участию в социокультурной жизни села, а также осуществление комплекса мер психолого-педагогического и социального характера, способствующих коррекции социального неблагополучия семьи, направленных на повышение уровня ее педагогической компетентности, минимизацию влияния негативных социальных факторов на обучение и воспитание учащихся, подготовленность ребенка к школе [1. С. 79].

Для достижения воспитательных результатов и эффектов педагогическому коллективу необходимо реализовать следующие организационно-педагогические условия:

- создание условий для добровольного участия школьников, педагогов и родителей в социокультурной жизни школы и села;

- включение обучающихся в различные социально значимые виды деятельности с учетом интересов и потребностей обучающихся;

- вовлечение школьников в многообразные личностные контакты;

- единство педагогических воздействий семьи и школы на развитие ребенка через вовлечение родителей в социокультурную жизнь школы;

- учет возможностей социального и природного окружения школы;

- создание атмосферы творческого поиска, доброжелательности, взаимодоверительных отношений в школьном коллективе;

- включение всего семейного сообщества в оказание компетентной помощи ребенку и школе, подход к родителям как субъектам образовательною процесса.

Таким образом, достижение положительных воспитательных результатов и эффектов в условиях сельской малокомплектной школы

возможно при реализации организационно-педагогических условий, а также учета особенностей конкретной образовательной организации.

В заключении необходимо отметить, в системе работы сельской малокомплектной школы особое место занимает внеурочная деятельность, которая отвечает за организацию культурного досуга не только сельских школьников, но и всех жителей села.

Литература:

1. Бурченков, А.А. Внеурочная деятельность школьников как условие гуманитарного влияния на учащихся сельской малокомплектной школы: 1-9 классы: автореферат диссертации 13.00.01, кандидат педагогических наук / А.А. Бурченков. – 2005. – С. 12.

2. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.

3. Климцева, Н.В. Факторы профессионального развития сельских учителей / Н.В. Климцева, Е.Б Манузина // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2021. – № 5(34). – С. 60-62.

4. Манузина, Е.Б. Подготовка выпускников педагогического вуза к классному руководству в сельской школе, находящейся в сложных социальных условиях / Е.Б. Манузина // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 12 декабря 2020 г. / под ред. Г.Ю. Лизуновой. – Электрон. дан. и прогр. (5,16 Мб). – Горно-Алтайск: БИЦ ГАГУ, 2020. – 529 с. – С. 234-239.

5. Нравственно-патриотическое воспитание школьников в контексте этногеографической деятельности сельских школ: учебно-методическое пособие / С.Л. Бакланова, Н.В. Волкова, Е.Б. Манузина, Л.А. Мокрецова, В.В. Семенова; Алтайская гос. Академия об-я им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2011. – 99 с.

Н.В. Медведева,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Ф), 2 курс;
О.Н. Макарова,
канд. пед. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Элементы смешанного обучения в сельской школе

Аннотация. В данной статье описываются особенности и возможности технологии смешанного обучения в сельской школе. Анализируются предпосылки для перехода сельской школы к смешанному обучению. Предложена модель реализации смешанного обучения в сельской школе, основанная на принципе сочетания

технологий (онлайн занятий и очной формы проведения уроков) в рамках учебного предмета.

Ключевые слова: смешанное обучение, сельская школа, образование.

Elements of mixed learning in a rural school

This article describes the features and capabilities of the technology of blended learning in a rural school. The prerequisites for the transition of rural schools to mixed learning are analyzed. A model for the implementation of mixed learning in a rural school is proposed, based on the principle of combining technologies (online classes and full-time lessons) within the framework of an academic subject.

Key words: mixed education, rural school, education.

В условиях сегодняшнего стремительно меняющегося мира возникла необходимость модернизации традиционной образовательной модели и приведение ее в соответствие с требованиями инновационных процессов. Формирование личности при классно-урочной системе образования, полностью сформировавшейся в начале 20 века, соответствовало потребностям индустриальной экономики.

В настоящее время для эффективного участия в социально-экономической жизни нужны другие личные качества. Следовательно, идет активный поиск новых более совершенных форм обучения.

Введение и применение системы смешанного обучения, основой реализации которой является использование электронных образовательных ресурсов, может стать наиболее эффективным способом организации учебного процесса.

Цель научной работы состоит в том, чтобы обосновать необходимые организационно-педагогических условия для рационального применения электронных образовательных ресурсов при смешанном обучении учащихся сельских школ; поиск и структурирование основных элементов системы смешанного обучения; определение административных и методических способов обеспечения смешанного обучения в сельских школах.

Теоретическая база исследования определена анализом источников литературы, сформированных на основе работ отечественных и зарубежных авторов. Проблемы типов, структуры, функций и технологических элементов современных электронных образовательных ресурсов, а также методов их проектирования освещены в работах В.А. Ильина, И.В. Роберт, У.С. Захарова, О.П. Осипова, И.И. Калины и др. Обоснованность и необходимость применения различных электронных образовательных ресурсов на

каждом этапе обучения рассматривались в работах Ю.В. Катхановой, И.И. Гурьевой, Ю.И. Капустина, А.А. Телегина и др.

Использование смешанного обучения соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту и требованиям Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ. Поэтому его необходимо применять на практике, так как совмещение обычных классно-урочных методик и электронного обучения поддерживает мотивацию подростков к эффективному освоению материала, предоставленного учителем.

Традиционные формы обучения основаны на непосредственном личном взаимодействии участников образовательного процесса. Технологии электронного обучения предоставляют собой мультимедийный контент вне времени и места для учащихся с разными возможностями и потребностями. Комбинирование изучения элементов онлайн и офлайн позволяет сделать обучение эффективным, экономичный и удобным, а учебный процесс интерактивным, ориентированным на человека и адаптивным для всех заинтересованных сторон.

Авторы в своих научных статьях выделяют разные модели смешанного обучения, обусловленные сочетанием онлайн-уроков и уроков в классе. К наиболее распространенным моделям смешанного обучения, применяемым на различных уровнях общего образования, по результатам исследования относятся 5 моделей: «перевернутый класс», «ротация лабораторий» , «ротация станций», «гибкая модель», «модель индивидуальной ротации». Гораздо реже упоминаются следующие модели: «меню», «смена рабочих зон». Практически не рассматривается в русскоязычных источниках модель «разделенный класс», которая нашла достаточно широкое распространение и подтвердила свою эффективность на этапе общего образования в зарубежных школах [3]. Суть этой модели заключается в том, что половина класса занимается офлайн под руководством учителя традиционными методами, а вторая половина класса занимается здесь, в классе, самостоятельно на собственных устройствах (ноутбуки, планшеты). Модель эффективна, если электронные устройства есть не у всех учащихся в классе, а, например, в соотношении 1:2. Затем происходит смена режима. Данная модель значительно снижает нагрузку на преподавателя при фронтальной работе на уроке.

Одна из возможных моделей внедрения смешанного обучения предложена в своей работе Нагаевой И.А. [6], предлагая комбинацию технологий. Наряду с обычными уроками автор предлагает проводить

дистанционные курсы, постепенно повышая их количество. При таком подходе дисциплину можно планировать поэтапно, так как модель не требует готового разработанного электронного материала. Для того, чтобы эту модель запустить достаточно оформить тексты, создать форумы, чаты и прочее [6. С. 60].

В части применения смешанного обучения в малокомплектной сельской школе перспективным видится использование различных комбинаций и сочетаний нескольких моделей с учетом специфики образовательного учреждения. Полученный результат более гибко интегрируется в образовательный процесс и позволит проводить качественное индивидуальное обучение. Учитель может использовать инновационные методы индивидуального проектирования для реализации онлайн-обучения; выносить острые проблемные вопросы на дистанционные конференции для обсуждения обучающимися, публиковать посты на форуме или в чате; активно использовать социальные сети. Такие формы взаимодействия с участниками образовательного процесса формируют необходимые навыки, мотивируют к учебе.

Таким образом, смешанное обучение – перспективный тип организации учебного процесса, который во многом компенсирует недостатки традиционного и инновационного обучения и максимально использует их преимущества. У него есть свои сильные и слабые стороны. Одной из основных задач при внедрении смешанного обучения в образовательный процесс является поддержание качества получаемого образования. В рамках смешанного обучения ученик в большей степени, чем при традиционном обучении, должен проявлять самостоятельность в получении знаний, то есть уметь учиться, что, несомненно, является важным качеством, формируемым в школе.

Литература:

1. Байдикова, Н.Л. Цикличная модель смешанного обучения: технологический подход / Н.Л. Байдикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 1. – С. 39-50. – Режим доступа: URL: http://e-koncept.ru/2020/201004.htm (дата обращения: 14.11.2021).

2. Блинов, В.И. Модели смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации / В.И. Блинов, И.С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 1. – С. 4-25. – DOI: 10.24412/2307-4264-2021-01-04-25.

3. Демидова, А.В. Моделирование процесса смешанного обучения в общеобразовательной школе // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее. – 2021. – С. 106-108.

4. Заир-Бек, С.И. Портрет российской сельской школы / С.И. Заир-Бек, Т.А. Мерцалова, К.М. Анчиков // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2020. – № 35. – С. 16.

5. Зубаков, А.Ф. Смешанное обучение в современном образовательном процессе / А.Ф. Зубаков // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: Материалы XIII Международной научной конференции, Москва-Иваново-Шуя, 25 сентября 2020 года. – Шуя: Ивановский государственный университет, 2020. – С. 18-19.

6. Нагаева, И.А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе / И.А. Нагаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6. – С. 56-67.

7. Савичева, Т.В. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности / Т.В. Савичева, М.Ю. Черепанова // Психолого-педагогические модели и технологии развития личности в цифровой среде: Сборник научных трудов / Под общей редакцией Л.А. Григорович. Москва: Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский институт психоанализа», 2020. – С. 168-174.

И.Н. Протасова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Роль игровых технологий обучения в формировании универсальных учебных действий школьников сельской малокомплектной школы

Аннотация. В статье проведен анализ формулировки содержания ряда универсальных учебных действий, как показателей личностного развития, показана особая роль игровых технологий обучения в формировании универсальных учебных действий школьников, обучающихся в сельской малокомплектной школе.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, сельская малокомплектная школа, игровые технологии.

Требования Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) [6] к результатам обучающихся для начального и среднего образования помимо предметных включают личностные и метапредметные результаты. При этом в качестве методологической основы ФГОС заявлен системно-деятельностный подход, истоки которого лежат в культурно-исторической психологии Л.С. Выготского.

А.Г. Асмолов оценивал новые тенденции оптимизации образовательного процесса в школе как изменение общей парадигмы образования, связанное с переходом от стихийности учебной

деятельности ученика к стратегии ее целенаправленной организации с включением социального и ценностно-смыслового аспекта [4].

Л.С. Выготский, рассматривая фундаментальную проблему соотношения обучения и развития, акцентировал внимание на обстоятельстве, которое представляется вполне очевидным, но не принималось во внимание теоретиками педагогической мысли. По его мнению, обучение и развитие не встречаются впервые в школьном возрасте, но фактически связаны друг с другом с самого первого дня жизни ребенка. Школа не начинает свою работу на пустом месте, а всегда имеет дело итогом предшествующего развития, проделанного ребенком до его поступления в школу. В связи с этим вопрос соотношения обучения и развития распадается на два отдельных вопроса: каково отношение между обучением и развитием вообще и каковы специфические особенности этого отношения в школьном возрасте [2].

Такая постановка проблемы сделала возможным лучшее понимание различий стихийного и организованного развития, перспектив и возможностей целенаправленного, влияния на процессы развития. В настоящее время ФГОС задает четкие критерии личностных и метапредметным образовательных результатов, которые даже будучи получены в образовательном процессе, ранее никогда не оценивались, как это происходило с предметными результатами. В этом и состоит уход от спонтанного и неконтролируемого развития ребенка в школьном возрасте. Заданные как целевые компоненты образования готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности, универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), составляющие основу умения учиться, предполагают качественную перестройку форм и методов обучения, ориентацию на субъектность обучаемого, то есть его максимально деятельностную позицию в учебном процессе. Одной из форм обучения, априори задающей субъектность обучаемого, является игра. В игре от обучаемого зависит, будет ли найдено решение, какие будут предприняты действия, становятся востребованными изобретательность и находчивость. В игровом взаимодействии нужно владеть культурой спора, инструментами влияния на других участников, формировать свою позицию и т. п. В игре востребованы

как личностные качества, так и метапредметные универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные).

Игровые технологии давно и успешно используемые в практике школьного образования, в последние десятилетия обрели новую жизнь благодаря развитию игровой индустрии в Интернет-пространстве. Их невероятная популярность отчасти послужила толчком для использования мотивирующего потенциала игр не только в электронном обучении, но и в самых различных сферах общественной жизни – бизнесе, производстве и пр. [1; 4; 5]. Можно сказать, что в настоящее время в термине «геймификация» (или «игрофикация» [5]) зафиксирована реальность целенаправленного управления человеческим поведением с заранее прогнозируемым результатом с помощью игровых технологий.

Особое значение, на наш взгляд, имеет использование игровых технологий в сельской малокомплектной школе. Характеристики, придающие малокомплектной школе особый статус в сравнении с полнокомплектными, как формальные (количественные, территориально-географические, социально-географические, организационно-педагогические и социальные): так и неформальные (принцип одновременного воздействия на все факторы: оптимизация учебных занятий, выбор методов, приемов обучения, эффективных в условиях малокомплектных школ, применение специальных средств обучения и оборудования), приведенные З.Б. Ефловой [3], задают широкие возможности индивидуализации учебного процесса. Современные педагогические исследования показывают, что обучать, воспитывать, социализировать и развивать ребенка в малокомплектной школе можно даже лучше, чем в полнокомплектной школе [3]. Учебный процесс в классе с численностью 30 обучаемых мало располагает к раскрытию их субъектности. Как организация игрового взаимодействия, так и контроль игровых процессов с необходимой коррекцией или перестройкой игровых действий, является для педагога сложной деятельностью. Отслеживание же индивидуальных результатов всех обучаемых практически невозможно и сводится к неким формальным критериям. Работа с большим количеством обучаемых одного возраста существенно снижает репертуар используемых педагогом игр, поскольку предпочтительными становятся игры команд, в которых взаимодействуют коллективные субъекты. Вместе с тем задача получения личностных и метапредметным образовательных результатов предполагает именно

индивидуальный подход, который может реализоваться в подборе для школьников ролевых позиций, укрепляющих их ценные качества, и компенсирующих возможные дефекты развития.

Литература:

1. Вербах, К. Вовлекай и властвуй. Игровое мышление на службе бизнеса / Кевин Вербах, Дэн Хантер. – Издательство Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 224 с.

2. Выготский, Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте / Л.С. Выготский // Психологическая наука и образование. – 1996. – Том 1. – № 4. – С. 5-18.

3. Ефлова, З.Б. Об актуальности определения понятия «малокомплектная школа» / З.Б. Ефлова // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – Вып. 1(17). − DOI: 10.15393/j5.art.2017.3410.

4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.: под ред. А.Г. Асмолова. – Москва: Просвещение, 2008. – 151 с.

5. Нефедьев, И. Игрофикация в бизнесе и в жизни: преврати рутину в игру! / И. Нефедьев, М. Бронникова. – М., Издательство АСТ, 2019. – 594 с.

6. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) / Национальная ассоциация развития образования и науки. – Режим доступа: https://fgos.ru/ (Дата обращения 23.05.22).

Н.В. Рябчикова,
магистрант ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
психолого-педагогический факультет, 1 курс;
Т.А. Карандаева,
канд. пед. наук, доцент кафедры специальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
(Республика Марий Эл)

Использование информационно-коммуникативных технологий в условиях дошкольного образовательного учреждения

Аннотация. В статье рассматривается актуальная на сегодняшний день тема использования информационно-коммуникативных технологий в ДОУ. Представлен ряд проблем применения информационно-коммуникативных технологий. Описана основная эффективность применения информационно-коммуникативных технологии на занятии.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, компьютерные технологии, дошкольное образовательное учреждение, дошкольники.

Наше время не стоит на месте, у нас разрабатываются и появляются новые современные технологии, гаджеты. Уже в дошкольном возрасте дети все больше тянутся к компьютерным технологиям, для них интересна яркая, электронная картинка, видеоролик или просто обычный звуковой эффект. Поэтому применение информационно-коммуникативных технологий в детском саду является актуальной темой на сегодняшний день.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» говорится, что дошкольный период является одним из важнейших уровней общего образования, поэтому оно должно соответствовать современным требованиям, которые предъявляются к реализации образовательного процесса, а это значит, что информатизация стала необходимой реальностью.

При использовании информационно-коммуникативных технологий имеется возможность обогатить, обновить воспитательно-образовательный процесс, а также повысить его эффективность.

«Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) – важнейшая составляющая всех направлений деятельности современного преподавателя, способствующая оптимизации и интеграции учебной и внеучебной деятельности [7]».

На сегодняшний день информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовательном учреждении могут позволить:

- ярко, образно, в доступной форме для дошкольника донести материал, а это в свою очередь, соответствует их наглядно-образному мышлению;
- показать на экране информацию в игровой форме, что вызывает у детей большой интерес;
- способствовать у дошкольников старшего возраста исследовательские способности, познавать активность и талант;
- привлечь внимание дошкольников каким-либо звуком, движением, мультипликацией.

Использование компьютерных технологий применяется с целью приобщения дошкольников к современным техническим средствам, осуществляется это с помощью развивающей, обучающей, компьютерной игры. Например, это могут быть игры на развитие математических представлений, игры на развитие фонематического слуха, игры на развитие психических процессов, игры на формирование художественно-эстетических процессов и другие.

Применяя ИКТ в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения можно встретить и ряд проблем.

Используя информационно-коммуникативные технологии, у педагогов возникают вопросы: « Сколько времени можно использовать компьютер?», «Как влияют компьютерные технологии на здоровье ребенка?», «Возникает ли у ребенка зависимость от компьютера?» и другие.

Внедряя ИКТ в дошкольное образовательное учреждение появляются трудности финансового характера, нехватка средств на оснащение технического помещения, приобретения специальных программ обучения и так далее.

Многим педагогам необходимо уметь не только самим компьютером, но и создавать свои сайты, грамотно использовать сеть Интернет.

В настоящее время педагоги должны идти в ногу со временем. Информационная система образования предъявляет новые требования и для педагогов детского сада. Коммуникативная компетентность педагога предполагает способность выстраивать коммуникации в различных форматах: устном, письменном, дискуссионном, визуальном, компьютерном, электронном. Педагог должен не только уметь пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием, но и создавать свои образовательные ресурсы, широко использовать их в своей педагогической деятельности.

Воспитатели детского сада должны уметь и иметь возможность, желание использовать информационно-коммуникативные технологии в своей работе. Воспитатели, которые освоили ИКТ открываются новые возможности для творчества с детьми.

Информационно-коммуникативные технологии встречаются в различных областях работы педагога:

- введение документации. В своей образовательной деятельности каждый педагог составляет перспективные и календарные планы, проводит диагностику, оформляет родительский уголок. Все эти документы можно и составить без компьютера, но, все же используя ИКТ педагог сократит свое время, выполнит все эстетично и аккуратно. Одним из важнейших для педагога является подготовка к аттестации. Здесь необходимо рассмотреть и оформление документации и подготовку портфолио, поэтому ИКТ очень важны в данном деле;

- методическая работа и повышение квалификации педагога. Информационная методическая поддержка в виде электронных

ресурсов может быть использована во время подготовки педагога к занятиям, для изучения нового материала, а также при подбору наглядных пособий. Сейчас, современные технологий позволяют не только находить какой-либо материал, но выкладывать свой, делиться опытом с другими педагогами.

Всем известно, что педагогу необходимо повышать свою квалификацию. В настоящее время это можно сделать и дистанционно. Дистанционные курсы повышения квалификации позволяют выбрать интересующее педагога направление и обучаться без отрыва от основной образовательной деятельности;

- воспитательно-образовательный процесс. В данном случае ИКТ применяются для реализации проектов, организации непосредственной образовательной деятельности, совместной развивающей деятельности педагога и дошкольника, а также создании развивающей среды.

Таким образом, можно сказать, что использование информационно-коммуникативных технологий дает большие возможности в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения. ИКТ способствуют повышению профессионального уровня педагогов, дает возможность искать новые нетрадиционные формы метода и обучения, а также делиться своим опытом работы с другими педагогами, проявляет творческие способности. У дошкольников повышается мотивация и интерес на занятиях, активизируется познавательная деятельность, а также повышается усвоение программного материала. С помощью информационно-коммуникативных технологий повышается уровень педагогической компетенции родителей, повышается сотрудничество родителей и сотрудников ДОУ, родители информированы о направлениях деятельности, результатах ребенка.

Литература:

1. Асылбаева, Э.Х. К вопросу об использовании электронного образования в дошкольной образовательной организации / Э.Х. Асылбаева, И.Г. Боронилова // Образование XXI века: гуманизация, поливариативность, цифровизация // Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. – 2019. – С. 223-224.

2. Безруких, М.М. Предшкольное обучение: «плюсы» и «минусы» / М.М. Безруких, Л.А. Парамонова, В.И. Слободчиков // Начальное образование. – 2006. – № 3. – С. 9-11.

3. Гончарова, Ю.А. Использование мультимедийного оборудования в работе с детьми дошкольного возраста / Ю.А. Гончарова // Актуальные вопросы развития профессионализма педагога в современных условиях. – 2019. – С. 106-109.

4. Двуреченская, О.Н. Использование информационно-коммуникативных технологий в логопедической работе / О.Н. Двуреченская // Вестник Минского университета. – 2014. – № 3.

5. Калинина, Т.В. Управление ДОУ / Т.В. Калинина // Новые информационные технологии в дошкольном детстве. – М., 2008. – С. 20-27.

6. Ковалькова, Т.Ю. Использование информационно-коммуникационных технологий в условиях дошкольного образовательного учреждения / Т.Ю. Ковалькова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2012. – № 1.

7. Овчинникова, Т.Н. Использование информационно-коммуникативных технологий в работе учителя-логопеда / Т.Н. Овчинникова // Дефектология проф. – 2020. – № 4.

8. Ставцева, Ю.Г. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении / Ю.Г. Ставцева // Гаудеамус. – 2015. – № 1(25).

9. Юкачева, А.С. Использование ИКТ воспитателем дошкольной образовательной организации для формирования познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста / А.С. Юкачева. – 2020. – № 24. – С. 98-101.

10.Ямалетдинова, А.М. Современные информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе / А.М. Ямалетдинова // Вестник Башкирского университета. – 2016. – № 4.

Н.И. Трубникова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Особенности образовательного процесса в сельских малокомплектных школах

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации образовательного процесса в сельской малокомплектной школе. Дается определение понятия малокомплектная школа, рассматриваются ее особенности, анализируются модели организации образовательного процесса в сельской малокомплектной школе

Ключевые слова: малокомплектная школа, образовательный процесс, разновозрастная группа учащихся, класс-комплект.

Малокомплектная школа является составной частью общегосударственной системы образования. По статистике около 60 % сельских школ являются малокомплектными.

В настоящее время в науке и в педагогической практике нет единого понятия «малокомплектность». Норматива о том, сколько классов – возрастных групп может быть объединено в один класс-комплект не существует.

Так, согласно ч. 4 ст. 99 ФЗ «Об образовании в РФ» к малокомплектным образовательным организациям относятся образовательные организации, реализующие основные общеобразовательные программы, исходя из удаленности этих образовательных организаций от иных образовательных организаций, транспортной доступности и (или) численности обучающихся [6].

Л.В. Байбородова, В.К. Дьяченко, Р.С. Камахина, В.М. Комарова, А.Н. Тимофеев, О.Н. Тюленева выделяют следующие особенности малокомплектной школы:

- отсутствие параллельных классов;
- отсутствие одного или нескольких классов;
- объединение начальных классов в один или два класса комплекта;
- разобщенность территории школьного микрорайона;
- безальтернативность образовательного пространства [1; 2; 3; 4; 5].

Е.В. Щербакова под малокомплектной школой понимает малочисленную школу (практически всегда, это сельская школа), где детей в одном классе – возрастной группе меньше, чем по существующему «сельскому» нормативу, и где в один класс – комплект объединяются дети, как минимум, двух возрастных групп. Таким образом, основной характеристикой малокомплектной школы является совмещенное обучение и воспитание учащихся разного возраста, то есть основу класса малокомплектной школы составляет разновозрастной коллектив [7].

Многопредметность и многопрофильность преподавания (многие учителя ведут предметы не по своей специальности), особые социальные условия жизнедеятельности сельской малокомплектной школы обусловили необходимость выполнения школой многочисленных социально-педагогических функций.

Многие исследователи отмечают такие проблемы организации образовательного процесса в сельской малокомплектной школе, как:

- замкнутый социум, дефицит общения учащихся;
- занижение требований детей к своему развитию и образованию;
- учитель ведет несколько предметов (в среднем звене);
- отсутствие в школе специалистов учреждений дополнительного образования, что затрудняет удовлетворение образовательных потребностей детей и родителей;
- необходимость организации психолого-педагогической и социальной поддержки разных категорий детей, в том числе с особыми потребностями и проблемами в развитии при отсутствии специалистов

коррекционных учреждений на селе, психологов, социальных педагогов и других специалистов;

- создание условий сверхопеки учителя над учащимся;
- совмещение классов в классы-комплекты в начальном звене;
- ограниченный доступ учащихся и педагогов к некоторым информационным источникам, сложность посещения культурных и образовательных центров региона и др. [1; 2; 3; 4; 5; 7].

В условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов особенно актуальной становится организация образовательного процесса в сельской малочисленной малокомплектной школе с учетом педагогической эффективности и экономической целесообразности.

В настоящее время есть объективная необходимость в создании новых основ организации сельской малокомплектной школы, что предполагает принципиальное изменение концептуальных подходов в области образования, проектирование развивающихся, вариативных, культуросообразных школ. Это потребует создания специальных технологий вариативной организации и самоорганизации сельской малокомплектной школы, выявления методик диагностики, изучения и управления развитием таких школ. Необходимо написание добротных школьных учебников с учетом специфики организации обучения в малых группах.

В настоящее время в малочисленных малокомплектных школах Российской Федерации успешно реализуются, как минимум, четыре наиболее распространенные модели организации образовательного процесса:

Совмещенное обучение в разновозрастном классе (модель Л.В. Байбородовой).

Неклассно-урочная система обучения (основана на коллективном способе обучения В.К. Дьяченко).

Модель сетевого обучения.

Модель дистанционного обучения.

Модель Л.В. Байбародовой является наиболее распространенной моделью организации образовательного процесса в малокомплектных школах РФ [1]. В основе модели лежит совместное обучение детей в разновозрастных группах. Эта модель эффективна при количестве детей в разновозрастной группе от 5 до 15 человек. Обучение в разновозрастных группах при правильном педагогическом обеспечении создает благоприятные условия для реализации требований ФГОС, то есть проявления и развития индивидуальности

каждого ребенка, самореализации детей и формирования у них социально значимых качеств. По ряду показателей обучение в разновозрастных группах является более эффективным в сравнении с обычной классно-урочной системой. Потенциал обучения в разновозрастной группе существенно возрастает, если обеспечивается взаимодействие, общение детей разного возраста, то есть происходит удовлетворение важнейшей потребности подростка. Это возможно при организации совместной учебной деятельности детей, которая создает основу для разновозрастного обучения.

Основой неклассно-урочной системы организации образовательного процесса в малокомплектной школе является коллективный способ обучения, описанный В.К. Дьяченко [2].

Сущностью коллективного способа обучения является особый тип учебного процесса, который строится на сотрудничестве. Обучение строится с использованием всех четырех организационных форм обучения: индивидуальной, парной, групповой, коллективной (работа в парах сменного состава), где основной формой является коллективная. Коллективный учебный процесс строится на разномаршрутности, сознательном разделении и разнообразии тем, заданий, позиций. Каждый ученик систематически выполняет три функции субъекта учебного процесса: учится, обучает и управляет учебным процессом.

Характеристики неклассно-урочной системы обучения:

Разновозрастные учебные группы.

Содержание является целостной программой в рамках нескольких лет обучения: 1-4, 5-9, 1-9.

Основная организационная форма учебного процесса – коллективные занятия (КСО).

Управление учебным процессом осуществляет учительская кооперация.

Наличие кабинетов для самостоятельной работы, для парной работы, для работы с учителем.

Нелинейное расписание (расписание в форме «ленты» занятий).

Данная модель образовательного процесса позволяет реализовывать учебные программы в условиях обучения разновозрастных групп детей, где каждому в определенный промежуток времени отводится своя роль. Вариативность ролей в учебно-познавательной деятельности обусловлена замыслом и содержанием учебной деятельности, а также уровнем подготовленности каждого обучающегося. В основе различных ситуаций взаимодействия лежит делегирование педагогом части своих функций обучающимся.

В условиях сельской малокомплектной школы может быть использована модель дистанционного обучения [4]. Данная модель наиболее актуальна при нехватке педагогов (например, учителей иностранного языка) в сельских школах.

Развитие современных информационно-коммуникационных технологий позволяет сельским малокомплектным школам организовать учебный процесс с использованием технологий дистанционного обучения, независимо от того, где находится учащийся, мало или много учащихся в школе. Особенностью дистанционной формы обучения является то, что преподаватель осуществляет процесс обучения удаленно, через сеть Интернет как в режиме реального времени, так и в режиме асинхронного взаимодействия, при котором каждый учащийся работает в своем темпе. Информационные технологии предоставляют возможность использования потенциала нескольких образовательных организаций для формирования эффективной модели организации обучения учащихся малокомплектной школы.

Дистанционное обучение может быть организовано по месту жительства обучающегося на базе образовательного учреждения или на дому в различных организационных моделях:

- дистанционный урок в режиме реального времени с одним или несколькими учащимися;
- в смешанном очно-дистанционном режиме (индивидуально или в малых группах), когда к очному уроку с одним или несколькими учащимися подключается в дистанционном режиме один (несколько) учеников;
- совместное проведение дистанционных занятий, когда на одном уроке обучаются ученики из разных школ.

Итак, сельские малокомплектные школы имеют особенности функционирования. Они связаны с количеством учащихся и педагогов, наполняемостью классов и организацией учебного процесса. Относить ли школу к малокомплектной, решает орган государственной власти региона. Но есть и общие требования: школа должна быть единственной в сельском поселении; отсутствует возможность подвозить ребят к базовым школам близлежащих населенных пунктов; количество учеников должно быть ограничено конкретным количеством. Образовательный процесс в малокомплектной школе имеет специфические особенности.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников: монография / Л.В. Байбородова. – Ярославль: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 88 с.

2. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.

3. Камахина, Р.С. Специфика технологий обучения в условиях сельской малокомплектной школы / Р.С. Камахина // Вестник ТГГПУ. – 2008. – № 13. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-tehnologiy-obucheniya-v-usloviyah-selskoy-malokomplektnoy-shkoly (дата обращения: 05.07.2022).

4. Комарова, В.М. Перспективы внедрения технологий дистанционного образования и электронного обучения в сельских малокомплектных школах / В.М. Комарова // Информация образования: теория и практика. Сборник материалов международной научно-практической конференции. – Омск, 2015. – С. 219-222.

5. Тимофеев, А.Н. Особенности развития сельской малокомплектной школы: проблемы и перспективы / А.Н. Тимофеев, О.Н. Тюленева // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2022. – Т. 8. – № 1. – С. 15-23.

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

7. Щербакова, Е.В. Сельская малокомплектная школа: современное состояние, проблемы и перспективы развития / Е.В. Щербакова. – Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 107-109. – Режим доступа: URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2841/ (дата обращения: 05.07.2022).

М.В. Хорошилова,
преподаватель кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ имени В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Развитие коммуникативных навыков школьников сельской малокомплектной школы

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития коммуникативных навыков школьников сельской малокомплектной школы. Специфика сельской малокомплектной школы имеет как положительные, так и отрицательные аспекты, оказывающие влияние на развитие коммуникативных навыков школьников. Возникает необходимость в определении форм и методов организации учебно-воспитательного процесса, способствующего развитию коммуникативных навыков школьников.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, школьники, сельская малокомплектная школа.

Реализация Федеральных государственных образовательных стандартов, поиск современных технологий обучения и воспитания школьников вынуждают обращаться к анализу своеобразия школьной образовательной среды, специфики социума, в котором происходит учебно-воспитательная деятельность обучающихся. В значительной мере это касается сельской малокомплектной школы. Учение рассматривается как сотрудничество, направленное на развитие способностей ученика самостоятельно ставить учебную проблему, формулировать алгоритм ее решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат. В процессе учебного сотрудничества школьник должен научиться вести диалог, высказывать собственное мнение, слушать и понимать другого, согласовывать разные точки зрения, участвовать в совместной деятельности. Отсюда возникает необходимость направленности учебно-воспитательного процесса на развитие коммуникативных навыков школьников.

Согласно Е.В. Конькову, коммуникативные навыки – это способность устанавливать и поддерживать контакты, проявлять толерантность, вести переговоры, сотрудничать и работать в команде, выслушивать и принимать во внимание взгляды других людей, дискутировать и защищать свою точку зрения, понимать и говорить, читать и писать на нескольких языках, выступать публично, адекватно выражать свои мысли [2]. А.В. Хуторской отмечает, что коммуникативные навыки включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе [3].

В результате освоения предметного содержания образования, овладения учащимися коммуникативными универсальными учебными действиями, усвоения норм языка, вербального и невербального общения, присвоения ценностей общения, благоприятных межличностных отношений, получения и осмысления опыта коммуникативного взаимодействия происходит развитие у школьников коммуникативных навыков. Выделяют следующие коммуникативные навыки: слушать собеседника; признавать возможность существования различных точек зрения; участвовать в диалоге; формулировать и обосновывать собственное мнение (точку зрения); строить понятное монологическое высказывание; договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; участвовать в

обсуждении и принятии согласованного решения для создания продукта совместной работы; выполнять функции в рамках определенной роли в групповой работе; контролировать действия партнеров; стремиться положительно разрешать конфликты; задавать вопросы; оценивать поведение партнеров по совместной деятельности и собственное поведение на основе выделенных критериев; понимать относительность мнений и подходов к решению проблемы. Малая наполняемость классов сельской школы позволяет реализовать идеи практической, деятельностной направленности обучения, соответствующие компетентностному подходу. Учащиеся получают опыт применения полученных знаний, умений, разрешения проблем в учебных и жизненных ситуациях; отмечается эффективность самостоятельной работы учеников. Учитель, зная индивидуально-личностные особенности каждого ученика, имеет возможность отслеживать динамику продвижения в обучении и развитии учеников, эффективно контролировать педагогический процесс, своевременно выявлять причины допущенных ошибок. Благодаря малому количеству учащихся учитель может выстроить индивидуальные образовательные траектории для каждого своего ученика, мобильно реагировать на учебные запросы, возникающие в процессе учебно-воспитательной работы, оказать оперативную педагогическую поддержку тем ученикам, которые нуждаются в этом.

На современном этапе развития образования в связи с направленностью новых образовательных стандартов на сознательное и активное присвоение нового социального опыта еще более остро встали проблемы поиска возможностей организации учебного сотрудничества учащихся с учителем и сверстниками, а также разработки путей активизации учебно-познавательной деятельности учеников в условиях классно-урочной системы обучения. Специфические проблемы вызываются особенностями организации учебно-воспитательного процесса и познавательной деятельности детей в условиях сельской малокомплектной школы. Многие исследователи (Л.В. Байбородова, М.И. Зайкин, Г.Ф. Суворова и др.), изучая образовательное пространство сельских школ, констатируют трудности в осуществлении коммуникативной деятельности обучающихся. Например, чрезмерная открытость учебной работы, непрерывный контроль со стороны учителя сковывают коммуникацию, затрудняют учебное взаимодействие. Ограниченный круг общения детей препятствует развитию коммуникативных умений, развитию способности быстро реагировать на события в новой ситуации

вследствие бедности взаимодействия детей с окружением. Отсутствие конкуренции среди учащихся малочисленного класса не способствует возникновению атмосферы соревновательности в учебном познании, что снижает темп прохождения учебного материала [1].

Среди условий успешного развития коммуникативных навыков у школьников сельской малокомплектной школы выделим следующие: активизация учебно-познавательной урочной и внеурочной деятельности школьников, использование групповых форм работы; организация учебного сотрудничества школьников; информационное обогащение образовательного пространства сельской малокомплектной школы; эмоциональное насыщение учебно-познавательного и воспитательного процесса в сельской малокомплектной школе. Изменившиеся условия функционирования малокомплектных школ, а именно малая наполняемость классов, позволяет активно использовать самостоятельную работу для развития коммуникативных навыков школьников. Обучение в таких условиях приближается к индивидуальному. Малый состав класса позволяет фронтальную работу учителя с детьми заменить на диалог «учитель-ученик», а для организации самостоятельной работы использовать специальные учебные задания для работы в парах. Четко организуя работу учащихся, учитель имеет возможность составлять: пары постоянного состава (в работе участвуют два ученика одного класса), пары переменного состава (разновозрастные пары, в работе которых участвуют два ученика разных классов). Работа в разновозрастных парах способствует регулированию поведения школьников, их сближению, улучшению личностных отношений. Внеучебная, досуговая, кружковая деятельность способствует установлению дружеских взаимоотношений, развитию навыков общения, умению разрешать конфликты, отстаивать свое мнение. Участие в разнообразной деятельности и мероприятиях объединяет в себе удовлетворение школьниками потребности в знаниях, эстетическом наслаждении, творчестве, отдыхе с удовлетворением потребности в общении.

Таким образом, условия сельской малокомплектной школы влияют на способы реализации идей Федерального государственного образовательного стандарта. Учить детей общению в сельской школе сложнее, для чего требуются специальные усилия и умения со стороны учителя. Постоянный поиск инновационных форм и методов коммуникации способствуют развитию навыков школьников, способствующих их эффективному существованию в социуме.

Литература:

1. Багина, О.А. Об особенностях формирования коммуникативных компетенций у учащихся начальных классов в условиях сельской школы / О.А. Багина, М.И. Зайкин // Мир науки, культуры, образования. – № 4(47). – 2014. – С. 105-109.

2. Коньков, Е.В. Компетентностный подход к обучению в общеобразовательной школе / Е.В. Коньков // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2011. – № 4. – С. 57-60.

3. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Интернет-журнал: «Эйдос». – 2002. – С. 58-64.

Электронное издание

«Развитие личности в образовательном пространстве»

Материалы XX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции

(Бийск, 26 мая 2022 г.)

ISBN 978-5-85127-973-7

Ответственный редактор Л.А. Мокрецова
Технический редактор Л.А. Степанова

АГГПУ им. В.М. Шукшина –
659333, г. Бийск, ул. Короленко, 53.

Дата подписания к использованию 21.07.2022.
Объем издания 43,5.
1 электрон. Опт. Диск (CD-R)

Отпечатано в цифровой типографии «Выбор плюс» –
659300, г. Бийск, проспект Сергея Кирова, 5.