МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
имени В.М. Шукшина»

Год науки и технологий

«Развитие личности в образовательном пространстве»,

посвященная 100-летию со дня рождения А.Д. Сахарова

Материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции

(Бийск, 20 мая 2021 г.)

Бийск
АГГПУ им. В.М. Шукшина
2021

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ,
посвященная 100-летию со дня рождения А.Д. Сахарова

Об издании

ББК 74+88
Р 17
УДК: 37

Издается по решению оргкомитета XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве», посвященной 100-летию со дня рождения А.Д. Сахарова

Ответственный редактор:
д-р пед. наук, профессор,
ректор АГГПУ им. В.М. Шукшина *Л.А. Мокрецова*

Редакционная коллегия:
кандидат педагогических наук, доцент АГГПУ им. В.М. Шукшина
Е.Б. Манузина (Бийск);
кандидат психологических наук, доцент АГГПУ им. В.М. Шукшина
Е.В. Маликова (Бийск)

Р 17 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. – 490 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-963-8.

В издании представлены материалы участников XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве», посвященной 100-летию со дня рождения А.Д. Сахарова.

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 978-5-85127-963-8

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, 2021.
© Авторы, 2021.

Оглавление

Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях 15
Я.В. Алексеева, Д.М. Юланова (г. Уфа) Управленческо-педагогическая подготовка будущих менеджеров в сфере образования 15
Т.Г. Артамонова, научный руководитель: Е.Б. Манузина (г. Бийск) Готовность педагогов к работе с одаренными и талантливыми детьми в дошкольном образовательном учреждении 19
А.А. Березикова, научный руководитель: Л.А. Мокрецова (г. Бийск) Готовность молодого учителя к профессиональному саморазвитию 22
Ю.В. Железина, научный руководитель: Е.Б. Манузина (г. Бийск) Мониторинг качества деятельности общеобразовательной организации 26
Н.В. Климцева, научный руководитель: Е.Б. Манузина (г. Бийск) Проблемы профессионального развития сельских учителей 29
И.С. Кривощекова, Н.И. Трубникова (г. Бийск) Проблемы управления профессиональной мотивацией педагогов образовательных организаций 33
О.Ю. Мордвинова, Н.Б. Шевченко (г. Бийск) Повышение мотивации у старшеклассников к изучению иностранного языка на уроках и во внеурочной деятельности 37
А.В. Полежаев, научный руководитель: Н.В. Волкова (г. Бийск) Проектирование экологизации образовательной среды 42

А.С. Пожидаева, научный руководитель: Н.В. Волкова (г. Бийск) Управление проектированием внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования 44
А.А. Суворин, научный руководитель: Н.И. Трубникова (г. Бийск) К проблеме управления адаптацией молодых педагогов 47
А.С. Тупикин, Н.В. Волкова (г. Бийск) Нормативно-правовые основы внутренней системы оценки качества образования в школе 52
К.Е. Ускорникова, научный руководитель: Н.И. Трубникова (г. Бийск) К проблеме управления проектной деятельностью педагогов общеобразовательной организации 55
В.М. Цыпкина, научный руководитель: Л.А. Мокрецова (г. Бийск) О трудностях молодого учителя: где взять мотивацию? 58
В.Ю. Шипунова, научный руководитель: Н.В. Волкова (г. Бийск) Теоретические основы патриотического воспитания в ДОО 62
О.В. Шурупова, Н.В. Волкова (г. Бийск) Нормативно-правовая документация, регламентирующая деятельность образовательной организации ВО 65
Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе 69
А.С. Бастрыкина (г. Барнаул); О.А. Шубина (г. Бийск) Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках физической культуры 69
И.С. Белышева (Республика Марий Эл, г. Волжск) Использование технологии дифференцированного обучения как средство для реализации учебных и воспитательных задач образовательного процесса 73

А.В. Грабаренко (г. Бийск) Детская проектная деятельности как средство интеллектуального развития дошкольников в процессе реализации ФГОС 78
И.О. Грибусова (г. Могилев) Новейшие тенденции в методике преподавания немецкого языка как иностранного 80
Г.О. Дудина (г. Санкт-Петербург) Значимость использования лингвострановедческого комментария в аудиовизуальном курсе по русскому языку для иностранных студентов 86
Л.Н. Евсеева (г. Архангельск) Достоинства и недостатки, перспективы использования методов рефлексивной деятельности при изучении дисциплины «Иностранный язык» студентами вуза 90
Н.В. Емельянова (г. Бийск) Реализация здоровьесберегающих образовательных технологий в учебном процессе 95
Е.А. Еремеев, О.Н. Макарова (г. Бийск) Проблемы и перспективы естественнонаучного образования студентов 99
Н.Ю. Королева (г. Мурманск) Организационно-педагогические условия использования сетевых сервисов в обучении 102
Е.Б. Манузина (г. Бийск), Е.Г. Новолодская (г. Бийск), М.З. Курбонова (Республика Таджикистан, г. Душанбе) Психолого-педагогическое сопровождение студентов в условиях практики 107
Б.Х. Меликов, Ф.К. Рахими, Л.Р. Холикова, М.З. Курбонова (Республика Таджикистан, г. Душанбе) Дифференциация и сравнения – продуктивные методы обучения химии 111
Е.А. Мошкина (г. Бийск) Инновационные подходы к разработке профессионально ориентированного Практикума по английскому языку для специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) 116
М.В. Папина (г. Бийск) Деловая игра как средство формирования функциональной грамотности будущих педагогов 119

П.В. Токарева (г. Москва) Вызовы современности как актуальная основа поиска решений по обновлению подходов к обучению музыке в общеобразовательной школе.....123
Т.П. Тяжлова (Прохоровский район, Белгородская область); М.В. Цыганкова (г. Губкин, Белгородская область) Сторителлинг как инновационная технология развития устной речи на уроках немецкого языка 127
В.В. Пшеничников (с. Солонешное); М.Ю. Гаврюшкина (г. Бийск) Развитие выносливости обучающихся СПО на занятиях физической культуры 132
О.Е. Раенко (г. Бийск) Дифференциация заданий по дисциплине «Естественнонаучная картина мира» для студентов разных профилей подготовки 135
Н.И. Трубникова (г. Бийск) Уровни и факторы счастья у мужчин и женщин 138
Г.Г. Ушакова, Р.А. Бычков, А.О. Смоляков (г. Бийск) Развитие креативности на уроках географии и биологии посредством интеллектуальных карт.....144
Г.Г. Ушакова, Р.М. Беликова (г. Бийск) Метод проектов в экологическом образовании и воспитании подростков.....150
Условия личностного и профессионального саморазвития преподавателя и студента в образовательном пространстве155
И.Н. Батура (г. Могилев, Республика Беларусь), Е.Б. Манузина (г. Бийск); Е.Г. Новолодская (г. Бийск) Классы педагогической направленности как ресурс профессиональной ориентации.....155
Э.Н. Бердникова (г. Санкт-Петербург) Специфика и тренды образовательного процесса в вузах России по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью».....161

В.В. Демонова, Н.Г. Ощепкова (г. Бийск) Особенности формирования профессиональных умений студентов колледжа в рамках изучения экономических дисциплин 165
М.Н. Жданова, научный руководитель: Н.Г. Ощепкова (г. Бийск) Технологии тренингового обучения в образовательном процессе колледжа 170
В.Е. Жудина, Н.Г. Ощепкова (г. Бийск) Применение задачного подхода в формировании профессиональных компетенций обучающихся колледжа при изучении дисциплины «Экономика организации» 174
М.К. Казанцева, Н.Г. Ощепкова (г. Бийск) Формирование профессиональных компетенций студентов колледжей в условиях проблемных ситуаций 179
Д.И. Киселева, научный руководитель: Н.Г. Ощепкова (г. Бийск) Лекция-беседа на занятиях по экономическим дисциплинам 183
Е.С. Корбмахер, научный руководитель: Н.Г. Ощепкова (г. Бийск) Методика применения электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе колледжа 187
Н.В. Курочкина, научный руководитель: Н.Г. Ощепкова (г. Бийск) Формирование готовности обучающихся колледжей к участию в профессиональном конкурсе WorldSkills Russia 190
К.С. Мозгачёва (г. Тула) Проблема формирования морально-нравственных ценностей у студентов среднего профессионального образования (на базе ЧУ ПО «Юридический полицейский колледж») 194
Л.А. Мокрецова (г. Бийск); О.В. Попова (г. Бийск); Т.И. Громогласова (г. Новосибирск) Инновационные изменения в педагогике XXI века, влияющие на развитие личности 198

Е.О. Непоклонова (г. Санкт-Петербург) Развитие профессионально-коммуникативной компетентности студентов на основе эвристического подхода к обучению 207
П.Д. Сигитова, Н.Г. Ощепкова (г. Бийск) Особенности развития умений работы в команде у обучающихся колледжа при изучении экономических дисциплин 214
Н.А. Щигорева, научный руководитель: Н.И. Трубникова (г. Бийск) Профессиональное развитие педагога посредством участия в чемпионате «Абилимпикс» 219
Психологическая компетентность современного педагога 223
И.А. Анохина (г. Ульяновск) О компетентности педагога ДОО в воспитании здорового ребенка 223
Е.О. Булавина, научный руководитель: Е.Н. Левшунова (г. Новосибирск) Особенности профессионального выгорания психологов 229
В.Д. Залевская (Тюменская область, г. Ишим) Социально-коммуникативные навыки у детей старшего дошкольного возраста: понятие, сущность и условия их формирования 232
Л.Н. Кузнецова (г. Бийск) Причины травматизма профессионально-личностной толерантности педагога 235
О.В. Кульчейко (г. Омск) Теоретические аспекты формирования умений конструктивного общения у обучающихся младшего школьного возраста 240
С.А. Молдалиева (Кыргызская Республика) Правовая компетентность педагога 245
О.А. Терешко (г. Минск) Обучение решению практико-ориентированных задач по математике (5-7 классы) 252

О.В. Удова, А.А. Гаманец, Е.В. Скубченко (г. Иркутск) К вопросу о психологической компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения 255
Ю.В. Шестакова (г. Магнитогорск) Психологическая компетентность современного педагога 260
Современная воспитывающая среда 263
С.В. Вешкин (г. Краснодар) Разработка и реализация педагогической системы профилактики этнического экстремизма 263
Ю.В. Гайдукова, А.С. Кирупов (г. Воронеж) Современная воспитывающая среда 267
Т.В. Гаврутенко (г. Бийск) Педагогическое волонтерство в школе как эффективная практика педагога-воспитателя 270
З.П. Гусева (Волгоградская область, г. Дубовка) Формирование ценностей здорового образа жизни у студентов Дубовского педагогического колледжа 274
А.Е. Дмитриевский, научный руководитель: Л.Н. Кузнецова (г. Бийск) Семья как фактор формирования агрессивного поведения подростков 278
И.В. Драчук, Л.И. Власова, О.А. Тюрина (г. Самара) Внеучебная деятельность как средство адаптации студентов-первокурсников факультета иностранных языков СГСПУ 281
Е.В. Жихарева (г. Бийск) К вопросу профилактики проявлений экстремизма в студенческой среде 286
П.В. Зайцева, научный руководитель: Т.А. Гусева (г. Бийск) Готовность к воспитательной деятельности будущих педагогов 291
А.Н. Земцов (г. Новосибирск) Развитие политической культуры как фактор формирования личности военнослужащих по призыву .. 295

А.А. Ильиных, Т.А. Гусева (г. Бийск) Механизмы развития воспитательного потенциала педагога 302
В.Ф. Лихоманов (г. Славгород), М.Ю. Гаврюшкина (г. Бийск) Спортивные игры как средство развития физических качеств школьников во внеурочной деятельности 306
А.В. Милешина, (г. Томск) Влияние семьи на аффективное поведение детей дошкольного возраста 309
Е.В. Образцова, научный руководитель: Е.Г. Новолодская (г. Бийск) Профилактика асоциальных форм поведения у трудных подростков 313
И.А. Подоскина, научный руководитель: Е.Б. Манузина, (г. Бийск) Особенности профориентационной работы в условиях реализации программ воспитания школьников 316
О.Н. Родионова, Н.В. Юдникова (г. Томск) «Музей птиц» как средство развития познавательного интереса детей дошкольного возраста 320
М.В. Хорошилова (г. Бийск) Готовность к воспитанию 323
Л.А. Хохлова, научный руководитель: Т.Д. Кириченко (г. Елец, Липецкая область) Особенности современных методик обучения народному пению младших школьников в условиях внеурочной деятельности 329
М.В. Цыганкова, И.В. Дронова (г. Губкин, Белгородская область) Профориентационные игры как здоровьесберегающий фактор в профориентационной работе в школе 334
Т.А. Чернобай (г. Омск) Реализация воспитательного потенциала непрерывной образовательной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста 337

Л.С. Чупрыно, научный руководитель: Н.Б. Шевченко (г. Бийск) Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма в регионе 342
Инклюзивное образование 348
С.С. Бударова, Ю.В. Кудинова (г. Воронеж) Специфика организации дополнительного образования детей с ОВЗ 348
А.И. Гумбатова (г. Бийск) Применение принципа наглядности на уроках истории в условиях ЭО и ДОТ 353
Н.Н. Демьянович (г. Минск, Республика Беларусь) Формирование компетенции современного педагога в условиях инклюзивного образования 356
А.В. Копытина, А.А. Шматенко (г. Бийск) Реализация студенческого дизайн-проекта «Мы вместе», посвящённого людям с ограниченными возможностями здоровья 361
М.А. Макаренко (г. Новосибирск); О.А. Шубина (г. Бийск) Игровые упражнения в оздоровительной гимнастики как средство коррекции нарушений опорно-двигательного аппарата у детей 4-5 лет 365
Н.А. Останина, М.П. Поротикова (г. Бийск) Особенности работы с семьями обучающихся, воспитывающих ребенка с интеллектуальными нарушениями 369
Н.В. Симахина (г. Бийск) Формирование навыков делового общения в быту у учащихся с ОВЗ на уроках СБО 373
Ю.А. Соколова (г. Бийск) Особенности организации предметно-пространственной среды для учащихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках технологии 376
И.А. Солуня (г. Омск) Затруднения педагогов и пути их решения в организации дистанционного обучениия 379

М.В. Харитонова (г. Воронеж) Разновидность девиантного поведения у детей с ОВЗ 383
А.В. Хлыновская, научный руководитель: Н.Б. Шевченко (г. Бийск) Развитие учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра посредством проектной деятельности 386
Цифровая образовательная среда 390
Ю.А. Басаргин, научный руководитель: Е.В. Дудышева (г. Бийск) Использование мобильных опросов на занятиях при обучении студентов СПО 390
Л.В. Важная (г. Бийск) Информационно-коммуникационные технологии – необходимый потенциал цифровой образовательной среды 392
Д.Г. Баширова, научный руководитель: О.А. Петухова (г. Йошкар-Ола) Цифровая образовательная среда в дошкольном образовательном учреждении 397
Л.М. Горькова, научный руководитель: Е.Б. Манузина (г. Бийск) Информационные ресурсы цифровой информационно-образовательной среды 401
Е.В. Дудышева, Д.М. Размологов (г. Бийск) Облачный сервис «Личный кабинет» как часть единой цифровой образовательной среды вуза в научно-методических исследованиях 405
О.А. Зимовина (г. Сочи) Влияние цифровой образовательной среды на развитие личности 410
Д.С. Исаков, научный руководитель: Н.Г. Ощепкова (г. Бийск) Электронно-образовательная среда как условие формирования профессио нальной компетентности будущих специалистов 414
Д.А. Колосов, научный руководитель: Е.В. Дудышева (г. Бийск) Применение обучающего видео на уроках физической культуры 419

Ш.Ш. Монгуш, Ч.А. Монгуш, Д.Х. Тейнин, М.А. Самбал, А.В. Анай-оол, научные руководители: В.С. Ондар, А.Б. Аракчаа, А.Т. Куулар (г. Кызыл) Создание мобильного приложения «Дружу с русскими предлогами» для учащихся 5 классов с родным (нерусским) языком обучения....422
Н.М. Нужнова (г. Санкт-Петербург) Цифровая образовательная среда современной школы: опыт работы....427
Т.В. Павлова-Борисова (г. Якутск) О внедрении цифровых технологий в учебный процесс вуза на примере образовательной программы магистратуры «Управление в сфере культуры и искусства» Института языков и культуры народов Северо-Востока Российской Федерации Северо-Восточного Федерального университета им. М.К. Аммосова....432
А.Ю. Чуфенёва (г. Бийск) Больше чем обучение: развитие цифровых компетенций у обучающихся....438
Психолого-педагогическое взаимодействие образовательной организации и семьи....441
Н.В. Волкова (г. Бийск) Образовательные проекты – инновационная форма взаимодействия семьи и школы (из опыта работы)....441
Т.А. Гусева (г. Бийск) Творческая мастерская в организации досуга молодой студенческой семьи....444
Е.В. Жихарева (г. Бийск) Особые ситуации в семье: сопровождение в ситуации развода....447
Е.Б. Манузина (г. Бийск) Модели психолого-педагогического сопровождения и помощи семье....450
Е.Г. Новолодская, Е.Б. Манузина (г. Бийск) Организация проектной здоровьесберегающей деятельности детей и родителей как направление психолого-педагогического сопровождения семьи455

Н.А. Першина, Н.В. Лосева (г. Бийск) Особенности эмоционального состояния детей и подростков из полных и неполных семей.....464
О.В. Попова (г. Бийск) Современная семья и ее комплексное психолого-педагогическое сопровождение 469
И.Н. Протасова (г. Бийск) Психологические теории морали как фундамент воспитательных практик 476
Н.И. Трубникова (г. Бийск) Семья как ресурс 481
М.В. Хорошилова (г. Бийск) Психолого-педагогическое сопровождение семьи в Интернет-пространстве 486

Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях

Я.В. Алексеева,
магистрантка ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», 2 курс;
Д.М. Юланова,
канд. пед. наук, доцент кафедры музыкального и хореографического образования Института педагогики
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» (г. Уфа)

Управленческо-педагогическая подготовка будущих менеджеров в сфере образования

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема подготовки менеджеров образования. Особое внимание уделено учителям и студентам, которые имеют слабое представление о педагогическом управлении. Данная тема мало изучена и требует дальнейших исследований, поэтому автор приходит к выводу, что следует провести анализ приведённой проблемы.

Ключевые слова: менеджмент в образовании, менеджмент, образование, переподготовка на менеджера в образовании, менеджмент управления образования, менеджмент в сфере образования, управленческо-педагогическая подготовка менеджеров.

Изменение социально-экономических условий в обществе привело к постепенным изменениям в профессиональном обучении. Сегодня востребованы высококвалифицированные преподаватели и специалисты, способные изучать учебный процесс, планировать стратегии и тактику развития педагогического процесса. Для менеджера по образованию всё более важными становятся такие качества как готовность постоянно развиваться, креативность, способность к взаимодействию, мобильность, аналитические, прогностические и другие навыки [8. С. 70]. Отсюда, проблема подготовки учителей в области управления становится очень актуальной, так как создает условия для улучшения образования, повышение уровня образовательных услуг, построение наиболее продуктивного образовательного процесса. Усиление профессиональных императивов обостряет проблему актуальности различных концепций педагогического менеджмента (далее – ПМ), которые способны обеспечить целевую аудиторию необходимым

количеством знаний, навыков и умений в рамках любой профессии и успешно реализовать другие функции, возложенные на них.

Компетентный менеджер в образовании должен обладать навыками стратегического мышления, быстро принимать правильные организационные решения, продуктивно взаимодействовать со всеми субъектами образовательного процесса (администрацией, учителями, учащимися, родителями), обладать огромным объемом информации в области управления, маркетинга и быть способен применять эту информацию в повседневной производственной практике. Каждый педагогический работник должен иметь представление об основных принципах управления, поскольку именно он играет ключевую роль в реализации многих задач, стоящих перед современной школой и университетским менеджментом [6. С. 99]. Здесь прослеживается четкое противоречие между растущими требованиями к личности и профессиональной квалификации менеджеров с одной стороны, их низкой осведомленностью и низкими компетенциями с другой (в первую очередь с точки зрения управленческих решений и взаимодействия с командой).

Основные теоретические принципы ПМ освещены в работах Ю.В. Васильева, В.С. Лазарева, Т.К. Родионова и других. Вопросы, связанные с повышением уровня компетентности руководителей школ, рассматриваются в публикациях В.И. Купер, В.И. Зверева, Н.И. Ахлестина, В.И. Маслова и др. Нам представляется, что среди множества управленческих навыков и умений характеристики формирования и совершенствования аналитических навыков хорошо описаны в статьях Р.Б. Козиной, Н.Ф. Самсонова и других.

Необходимо подчеркнуть, что проблема подготовки студентов к управленческой деятельности относительно мало изучена в российском педагогическом контексте. Решение некоторых административных задач теоретического и прикладного характера не выходит за рамки реализации частных образовательных задач [2. С. 92].

В современной педагогической практике проблемы управления должны решаться не столько на основе накопленного опыта, сколько на основе существующих перспектив, что окажет существенное положительное влияние на систему подготовки преподавателей. Есть ситуация, которая может показаться несколько парадоксальной: акцент на традиции, даже если они достаточно надежны – далеко не лучшее решение.

Сказанное позволяет сформулировать следующие выводы [4. С. 107]:

- говоря об управлении образовательными комплексами и образовательной средой в средних или высших учебных заведениях, необходимо учитывать не столько специфические процессы и отношения, присущие учителю и ученикам, сколько влияние администрации на поток учащихся, процессы в целом, по их систематизации, контролю и возможному улучшению;

- управленческий компонент образовательной деятельности, осуществляемой учителем или преподавателем, является второстепенным для него по отношению к двум ключевым компонентам его работы: обучение и воспитание;

- управление и самоуправление как часть неразрывной цепочки «ученик-учитель» продолжают включаться в предмет педагогической науки и, следовательно, не являются главной темой управления образованием, что делает целесообразным обсуждение роли управленческих факторов в работе учителя. Следовательно, актуальность вопроса о построении диалектически обоснованной концепции или модели для подготовки учащихся, получающих педагогическое образование, к осуществлению управленческих функций, довольно высока.

С нашей точки зрения, подготовка учителя или преподавателя к выполнению функций ПМ в образовательном процессе требует, прежде всего, учета межличностного общения (вербального и невербального), что является одно из ключевых условий эффективного обучения. Вторая функция, которую мы обнаружили, является прогностической. Всестороннее понимание человеческой личности, специфика школьного класса или группы учеников как отдельного сообщества и результаты изучения реальной педагогической ситуации, которая лежит в основе обучения на любом вертикальном уровне образования является необходимым условием для перехода к следующему этапу образовательного процесса – прогнозированию его промежуточных и конечных результатов. По сути, мы говорим о постановке твердых образовательных целей. Чтобы определить содержание третьей функции контроля и оценки, необходимо определить взаимосвязь между контролем и оценкой. Под первым явлением мы должны понимать функцию анализа, которая заключается в мониторинге процесса управления, сравнении предварительных и окончательных показателей с установленным планом, выявлении расхождений с планом и его причинами.

Теперь мы рассмотрим последнюю функцию, связанную с принятием управленческих решений (далее – ПУР). По нашему

мнению, ПУР априори интегрировано во все вышеперечисленные функции ПМ и необходимо для его успешной реализации. В управлении принятие управленческого выбора – это систематический процесс, который включает в себя несколько последовательных шагов: понимание необходимости делать управленческий выбор, формулирование сценария для принятия соответствующего решения и, в конечном итоге, его реализацию [5. С. 64].

Следует подчеркнуть, что подготовка будущих учителей к осуществлению управленческих функций связана со значительным количеством внешних обстоятельств. Прежде всего следует подчеркнуть, что управленческий аспект профессиональной педагогической деятельности сегодня становится юридически обязательным как в школьном, так и в университетском образовании (в соответствии с федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», а также последующими решениями органов власти).

Анализ опыта подготовки управленческих кадров в высших учебных заведениях, включая высокоразвитый комплекс повышения квалификации и переподготовки кадров (непосредственно связанный с реальной управленческой практикой), позволил выявить основные факторы, способствующие качественной подготовке студентов для реализации функций муниципалитетов [7. С. 43].

Свойства наиболее показательных групп по степени их готовности могут быть определены только на основе определенных стандартов, которые являются следующими критериями: интеллектуальные (разработка теории, создающей условия для успешного выполнения функций региона), мотивационные (акцент на мотивацию для развития профессиональных навыков в области регулирования) образовательные, оперативные (последовательное обучение реализации ПМ, включая операции, связанные с моделированием, сравнением и критической оценкой управления функциями) и творческие (способность фокусироваться на отдельных функциях, переосмысление собственного опыта и опыта других людей, нестандартный, творческий подход к созданию управленческого выбора).

Литература:

1. Артамонов, А.Д. Технические университеты в информационном обществе / А.Д. Артамонов, Г.И. Ловецкий. – Москва: СПб. [и др.]: Питер, 2017. – 288 с.

2. Беленчук, Л.Н. История отечественной педагогики / Л.Н. Беленчук. – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2019. – 184 с.

3. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – М.: Питер, 2016. – 304 с.
4. Борисова, М.М. Воспитатель в дошкольных образовательных организациях. Физическое воспитание дошкольников: учебное пособие / М.М. Борисова, Н.Н. Кожухова, Л.А. Рыжкова. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 214 с.
5. Быков, А.К. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие / А.К. Быков. – М.: Сфера, 2016. – 128 с.
6. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Педагогика: учебное пособие / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. – М.: Юрайт, 2016. – 198 с.
7. Василькова, Ю.В. Лекции по социальной педагогике. Теория и история / Ю.В. Василькова. – М.: Перспектива, 2017. – 86 с.
8. Вельц, Рахиль Яковлевна Введение в профессиональную этику / Рахиль Яковлевна Вельц. – Москва: Мир, 2017. – 140 с.

Т.Г. Артамонова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Готовность педагогов к работе с одаренными и талантливыми детьми в дошкольном образовательном учреждении

Аннотация. В работе раскрыта проблема готовности педагогов к работе с одаренными детьми, дана характеристика базовому и специфическому компонентам профессиональной квалификации педагогов в работе одаренными детьми.

Ключевые слова: готовность педагога, одаренный ребенок, образование одаренных детей, профессиональная компетентность.

В динамичном и быстро меняющемся мире общество значительно чаще переосмысливает социальный заказ школе, корректирует или коренным образом изменяет цели и задачи дошкольного образования.

В соответствии с требованиями, которые нам диктует современная жизнь и которые заложены в Законе РФ «Об образовании» и ФГОС ДОО, образовательное учреждение обязано обеспечить индивидуализацию для каждого ребенка; обеспечить условия для самоопределения и самореализации личности; реализовать право ребенка на свободный выбор деятельности, мнений и рассуждений; помнить, что ребенок – активный участник педагогического процесса; привлекать детей к занятиям без психологического принуждения, опираясь на их интерес к содержанию и формам деятельности, учитывая их социальный опыт; обеспечить эмоционально-личностное

и социально-нравственное развитие ребенка, сохранить и укрепить здоровье детей.

В последние годы наблюдается повышение интереса к детям с выдающимися способностями. Так, заметно выросло число медиапроектов, различных конкурсов талантов, и высокий рейтинг этих программ свидетельствует о соответствии их социальным ожиданиям, социальному заказу. Появились образовательные учреждения, учебные и социальные программы, общественные организации и фонды, ставящие основной своей целью выявление, обучение и развитие одаренных детей, так как в условиях VUCA мира невозможно обойтись без сохранения и умножения интеллектуального потенциала. Образовательные учреждения имеют определенный опыт построения обучения одаренных детей, однако многим из них в условиях массовой школы не удалось выработать стройную систему.

В этой связи, педагоги дошкольных учреждений стремятся найти новые, инновационные, наиболее эффективные пути работы с одаренными детьми.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну их главных проблем совершенствования системы образования. Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи. Работа с одаренными детьми выступает одним из вариантов конкретной реализации права личности на индивидуальность.

Дошкольные образовательные учреждения (ДОУ) имеют определенный опыт построения обучения одаренных детей. Однако многим из них не удалось выработать стратегию работы по реализации принципов дифференциации и индивидуализации для выявления и развития одаренности детей. Этот факт обусловлен многими причинами, среди которых можно указать на многовариантность понимания феномена одаренности в науке и методологическую неоднозначность в подходах к ее выявлению и феноменологии.

Анализ методов организации работы с одаренными детьми позволяет судить о многообразии подходов к пониманию содержания и форм дифференциации обучения детей с разнообразными способностями. Вместе с тем наличие альтернативных взаимоисключающих психолого-педагогических концепций

одаренности приводит к возникновению психолого-педагогических проблем в организации работы с одаренными детьми в условиях ДОУ.

Кроме того, ярко проявляются пробелы в квалификационной подготовке педагогов к психолого-педагогическому сопровождению развития и обучения детей с высоким потенциалом.

Показатели готовности педагогов к работе с одаренными детьми многие исследователи делят на базовые и специфические. В современных исследованиях выделены основные компоненты профессиональной квалификации педагога для работы с одаренными детьми базовый компонент профессиональной квалификации педагогов для работы с одаренными детьми – это общая профессиональная подготовка (предметные, психолого-педагогические знания и умения), а также основные профессионально значимые качества личности педагога [2; 3].

Базовым компонентом личности учителя для одаренных детей является также наличие одаренности самого педагога в определенной области одаренности ребенка (в познавательной, практической, художественно-эстетической, коммуникативной и духовно-ценностной видах деятельности).

Специфический компонент профессиональной квалификации составляют:

а) специальные знания психологии и педагогики одаренности;

б) профессионально-личностная позиция, реализация которой позволяет не столько методично преподавать предмет, сколько организовывать процесс познания науки в обогащенной учебной среде, предоставлять свободу учиться;

в) профессионально значимые личностные качества (высокий интеллект, внутренняя мотивация профессиональной педагогической деятельности, эмпатия, внутренний локус контроля, высокая адекватная самооценка, творческое мировоззрение, хорошее здоровье и жизненная стойкость, живой и активный характер, чувство юмора и др.) [2].

Как видим, педагогу, работающему с одаренными детьми «нужна психологическая, теоретическая и практическая готовность к работе. Педагог – это профессиональная роль, заключающаяся в принятии ответственности за условия, характер и перспективы развития личности воспитанника. Педагогу необходимы осознание и постоянная тренировка качеств личности для работы с одаренными детьми: эмоциональная стабильность, умение создавать «вдохновляющую» атмосферу, уважение желания ребенка работать самостоятельно, умение создавать раскрепощенную обстановку; умение анализировать

и оценивать успехи (не перехваливать одаренного ребенка, не принижать, не унижать его); умение убедить ребенка, что учитель – его единомышленник.

Е.В. Голубничая, Н.А. Соловова, Е.А. Павлова подчеркивают, что педагоги массовых школ испытывают трудности аналитико-рефлексивной деятельности по оценке эффективности работы с одаренными детьми в образовательном учреждении, в подборе диагностических методик по выявлению одаренности, в разработке проектов и реализации дифференциации обучения учащихся [2; 3]. Гудзовская А.А. отмечает, что педагоги часто затрудняются использовать типичные ситуации образовательного процесса для поддержки детской инициативы, опасаются нерегламентированной активности детей [1]. Поэтому существует необходимость повышения компетентности педагогов в организации образовательного пространства для одаренных детей, диагностике и развитии детских способностей.

Литература:

1. Гудзовская, А.А. Верификация социальных ожиданий педагогов в отношении личности одаренного ребенка / А.А. Гудзовская // Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей: опыт, проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Махачкала: АЛЕФ (ИП Овчинников М.А.), 2015. – С. 213-219.

2. Соловова, Н.А. Социальные ожидания и готовность педагогов к работе с одарёнными детьми / Н.А. Соловова, Е.А. Павлова // Социальные явления. – Журнал международных исследований. – 2016. – № 5. – С. 89-95.

3. Голубничая, Е.В. Организация педагогического сопровождения педагога по работе с одарёнными детьми в муниципальной системе образования / Е.В. Голубничая // Инновации в образовании. – 2016. – № 9. – С. 124-137.

А.А. Березикова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Л.А. Мокрецова,*
д-р пед. наук, профессор АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Готовность молодого учителя к профессиональному саморазвитию

Аннотация. В статье раскрывается важная психолого-педагогическая проблема готовности молодого учителя к профессиональному саморазвитию. Дается определение понятию готовности, саморазвития, раскрываются основные критерии профессионального саморазвития молодого учителя; рассматриваются основные механизмы, направленные на профессиональное

саморазвитие молодых учителей; компоненты и условия готовности молодого учителя к профессиональному саморазвитию.

Ключевые слова: готовность, саморазвитие, профессиональное саморазвитие, молодой учитель.

На сегодняшний день остро стоит проблема обеспечения школьных учреждений профессиональными, энергичными педагогическими работниками, способными на практике принимать эффективные и своевременные решения. Безынициативная позиция молодых учителей, низкий уровень их интереса к своей профессиональной деятельности, инертное поведение на педсоветах, семинарах, – все это вытекает в значительные проблемы, как для образовательной организации, так и для самих учителей.

Сегодня, чтобы стать успешным и профессионально компетентным учителем, необходимо стремиться к саморазвитию, самообразованию, принимать самостоятельные решения и обладать умением приспосабливаться к новым условиям. Многие психологи и педагоги выделяют потребность в самообразовании молодых учителей в качестве одного из главных показателя их готовности к профессиональному саморазвитию.

Под саморазвитием принято понимать активный, непрерывный и последовательный процесс изменения психологического статуса личности. Также саморазвитие рассматривают в качестве потребности построить себя как личность, потребности самосовершенствования и самовоспитания. Человек сам является автором своей жизнедеятельности и сам выставляет для себя важные приоритеты своего развития, не смотря на обстоятельства [1].

Качество саморазвития молодого учителя зависит от его умения организовать собственную деятельность. Основными критериями профессионального саморазвития молодого учителя является:

1) самоорганизация качественных изменений в личности и деятельности;

2) доминирование в структуре педагогической деятельности действий учителя, направленных на профессиональное самообновление, изменение своих способов работы;

3) постановка и решение по отношению к самому себе и своей деятельности педагогических, психологических, организационных, предметных задач;

4) способность молодого учителя воспринимать различные проявления окружающей среды как предпосылки своего профессионального развития [2].

Основными механизмами, направленными на профессиональное саморазвитие молодых учителей являются: самосознание, самоопределение, самоактуализация, самореализация, саморегуляция, самоидентификация, самооценка.

Рассмотрим понятие «готовность». Под готовность принято понимать условие, которое сопутствует успешному выполнению деятельности, при этом настраиваю человека на последующую деятельность [5].

Большое влияние на готовность молодого учителя к профессиональному саморазвитию оказывают потребности личности, побуждающие ее активность. Процесс готовности должен отвечать ряду требованиям: выдержке, педагогическому такту, эмоциональной устойчивости. Если эти требования выполняются, то молодой учитель сможет провести анализ своей профессиональной деятельности, спрогнозировать будущие результаты, провести сравнение своей индивидуальности с другими, при этом отмечая динамичное изменение инициативности личности.

В процесс готовности молодого учителя к профессиональному саморазвитию входят следующие компоненты:

а) мотивационно-целевой;

б) когнитивный;

в) эмоционально-волевой;

г) оценочно-рефлексивный;

д) содержательно-операционный;

е) технологический [3].

Сегодня перед молодыми учителями стоит задача – применять новые методы и формы саморазвития. Профессиональное саморазвитие молодого учителя выступает в качестве движущей силы на пути к личному прогрессу.

Молодой учитель должен непрерывно вести практическую работу над собой, проходить профессиональную подготовку и переподготовку.

Обладать высоким профессионализмом при этом, не развивая особые способности молодого учителя невозможно.

На готовность к профессиональному саморазвитию молодого учителя оказывают влияние такие условия, как:

1) его отношение к своей профессии;

2) то, как он воспринимает личные ограничения и ресурсы своей профессиональной деятельности;

3) наличие личного жизненного опыта (определение отношения к вариантам саморазвития);

4) особенности индивидуального видения средств деятельности (являются основным содержанием формирования личности специалиста);

5) проблемные ситуации, цели и методы профессиональной деятельности;

6) методические указания и нормы профессионального мышления (возникают у молодого учителя в результате рефлексивного развития профессиональной деятельности) [5].

Главный признак готовности молодого учителя к профессиональному саморазвитию – это его готовность подходить творчески к решению педагогических проблем.

Молодые учителя сегодня испытывают проблемы в сфере профессиональной коммуникации, проблемы профессионального развития. Они не готовы принимать решения практических педагогических задач, не обладают достаточным уровнем владения современными педагогическими технологиями [6].

Основными ограничениями в профессиональном саморазвитии молодые учителя называют «нехватку времени в силу выполнения определенных семейных обязанностей» и «график работы, который не позволяет заниматься профессиональным развитием». При этом среди молодых учителей меньше, чем в других возрастных группах, тех, кто соглашается с утверждением, что у него нет стимулов для профессионального развития. В сфере преподавательской деятельности, как и в других областях школьной жизни, у молодых учителей прослеживается неудовлетворенность организацией профессиональной коммуникации [4].

Молодые учителя нуждаются в расширении возможностей профессионального развития, прежде всего проходящего в активных и групповых формах. Повысить их шансы на успешную адаптацию к требованиям школьной практики мог бы специально организованный период введения в профессию, который поддержит их базовую мотивацию и позволит избежать оттока молодых учителей из школы вследствие неудовлетворенности. В свою очередь стадии профессионального самообразования учителей, введение в должность и профессиональное развитие должны быть взаимосвязаны, образуя процесс «непрерывного обучения» для учителей.

Таким образом, готовность к профессиональному саморазвитию молодых учителей можно определить как процесс, направленный на

самореализацию, личностное самоопределение, которое способствует развитию эмоциональной, трудовой, интеллектуальной, профессиональной и мотивационной сфер человеческой деятельности и непосредственно развитие таких качеств человека силу воли, трудолюбие и целеустремленность. Все получаемые знания в процессе саморазвития молодых учителей остаются на очень долгое время и продуктивно реализуются в их профессиональной деятельности.

Литература:

1. Адамский, А.И. Новая школа / А.И. Адамский // Стратегия 2020: Новая модель роста – новая социальная политика. – М.: Дело, 2020. – № 10. – С. 300-358.

2. Багаева, И.Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя / И.Д. Багаева. – Усть-Каменогорск, 2011. – 338 с.

3. Битюкова, С.С. Мотивация и стимулирование персонала образовательных учреждений / С.С. Битюкова // Молодой ученый. – 2019. – № 32 (270). – С. 20-23.

4. Большаков, А.С. Организация процесса профессиональной адаптации молодого специалиста в системе образования / А.С. Большаков // Управление образованием. – 2010. – № 1. – С. 58-60.

5. Квашко, Л.П. Личностно-профессиональное саморазвитие: миф или реальность? / Л.П. Квашко. – М.: Владивосток: Дальневосточный университет, 2016. – 260 с.

6. Красношлыкова, О.Г. Мотивация профессионального роста педагогов в современных условиях / О.Г. Красношлыкова, Е.В. Приходько // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 2 (22). – С. 47-54.

Ю.В. Железина,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Мониторинг качества деятельности общеобразовательной организации

Аннотация. В статье рассматривается особенности мониторинга в образовательной организации. Раскрываются цель и функции мониторинга, дана характеристика видов мониторинга.

Ключевые слова: мониторинг, мониторинговая деятельность, образование, образовательная деятельность.

Исследованию проблем управления педагогическими системами в последнее время уделяется повышенное внимание. Решить ряд важных

вопросов в системе образования поможет использование мониторинга. Мониторинговая деятельность, как вид деятельности, перестает быть прерогативой только в профессиональных технических сфер, она активно вживается в педагогические, психологические, социологические и управленческие профессиональные области. В исследовании проблемы организации мониторинга, в образовании определяющие значение имеют работы В.А. Кальней, А.Н. Майорова, Д.Ш. Матрос, Н.Н. Мельниковой, О.А. Митиной, В.А. Мокшеева, Н.П. Пищулина, Д.М. Полева, П.И. Третьякова. Они рассматриваются как определенная система мониторинга, с помощью которой делается попытка ответить на вопросы об эффективности той или иной технологии обучения, выделить факторы, влияющие на качества обучения, выявить связи квалификации педагога и результатов его преподавания.

Мониторинг – это наблюдение за образовательным процессом и его результатами, которые позволяют количественно оценивать изменение субъектов обучения и образовательной системы, определять и прогнозировать направление их развития. Цель мониторинга – повышение качества образования. Качество образования – это комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки детей. В течение всего учебного года создается определенная база данных по направлениям Программы развития учреждения, что являются необходимым условием для анализа деятельности за учебный год и постановки задач на следующий год. Возникла проблема в создании нового опыта управления развитием образовательной организации с системой мониторинга, учитывающего специфику, динамичную социальную среду и ресурс общеобразовательного учреждения. С этих позиций оптимизация мониторинга в обеспечении управления, как познавательной эффективной исследовательской стратегии, приобретает особую значимость и требует глубокой научно-педагогической разработки [3; 4].

Мониторинг образовательной деятельности педагога – это механизм управления качеством образования, процесс не прерывного наблюдения за состоянием и развития деятельности педагога. Информация, накапливаемая в системе мониторинга, может использоваться для идентификации проблем в обучении, связанных с недостатками в методах преподавания, искажениями в пропорциях учебных планов, просчетами авторов школьных учебников и др. Она помогает оценивать последствия инноваций в образовании, осуществляемых в государстве, в регионе, районе или внутри отдельной школы. Данные мониторинга мотивируют руководство

школ и преподавателей к улучшению своей деятельности и способствуют повышению ответственности за результаты учебного процесса [1. С. 85].

Ведущими функциями мониторинга в образовании являются: информационная, диагностическая, сравнительная и прогностическая.

Информационный мониторинг включает в себя сбор, накопление, анализ, структуризацию данных. Отличительной чертой информационного мониторинга является отсутствие анализа эффекта связей и взаимного влияния показателей, сопоставление результатов мониторинга на различных уровнях управления качеством образования, выявления тенденций в образовании и прогнозирования их влияния на качество образования.

Диагностический мониторинг предназначен для определения того, как справляются с различными темами или разделами учебного плана большинство учащихся. Сбор данных для диагностического мониторинга обычно проводится с помощью педагогических измерений. В качестве инструментария используются диагностические тесты, для установления причин пробелов в усвоении учебного материала.

Сравнительный мониторинг направлен на сопоставления количественных оценок по совокупности показателей для регионов, областей, районов, школ, отдельных преподавателей и других участников образовательной деятельности. По результатам сравнительного мониторинга обычно принимаются административные решения [2. С. 206].

Прогностический мониторинг предназначен для решения управленческих задач в образовании, связанных с формированием социального заказа и соответствующих потенциалу системы образования. С помощью прогностического мониторинга разрабатываются стратегические управленческие решения, направленные на развитие системы образования.

Мониторинг позволяет решать многие повседневные задачи диагностического характера.

Данные, накапливаемые в школьном мониторинге, помогают выявить систематические трудности в усвоении отдельных разделов дисциплин, оценить эффективность инновационных методов работы учителей, диагностировать причины неудач отдельных учащихся, обоснованно связав их с предметными, социально-экономическими или другими факторами.

Рассмотренные виды мониторинга редко встречаются в практике образования в чистом виде. В образовании проводят комплексный мониторинг, сочетающий в различных пропорциях перечисленные выше виды. В целом общеобразовательная система мониторинга обеспечивает обратную связь, позволяющую судить о сильных и слабых аспектах системы обучения.

Литература:

1. Зайцев, В. Мониторинг как способ управления качеством обучения / В. Зайцев // Народное образование. – 2002. – № 9. – С. 83-92.

2. Звонников, В.И. Современные средства оценивания результатов обучения / В.И. Звонников // учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2008. – 224 с.

3. Коротков, Э.М. Управление качеством образования: 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».

4. Фоменко, С. Планирование и диагностика работы руководителя и его заместителя по повышению качества образования / С. Фоменко // Школьное планирование. – 2009. – № 6. – С. 3-10.

Н.В. Климцева,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс;
зам. по учебно-воспитательной работе
МБОУ «Новотырышкинская СОШ» (Смоленский район);
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проблемы профессионального развития сельских учителей

Аннотация. В статье рассмотрены факторы, влияющие на развитие профессиональных компетентностей педагогов сельских школ. Представлены результаты опытно-экспериментального исследования с целью определения уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности педагогов сельских школ. Раскрываются внешние и внутренние факторы мотивации развития педагогов сельских школ.

Ключевые слова: профессиональное развитие, сельский учитель, фактор развития профессиональной компетентности.

За последние годы значительно меняется содержание общего образования, а так же цели, задачи и функции школы, которая определяет потребность в совершенно новом содержании образования, соответствующем изменившемся социально-экономическим условиям

жизни общества. Центром социума в сельской местности является школа. Сельская школа и общество неотделимы. Взаимозависимость образовательных учреждений и общества проявляется также и в том, что школа на селе призвана обеспечить обучение и воспитание, адекватное потребностям социума, а реализация данных задач в школе осуществляется педагогами, что напрямую связано с вопросами профессионального развития сельских учителей [2].

Проблемой профессионального развития педагогов занимались М.А. Бендюков, А.А. Бушуева, Н.А. Горлова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Е.Б. Манузина, Л.М. Митина, Т.Л. Ядрышникова и др. [1-5]. Авторы отмечают, что становление профессионала происходит в результате систематического усовершенствования, расширения и подкрепления спектра знаний, а также развития личностных качеств, навыков и умений.

Анализ исследований по проблеме позволил нам сделать вывод о том, что на профессиональное развитие сельских учителей влияют различные внешние и внутренние факторы. По результатам опроса педагогов МБОУ «Новотырышкинская СОШ», 65 % опрошенных самым основным фактором, влияющим на развитие педагогов, выделили большой объём работы. В настоящее время у большинства образовательных организаций имеется дефицит педагогических кадров, в связи с чем, нагрузка многих превышена почти в 2 раза, следовательно, подготовка к учебному процессу, а также классное руководство, занимает значительную часть времени педагога. Также многие педагоги отмечают увеличение документарной отчётности, что препятствует творческому развитию педагога.

Следующим немаловажным фактором, по мнению педагогов, является месторасположение школы. Отдалённость школ от городов, районных центров уменьшает возможность профессионального развития педагога. Большое количество сельских школ являются малокомплектными, так как очень маленькая наполняемость классов, соответственно коллектив школы немногочислен, что определяет сложность в формировании школьных методических объединений.

В настоящее время предусмотрено множество форм для успешного саморазвития педагога, например, огромный выбор конкурсов, курсов повышения квалификации осуществляются в дистанционном режиме, но в данном случае выделяется следующий фактор – наличие материально-технической базы. Большинство образовательных организаций, находящихся достаточно далеко от районных центров, по

настоящее время не имеют доступа к сети Интернет, что также немаловажно имеет значение.

2 % опрошенных педагогов, считают, что на развитие сельского учителя также оказывает такой фактор, как низкая самооценка, неуверенность в своих возможностях, особенно это значимо для молодых педагогов. С целью определения готовности к саморазвитию и самооценки личностных качеств была организовано опытно-экспериментальная работа, которая проводилась на базе 2-х общеобразовательных учреждений Смоленского района (МБОУ «Новотырышкинская СОШ» и МБОУ «Точилинская СОШ»).

На базе констатирующего эксперимента была проведена анкета с целью определения уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности Л.Н. Бережновой. Анализ результатов показал следующее: в экспериментальной группе у 10 % учителей очень низкий уровень стремления к саморазвитию. Большая часть педагогов (30 %) составляет средний уровень стремления к саморазвитию, чуть меньше (20 %) распределились на высокий и ниже среднего уровни. Так же в коллективе отсутствуют педагоги с очень высоким уровнем стремления к саморазвитию.

В контрольной группе большая часть коллектива (25 %) имеют уровень саморазвития выше среднего. При этом одинаковое отношение (12 %) учителей с низким и очень низким уровнем саморазвитием. 19 % педагогов составляет средний уровень, а оставшиеся 13 % педагогов – ниже среднего. При этом в коллективе отсутствуют педагоги с очень высоким уровнем саморазвития.

Таким образом, в ходе проделанного эксперимента, у большей части педагогов не сформировано стремления к профессиональному развитию.

Данная методика также позволяет определить у педагогов самооценку личностных качеств. В экспериментальной группе большая часть (45 %) коллектива обладает адекватной самооценкой, при этом также есть педагоги с очень высокой (10 %) и низкой (10 %) самооценкой. Полностью в коллективе отсутствуют педагоги с очень низкой самооценкой.

В контрольной группе большую часть (38 %) составляют педагоги с завышенной самооценкой, при этом 19 % имеют очень высокую самооценку. Полностью отсутствуют учителя с низкой и очень низкой самооценкой. Таким образом, делая общий вывод, можно сказать, что большая часть педагогов имеет адекватную самооценку.

Следует также отметить, что у педагогов с низким стремлением к саморазвитию выявлена завышенная самооценка своих качеств, способствующих саморазвитию.

Таким образом, к внешним факторам, влияющим на профессиональное развитие сельских учителей, можно отнести объём работы, месторасположение школы, мнение коллег, а к внутренним – низкая самооценка, неуверенность в себе.

Согласно исследованиям стимулирующими факторами являются: курсы повышения квалификации; достижение коллег; участие в профессиональных конкурсах; желание получить поощрение и быть признанным; карьерный рост и т. д.

Эти факторы и множество других, стимулируя педагогов к получению новых знаний, будут способствовать развитию их профессиональной деятельности. Педагог сельской школы должен быть в центре инноваций, культурных и общественных преобразований.

Литература:

1. Антонов, Н.В. Особенности построения индивидуальной траектории профессионального развития педагога / Н.В.Антонов // Образование. Наука. Научные кадры». – 2018. – № 1. – С. 205-209.

2. Адольф, В.А. Становление профессиональной комптентности педагога / В.А. Адольф. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-professionalnoy-komptentnosti-pedagoga (дата обращения 15.05.2021).

3. 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.

4. Манузина, Е.Б. Условия профессионального развития молодого педагога / С.В. Строкина, Е.Б. Манузина // Развитие личности в образовательном пространстве: Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции (Бийск, 18 мая 2018 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2018. – 283 с. – С. 47-52.

5. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с. – С. 15-19.

6. Митина, Л.М. Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения / Л.М. Митина // Вестник образования России. – 2005. – № 7. – С. 48-58.

7. Современные инновации / учредитель ООО «Олимп». – Москва, 2018. – № 6 (28). – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitie-selskogo-uchitelya-v-usloviyah-modernizatsii-obrazovaniya/viewer/ (дата обращения 15.05.2021).

И.С. Кривощекова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс;
старший воспитатель,
МБОУ «СОШ № 9 имени Героя РФ С.Ю. Медведева»;
Н.И. Трубникова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проблемы управления профессиональной мотивацией педагогов образовательных организаций

Аннотация. В статье рассматривается проблема управления профессиональной мотивацией педагогов.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, управление мотивацией, мотивационная среда, образовательная организация.

В современном мире новые экономические и социальные отношения выдвигают и новые требования к деятельности образовательных организаций и их эффективности. Это нашло отражение в национальном проекте «Образование», проекте закона Алтайского края о статусе педагогического работника, в проекте «10 инициатив Губернатора Алтайского края» и других документах, и проектах. Повышаются требования к качеству образования. Совершенствование педагогической деятельности невозможно обеспечить без повышения мотивации к труду, личной заинтересованности, только заинтересованный человек может эффективно реализовать свой потенциал. В связи с этим вопрос мотивации педагогов к профессиональной деятельности становится всё более актуальным.

Согласно п. 8 ст. 51 Закона «Об образовании в РФ» «руководитель образовательной организации несет ответственность за руководство образовательной, научной, воспитательной работой и организационно-хозяйственной деятельностью образовательной организации» [6. С. 60]. Неотъемлемой частью работы руководителя является мотивация деятельности педагогов.

Многие отечественные и зарубежные исследователи такие, как М. Армстронг, О.С. Виханский, М. Мескон, М.Г. Рогов, С.В. Смирнов и другие, считают мотивацию труда важнейшей функцией управления наряду с планированием, организацией и контролем.

О.С. Виханский и А.И. Наумов пишут, что мотивация – это «совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека к деятельности, задающих ее границы и формы, придающих

этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей» [3].

В литературе часто используется термин «мотивационная среда» и ее определяют как среду, обладающую комплексом стимулирующих факторов (материальных, организационных, психологических, педагогических, технологических), определяющих высокую мотивацию (систему внутренних побуждений к действию) всех субъектов образовательного процесса (учащихся, педагогов, администрации, родителей, социальных партнеров ОУ), обеспечивающую повышение качества образования [5].

Важно отметить, что цель любой управленческой деятельности – организовать работу так, чтобы она принесла наибольший эффект для учреждения.

Для того чтобы эффективно управлять руководителю образовательной организации важно знать ведущие мотивы педагогов, знать конкретные ситуации внутри коллектива, сопоставить существующую в образовательной организации систему мотивации. Знание и видение проблем, которые могли повлиять на уровень профессиональной мотивации педагогов является большим достоинством для руководителя. В дальнейшем в ходе работы он может решать данные проблемы и повышать у педагогов профессиональную мотивацию.

Качество мотивационной среды – предмет пристального внимания и заботы руководителя организации [5]. Руководителю образовательной организации необходимо создавать условия для развития мотивации своего коллектива. Немало важным является выявление уровня мотивации всех педагогических работников и каждого педагога в отдельности, который позволит руководителю определить, в каком направлении необходимо действовать, чтобы придать действиям работника необходимую направленность для достижения целей образовательной организации. Кроме того, руководителю необходимо учитывать, что система мотивации сотрудников содержит:

1. Систему прямой материальной мотивации (система оплаты труда).
2. Систему косвенной материальной мотивации (система дополнительной денежной компенсации).
3. Систему нематериальной мотивации.

Система оплаты труда играет очень важную роль в управлении персоналом, она стимулирует работников к интенсивности труда, его

новым формам и инновациям и положительно сказывается на работе организации в целом [4].

В свою очередь неэффективная система оплаты труда приводит к неудовлетворенности сотрудников, это сказывается на трудовой дисциплине, снижению качества труда и отсутствию результативности.

Система оплаты труда согласовывается ежегодно, и варьируется в зависимости от нововведений, изменения нагрузки, переходом сотрудника на другую должность.

Система косвенной материальной мотивации – это пакет социальных бонусов, который предоставляется сотруднику в зависимости от его должности, профессионализма и авторитета. К данной системе можно отнести компенсации (оплата отпуска, больничного листа, медицинское страхование, обязательное пенсионное страхование и др.).

Согласно законодательству об образовании, образовательная организация может самостоятельно определять показатели и размеры премий работников, учитывая личный вклад педагогов в осуществлении образовательной, научной, административной, в том числе и финансово-экономической деятельности [2].

Систему нематериальной мотивации предполагает дополнительные выплаты и социальные поддержки такие, как:

- признание и одобрение;
- личностное развитие;
- безопасные и комфортные условия труда;
- значимость деятельности;
- справедливость в оценке результатов работы.

Определение конкретных факторов, влияющих на мотивацию работников образовательной организации являются важной задачей для руководителей с целью создания положительной, сильной, устойчивой, долгосрочной мотивации, поэтому необходимо уметь грамотно выявить эти факторы и умение использовать их в работе.

Важно отметить, что с помощью мотивации можно влиять на людей, что, в свою очередь, повлияет на то, как быстро будут достигнуты цели. Руководитель должен уметь мотивировать педагогов. Неумение мотивировать ведет к разногласиям в работе, всеобщему сопротивлению, соперничеству, беспокойству и пр.

Работая в дошкольном образовательном учреждении у руководителя возникают такие вопросы, как:

- Что побуждает педагогов хорошо работать?

- Почему работники, имеющие одинаковую квалификацию, стаж работы, трудятся с различной эффективностью?

- Почему один и тот же педагог в разных ситуациях работает по-разному?

- Что надо сделать, чтобы сотрудники работали лучше?

- Почему педагоги решают уйти с места работы в другую образовательную организацию или вообще сменить сферу деятельность?

- Как сделать, чтобы приходили новые сотрудники работать к нам в организацию?

- Почему выпускники педагогических ВУЗов и колледжей не идут работать по профессии?

Решение этих вопросов зависит от компетентности руководителя по созданию эффективной мотивационной среды, которая позволит активизировать потенциал каждого педагога.

Только заинтересованный, грамотный и внимательный руководитель сможет сделать свой педагогический коллектив замотивированным, способным идти к достижению поставленных целей и задач.

Таким образом, можно сказать, что создание условий и действий руководителя для профессиональной мотивации педагогов играет важную роль и является необходимым для повышения качества их работы.

Литература:

1. Биссенек, Н.П. Изучение особенностей мотивации профессионального развития педагогов / Н.П. Биссенек // Управление ДОУ. – 2009. – № 7. – С. 92-95.

2. Вакуленко, М.В. Эмпирическое исследование мотивации труда педагогов с различными типами профессиональной деформации / М.В. Вакуленко // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология, 2017. – № 2. – С. 43-46.

3. Виханский, О.С. Менеджмент: учебник / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М.: Гардарика. – 1999. – 527 с.

4. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.

5. Кибанов, А.Я. Основы управления персоналом: учебник / А.Я. Кибанов. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 304 с.

6. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: http://base.garant.ru/70291362/

О.Ю. Мордвинова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
Н.Б. Шевченко,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Повышение мотивации у старшеклассников к изучению иностранного языка на уроках и во внеурочной деятельности

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема повышения мотивации к изучению иностранного языка на уроках и во внеурочной деятельности. Приводятся основные стратегии и тактики для повышения уровня мотивации обучающихся. Рассматривается проблема взаимодействия учителя и класса.

Ключевые слова: мотивация, геймификация, обратная связь, коммуникативный процесс, практическая направленность, социальные сети, аутентичные материалы.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что успех реализации основной образовательной программы учреждения невозможен без интеграции, взаимодополнения урочной и внеурочной деятельности обучающихся. Новые ФГОС нацеливают школы на восстановление единства педагогического процесса – воспитания, обучения и развития в отличие от предшествующей советской и постсоветской традиционной педагогики, которая рассматривала обучение в качестве основного дела, а воспитание и развитие как вспомогательного элемента. 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.].

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 проблемы урока. Или иными словами помочь сформировать мотивацию к учению.

Мотивация – один из важнейших факторов в изучении языка. Дети с хорошим отношением к иностранному языку с большей вероятностью будут усердно работать и продолжать учиться, когда учиться становится сложно.

У старшеклассников возникают трудности при обучении монологической речи, которая состоит в поддержании логичности, связности, непрерывности, смысловой законченности высказывания в процессе говорения. Как правило, обучающиеся испытывают сложности с выражением не только своей мысли, их речь не аргументирована, нелогична и непоследовательна, но и с использованием грамматических конструкций.

Важно, чтобы учебно-воспитательная деятельность была правильно организованна. Если занятие слишком легкое или слишком сложное, оно может наскучить или наоборот деморализовать.

У детей разные предпочтения в отношении восприятия информации. Кому-то нравится слушать объяснения и обсуждать, кому-то нравится рассматривать схемы и картинки, кому-то нравится активно экспериментировать и творить [1. С. 78].

Рассмотрим условия управления воспитательным и учебным процессом для того, чтобы повысить мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка.

Одним из требований является повышение коммуникативности занятия. Необходимо сделать класс коммуникативным.

Часть радости от изучения языка заключается в том, чтобы использовать его для общения. Изучающие языки любят, когда они могут успешно переводить свои мысли в слова и донести свою точку зрения.

Для некоторых старшеклассников цель – общение в будущей профессии. Для них цель – общаться во время учебы в англоязычном университете или колледже. Третьи хотят исследовать мир и будут использовать иностранный язык, чтобы путешествовать и общаться с людьми по всему миру.

Групповые занятия – отличный способ повысить коммуникативность занятия. Можно предложить детям использовать иностранный язык для совместной работы над чем-то.

Можно использовать рассадку в своих интересах и отказаться от традиционных рядов парт. Для этого нужно расставить парты учеников, чтобы сделать столы большего размера, чтобы стимулировать общение между ними.

Также можно порекомендовать использовать метод открытия грамматики. Перед тем, как преподавать то или иное грамматическое

правило, можно раздать обучающимся рабочий лист по грамматике с уже заполненными ответами. Затем предложить группам из двух или трех учеников изучить ответы и посмотреть, смогут ли они сформулировать изучаемое правило самостоятельно. Таким образом они будут общаться, поскольку будут разбираться во всем самостоятельно [4. С. 90].

Повышение практичности в изучении языка является необходимым условием повышения мотивации у старшеклассников. Люди не любят делать бессмысленные вещи. Они хотят знать, что за тем, что они делают, какая стоит цель, даже если это так же просто, как копать яму. Можно сделать акцент на цели деятельности, если она практически обусловлена.

Один из способов сохранить практичность в классе – по возможности использовать аутентичные материалы.

Если привнести реальность в класс, ученики будут более подготовлены к тому, что они найдут за пределами классной комнаты.

Обучение на основе проектов – отличный способ сосредоточить внимание на реальности, поскольку оно начинается с реальной проблемы и требует от обучающихся ее решения. При обучении на основе проектов старшеклассники выполняют ряд шагов, чтобы найти решение этой проблемы. Эта серия шагов может включать в себя: перечисление информации, необходимой для решения проблемы, разбивку различных шагов, которые они должны предпринять для решения проблемы, сбор необходимой информации, заключение и представление своего решения.

Ролевые игры – еще один способ сосредоточиться на практических задачах. Предоставление ученикам реальных жизненных ситуаций, с которыми они могут столкнуться во внешнем мире, даст им возможность практиковаться в будущем в безопасных условиях.

Другим условием является повышение удовольствия от занятий. Удовольствие от занятий – верный способ поднять уровень мотивации. Когда обучающиеся хорошо проводят время, они больше увлекаются обучением. Их мотивация будет исходить от них, а не от учителя [2. С. 87].

Вот несколько стратегий, которые можно использовать для этой цели:

- использование социальных сетей во время занятий. Включив общение в социальных сетях в занятия, можно не только весьма конкретно продемонстрировать практическую пользу от изучения языка, но и включить развлекательные элементы в образовательный процесс. Можно переводить вместе с учениками разные сообщения

или завести классный блог, и пусть обучающиеся будут писать сообщения и отвечать на комментарии своих одноклассников, а также всего мира;

- использование ресурсов интернета в классе для аудирования, чтения или для пополнения нового словарного запаса. Можно читать СМИ, обратить внимание на музыку, которая нравится ученикам, фильмы, которые они смотрят, и то, что им нравится по телевизору.

Затем по возможности необходимо включать эти ресурсы в образовательный процесс, чтобы гарантировать, что они мотивированы и вовлечены в эту деятельность.

Эффективный способом обучения лексики и использования грамматических структур является геймификация – использование игровых элементов и приемов игр в неигровом контексте.

Некоторые из тех, которые можно порекомендовать:

- kahoot: прекрасная замена пультов для системы обратной связи в классе. Все, что надо это компьютер, проектор и наличие смартфонов у ребят в классе. Процесс проверки превратится в настоящую увлекательную игру!;

- google form: создание тестов, анкет, опросников;

- quizizz: тесты, составленные в сервисе можно давать обучающимся в качестве домашнего задание;

- quizlet: легок в использовании и невероятно многогранен в представлении одного и того же теста. Среди опубликованных учителями тестов можно найти тесты разной тематики (математика, химия, биологии и так далее), но более всего он подходит для изучения новых иностранных слов;

- plickers: используется для быстрого голосования, проведения опросов, тестов. Диаграмма, показывающая результаты голосования, меняется в режиме реального времени.

В наше время нельзя обойтись без обратной связи. Всегда необходимо давать и собирать обратную связь. Правильное количество и качество обратной связи важны для установления правильных отношений с учениками.

Если будет тратиться слишком много времени на исправление каждой ошибки, которую совершают обучающиеся, то в конечном итоге это их оттолкнет [5. С. 112].

Важно давать, в том числе положительные отзывы, например комплименты и поддержку, а также критику. Если есть критика, лучше высказывать ее вместе с положительными отзывами. Что-то трудное

намного легче услышать, если ему предшествует и следует что-то позитивное.

Таким образом, мотивация учеников к изучению иностранного языка – это часть работы каждого учителя. Учитель внутри класса обязан учитывать ее положительное влияние на успешность обучающихся в изучении иностранного языка. В связи с этим, необходимо выстраивать учебные планы и программы таким образом, чтобы была возможность в них включать как элементы геймификации, так и другие рекомендованные выше стратегии повышения уровня мотивации учащихся: использование социальных сетей, увеличение доли аутентичных материалов, повышение практической направленности образовательного процесса и увеличение роли коммуникаций в ходе занятий.

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: 09.05.2021).

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: 09.05.2021).

3. Бетяев, М.А. Лингвострановедческий аспект как инструмент мотивации к изучению английского языка / М.А. Бетяев // Глобус. – 2020. –№ 6 (52). – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-aspekt-kak-instrument-motivatsii-k-izucheniyu-angliyskogo-yazyka (дата обращения: 09.05.2021).

4. 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: 09.05.2021).

5. 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. – № XII. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/puti-podderzhaniya-polozhitelnoy-motivatsii-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku-mladshih-shkolnikov (дата обращения: 09.05.2021).

6. 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: 09.05.2021).

А.В. Полежаев,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проектирование экологизации образовательной среды

Аннотация. В статье определяется понятие «экологизация образовательной среды», принципы, включающее цели и задачи, содержание. Раскрывается понимание экологической компетентности как личностного образования.

Ключевые слова: экологизация, экологическая компетентность.

Перспективы развития общества во многом обусловлены процессом экологизации всех форм жизнедеятельности. В настоящее время экологизация захватывает все сферы науки и деятельности человека. Экологизация, по сути, есть проникновение идей экологии в разные сферы жизни общества [1]. Она (экологизация) должна затронуть стиль мышления, мировозренческие основы, войти в системы воспитания молодого поколения.

Задача экологизации образования состоит в формировании нового человека, который осознает себя в неразрывной связи с природой, в формировании специалиста, который будет создавать новые технологии и технику, обеспечивающие реализацию концепции устойчивого развития общества. Экологизация образования должна ставить своей целью не только и не столько осознание необходимости охраны природы, сколько выработку мышления, обеспечивающего переход к неразрушительному природопользованию.

Экологическая компетентность есть личностное образование, которое имеет сугубо культурное происхождение, т. е. экологический компетентный человек выделяется тем, что знает, умеет, понимает, ценит природу, заботится о ней и т. д. в силу того, что является носителем определенной культуры, экологической культуры, которая в свою очередь строится и выражается в специфическом мировоззрении и стереотипах поведения.

Целью экологического образования является формирование ответственного отношения учащейся молодежи к окружающей среде и здоровью человека на основе воспитания экологического сознания и экологически грамотного отношения к природе [4].

Поэтому экологизация образования должна включать в свое содержание не только достижения наук, но иэкологическую культуру с

критерием нравственности идуховности; не только систему знаний, адаптивных к сложившимся экологическим, социально-экономическим ипроизводственным ценностям, но и ценностные ориентации (здоровый образ жизни, устойчивое развитие, мирна планете Земля, здоровье, человеческая жизнь и т. д.); не только идею позитивных преобразований, но и конкретные способы их реализации в повседневной жизни человека.

Очевидно, что отправным моментом экологизации образовательного процесса выступает принцип природосообразности, в том смысле, в котором его обосновывал великий чешский педагог. Данный принцип носит у Я.А. Коменского универсальный характер, он восходит к самой целиобразования, предназначенного для движения обучающегося к самой гармонии человека как микрокосма [1; 2].

Экологизация образования может стать фактором, способным обеспечить реализацию двуединой задачи: реформировать школу, связав ее с жизнью, и повысить уровень экологической грамотности населения, создав этим предпосылки для преодоления противоречий существующей экологической ситуации.

Активизация природоориентированной деятельности учащихся способствует выполнению следующих психолого-педагогических условий: формирования экологического сознания, сформулированных намина основе систематизации заложенных в проанализированных подходах идей [2].

Адекватные ответы на экологические вызовы в современной России во многом зависят от эффективного управления и реализации экологических стратегий в сфере образования и науки. Высокое качество образования и выпуск высококвалифицированных кадров будут способствовать не только экологизации, но и реформированию российской экономики. Одним из способов экологизации образования и науки является научно-исследовательская работа обучающихся в рамках образовательного процесса.

Стратегической целью образования должно стать экологическое мировоззрение, основу которого составляют научные знания, экологическая культура, этика и экологическое мышление. Экологическое обучение должно быть направлено на воспитание чувства личной ответственности за технические решения, за разработку и внедрение их впрактику природопользования, морально-ценностную ориентацию на сохранение природы как источника здоровья, эстетического наслаждения, воспитания глубокого гуманизма в человеке [3].

Литература:
1. Васютенкова, И.В. Педагог в развивающейся образовательной экосистеме школы / И.В. Васютенкова // Вестник евразийской науки. – 2014. – № 5 (24).
2. Полежаев, А.В. Формирование экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни на уроках в школе / А.В. Полежаев // Материалы XVIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 21 мая 2020 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2020. – 282 с.
3. Теплов, Д.Л. Сущность и условия организации экологизации общего образования / Д.Л. Теплов // Вестник ПСТГУ. – Серия 4: – Педагогика. Психология. – 2019. – № 53.
4. Флоря, В.И. Гуманитарная экологизация как фактор реформирования образования / В.И. Флоря // Вестник МГУКИ. – 2012. – № 6 (50).

А.С. Пожидаева,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Управление проектированием внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования

Аннотация. В статье рассматривается управление проектированием внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования путем составления программы их внеурочной деятельности на основе анализа условий реализации и выявления уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников в процессе внеурочной практической деятельности учителя. Представлены результаты проведения педагогического эксперимента по созданию условий проектирования внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования, способствующих продуктивной реализации требований Федерального государственного стандарта начального общего образования.

Ключевые слова: начальное общее образование, внеурочная деятельность, универсальные учебные действия.

Система российского образования находится на новом этапе своего развития. Это вызвано происходящими в нашей стране социально-экономическими изменениями, которые в свою очередь, определяют основные направления государственной образовательной политики. В частности, одним из направлений изменения организации образования

в начальных классах является актуализация внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность рассматривается как условие формирования универсальных учебных действий [2].

По изучению внеурочной деятельности выполнено достаточно много исследований. Изучением данного вопроса занимались Д.Б. Григорьев, Л.А. Теплоухова и др.

Внеурочная деятельность учащихся, как и деятельность в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы школы. Особое внимание в ФГОС НОО второго поколения акцентируется на достижении личностных и метапредметных результатов, что и определяет специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только должен узнать, сколько научиться действовать, принимать решения и др. [5].

Учитывая важность внеурочной деятельности, приобретает актуальность вопрос ее проектирования (внеурочная деятельность должна быть организована с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся).

Это обусловило постановку проблемы по представленной теме, которая состоит в необходимости управления проектированием программы внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования.

Гипотеза представленного исследования строится на предположении о том, что управление проектированием внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования будет эффективным, если оно будет основываться на программе внеурочной деятельности обучающихся.

Представленное экспериментальное исследование предполагало решение следующих задач:

1. Изучить проектирование внеурочной деятельности в рамках требований ФГОС НОО.

2. Разработать план экспериментальной работы и подобрать методы исследования.

3. Изучить управление проектированием внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования, разработать проект программы внеурочной деятельности обучающихся на уровне начального общего образования (на базе МБОУ «Петропавловская СОШ им. Героя Советского Союза Жукова Д.А.»).

4. Проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы.

Педагогическийэксперимент проводился на базе МБОУ «Петропавловская СОШ имени Героя Советского Союза Жукова Д.А.» село Петропавловское Петропавловского района Алтайского края. Участие в эксперименте приняли 26 учащихся. Из них 13 учеников 2 «А» класса составили контрольную группу, а 13 учеников 2 «Б» класса – экспериментальную.

Эксперимент предполагал проведение трех этапов: констатирующего, коррекционного и контрольного. В статье представлены обобщенные результаты экспериментальной работы.

Для выявления уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у обучающихся на уровне начального общего образования на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы срез уровня знаний обучающихся был осуществлен с помощью следующих методик:

1. Выделение существенных признаков (А.В. Полипенко).
2. Исследование словесно-логического мышления младших школьников (Э.Ф. Замбацявичене).
3. Сформированность универсального действия общего приема решения задач (А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова).

По результатам диагностики на констатирующем этапе экспериментальной работы было выявлено, что у испытуемых преобладают низкий и средний уровни развития познавательных универсальных учебных действий в экспериментальной группе. То есть обучающимся сложно отделить существенные признаки предметов и явлений от второстепенных. Также можно сделать вывод о том, что у обучающихся на недостаточном уровне сформированы такие мыслительные операции, как осведомленность и классификация.

Таким образом, по итогам данного этапа исследования можно сделать вывод о том, что необходима специальная работа по повышению уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий у обучающихся на уровне начального общего образования.

С целью повышения уровня сформированности универсальных учебных действий у обучающихся на уровне начального общего образования разработан проект программы внеурочной деятельности «Хочу все знать!», спроектированной с учетом индивидуальных способностей и потребностей, направленной на азвивающ формирование познавательных универсальных учебных ичение действий обучающихся на уровне начального общего образования [1].

Проект программы внеурочной деятельности предполагает использование системы последовательно усложняющихся и взаимосвязанных между собой заданий, а также организованное целенаправленное обсуждение с учащимися способов их выполнения, что способствует достижению цели исследования, то есть выявлению особенностей управления проектированием внеурочной деятельности обучающихся начальных классов.

По итогам внедрения разработанной программы во внеурочную деятельность обучающихся начальных классов был осуществлен контрольный срез уровня сформированности познавательных учебных действий, показавший положительную динамику, а, следовательно, доказавший эффективность разработанной программы.

Литература:

1. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2011. – 233 с.

2. Евладова, Е.Б. Внеурочная деятельность в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта общего образования / Е.Б. Евладова. – Режим доступа: URL: www.socialnauki.ru. – Дата публикации: 26.12.2012 (Дата обращения: 01.04.2020).

3. Скрипова, Н.Е. Организация внеурочной деятельности обучающихся в начальной школе: учебно-методическое пособие / Н.Е. Скрипова, Л.В. Корнилова. – Челябинск: Цццеро, 2012. – 212 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – Режим доступа: URL: www.fgos.ru (Дата обращения: 01.04.2020).

А.А. Суворин,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К проблеме управления адаптацией молодых педагогов

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 управления адаптацией 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. Молодым специалистам необходима психолого-педагогическая поддержка, но администрация школ не всегда представляет, каким образом организовать сопровождение процесса адаптации нового учителя и какие из существующих способов адаптации являются эффективными.

Потребность в адаптации у человека возникает тогда, когда он начинает взаимодействовать с какой-либо системой в условиях определенного рассогласования с ней, что порождает необходимость изменений. Эти изменения могут быть связаны с самим человеком или системой, с которой он взаимодействует, а также с характером взаимодействия между ними. То есть, пусковым механизмом процесса адаптации человека является смена окружающей его среды, при которой привычное для него поведение оказывается малоэффективным или вообще неэффективным, что порождает необходимость в преодолении затруднений, связанных именно с новизной условий.

Понятие «адаптация» (от лат. «adapto» – приспособляю) заимствовано из биологии и означает приспособление к окружающей среде. Социально-профессиональная адаптация педагога – это процесс освоения педагогом навыков ведения образовательного процесса, норм и правил поведения – взаимодействия с коллегами, администрацией, учениками и их родителями [5].

Адаптация – (лат. adaptatio, adaptare, adaptio, adapto – приспособлять, устраивать) – приспособление организма, личности, их систем к характеру отдельных воздействий или к изменившимся условиям жизни в целом. Компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях [4].

Адаптационный процесс характеризуется двойственностью. В нем приобретаются новые возможности и одновременно перестраиваются уже имеющиеся. Сохранение эффективности деятельности происходит благодаря готовности к привыканию в других ситуациях.

Способность к адаптации выражена не только в приспособлении к меняющимся обстоятельствам, но и в выработке фиксированных способов поведения, позволяющего преодолевать разноплановые и порой острые затруднения.

По мнению В.А. Сластенина, профессиональная адаптация – это процесс вхождения человека в профессию, и гармонизация взаимодействия его с профессиональной средой [6]:

- адаптация к профессиональной деятельности: её содержанию, целям, средствам, технологии осуществления, режиму и интенсивности деятельности;

- адаптация к требованиям производственной, трудовой дисциплины, организационным нормам, правилам;

- адаптация к профессионально-ролевым социальным функциям, социально-профессиональному статусу (воспитатель детского сада, учитель и пр.);

- адаптация к социально-психологическим ролевым функциям, неписаным, неофициальным нормам, правилам, ценностям, отношениям и т. п. в трудовом коллективе;

- адаптация к тем социальным обстоятельствам, в которых происходит профессиональная деятельность специалиста.

Профессиональная адаптация молодого педагога – это непрерывно продолжающийся процесс, имеющий свою динамику и особенности. Её результативный показатель зависит от различных случаев. Основную роль играет система ценностей личности специалиста, определяющая его ориентации и отношения к себе самому, к сотрудникам и руководителям, избранной профессии, к своим служебным обязанностям. Эти отношения могут оказаться как позитивными, так и негативными.

Проанализировав подходы к понятиям «профессиональная адаптация» и «управление», будем рассматривать управление процессом адаптацией молодых учителей как планируемый и регулируемый процесс создания условий по включению начинающего учителя в педагогическую среду [7].

Основываясь на учет обстоятельств социально-психологического, организационного и педагогического, что позволит добиться наиболее эффективного решения задач в процессе управления становления молодых специалистов в условиях общеобразовательных учреждений [7].

Анализ теоретических источников показал, что в настоящее время молодой педагог на начале своего профессионального пути сталкивается с таки проблемами как:

- неудовлетворённость работой;
- подготовка к урокам (затруднения, отнимает много времени);
- непонимание администрации (завышенные требования);
- затруднения с ведением документации;
- конфликты с участниками образовательного процесса;
- трудность в поддержании дисциплины на уроке;
- низкая зарплата (несоответствие затратам);

- недостаточная помощь наставника;
- недостаток собственного опыта;
- отсутствие свободного времени для отдыха и личностного развития;
- неумение планировать режим рабочего времени;
- испытывают высокое эмоциональное напряжение;
- низкий уровень учебно-методического обеспечения;
- отсутствие юридической поддержки и правовой защищённости [3].

Безусловно, необходимо изучать проблемы начинающих педагогов и своевременно проводить соответственную работу по преодолению этих проблем, что явно способствует наиболее быстрой профессиональной адаптации и повышает качество молодого педагога.

Многие исследователи отмечают, что для эффективного управления процессом адаптации молодых педагогов необходимо:
- установить баланс между интересами организации и потребностями работника;
- не проверять, а обучать;
- не контролировать, а направлять;
- организация отдыха и досуга;
- создание условий для профессионального роста и совершенствования;
- закрепление наставника;
- участие в общественной жизни педагогического коллектива;
- самостоятельное решение посильных творческих и экспериментальных задач;
- индивидуальное внимание каждому молодому специалисту;
- контроль над ходом адаптации со стороны управленцев;
- доверие;
- поощрения [1; 3; 4; 5]:

Процесс управления профессиональной адаптацией молодого педагога заключается в оказании ему максимальной поддержки, оценивании эффективности деятельности и особенностей взаимодействия с коллегами, что способствует становлению «нового» педагога, способного самостоятельно преодолевать производственные и межличностные проблемы, осуществлять результативную педагогическую деятельность. Как показывает опыт, при управлении процессом становления молодых педагогов период адаптации значительно уменьшается (с 1-1,5 лет до нескольких месяцев). Такое сокращение адаптационного периода молодых педагогов

положительно сказывается на качестве образовательного процесса в целом.

Период адаптации проходит менее болезненно, если:

- Нагрузка и ответственность молодого учителя снижена.

- Ему поставлены внешние (не только связанные с непосредственной преподавательской) задачи деятельности и определены сроки их выполнения – молодому учителю понятны как перспективы профессионального развития, так и необходимые сроки для их реализации.

- Осуществляются разного рода «поддержки»: принятие в профессиональной группе внутри организации; вне организации (профессиональное сообщество, клуб, университет); наличие в организации таких же «непрофессионалов» (молодой специалист не одинок).

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. – 184 с.

2. Беляков, С.А. Модернизация образования в России: совершенствование управления / С.А. Беляков. – М.: МАКС Пресс, 2009. – 437 с.

3. Долгова, В.И. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении / В.И. Долгова, Е.В. Мельник, Ю.В. Моторина // Концепт. – 2015. – № 31. – С. 76-80.

4. Кибанов, А.Я. Об управлении трудовой адаптацией / А.Я. Кибанов. – М., 2008. – 214 с.

5. Петренко, Е.И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении / Е.И. Петренко // Молодой ученый. – 2017. – № 50. – С. 256-263.

6. Сластенин, В.А. Педагогика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

7. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – 3-е изд. – Москва: Академия ИЦ, 2008. – 384 с.

А.С. Тупикин,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
Н.В. Волкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Нормативно-правовые основы внутренней системы оценки качества образования в школе

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты нормативно-правовых основ внутренней системы оценки качества образования в школе. Автор анализирует внутреннюю оценку качества образования с точки зрения правового аспекта. Определено, что нормативно-правовое обеспечение – это средства, способы и приемы, обеспечивающие как повышение качества образования, так и инновации, эффективность, стабильность образовательных процессов, а также реализация намеченных проектов, планов и определение путей совершенствования личности в образовательном процессе.

Ключевые слова: общее образование, образовательная деятельность, нормативно-правовое обеспечение, регулирование, управление, система оценки качества, федеральный государственный образовательный стандарт.

Согласно статье 28 ФЗ «Об образовании в РФ» к компетенции образовательной организации в установленной сфере деятельности относятся обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования. Пунктом 29 статьи 2 данного закона определено, что качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Так как качество образования – сложная система, требуется ввести ряд характеристик, с помощью которых можно определить основные ее составляющие. Многоаспектность – это качество конечного результата образования и качество потенциала образовательной системы, обеспечивающей достижение этого качества; качества результатов воспитания и обучения; знаниевая и деятельностная компоненты качества образования.

Многосубъектность подразумевает, что оценка качества образования осуществляется учащимися, выпускниками, педагогами, родителями, обществом, государственными органами и т. д.

Многокритериальность означает существование набора критериев оценки качества образования.

Многоуровневость – конечный результат качества на каждой отдельной ступени (классе) получения образования [1].

Основной проблемой внутренней оценки качества образования является ее регламентация. В соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» внутренняя система оценки качества образования не может регламентироваться на федеральном уровне. В настоящее время нормативная база, которая регулировала бы внутреннюю оценку качества образования очень скудна и представлена несколькими федеральными документами, которые имеют отсылочные нормы. В силу особенностей образовательной среды ОО, ее миссии, ресурсного потенциала и т. д., единого пакета результатов быть не может. Одни и те же требования ФГОС могут быть по-разному адаптированы к специфике образовательной деятельности разных ОО, поэтому основой внутренней системы оценки качества образования является локальный акт образовательной организации.

В настоящее время можно выделить как минимум три нормативно-правовых основания. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», где в числе обязательных компетенций ОО отмечены проведение самообследования и обеспечение функционирования ВСОКО. Порядок проведения самообследования ОО утвержден приказом Минобрнауки России от 14.06.2013 № 462 «Об утверждении Порядка проведения самообследования образовательной организацией», который предписывает включать данные по ВСОКО в публичный отчет ОО о проведении самообследования.

В дополнение к приказу от 14.06.2013 № 462 приказом Минобрнауки России от 10.12.2013 № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» утверждены показатели деятельности ОО, подлежащей самообследованию, задающие некий минимум содержания оценочной деятельности.

В требованиях федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС) к структуре основной образовательной программы (далее – ООП) содержится раздел «Оценка достижения учащимися результатов освоения основной образовательной

программы»; также ФГОС требует, чтобы оценочные модули были в составе таких подпрограмм ООП, как «Программа развития и формирования универсальных учебных действий», «Программа социализации и воспитания обучающихся»; рабочих программ педагогов по дисциплинам учебного плана. Все эти нормативно-правовые основания ведут к тому, что любая ОО, в т. ч. общеобразовательная, должна спроектировать цели, задачи, принципы и порядок внутренней системы оценки качества образования и отразить их в локальном нормативном акте – Положении о внутренней системе оценке качества образования.

Составной частью ВСОКО является независимая оценка качества образования, которая предусмотрена статьей 95 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».

Наибольшую сложность внутренней системы оценки качества образования вызывает формирование локальной нормативной базы. Положение образовательного учреждения должно формироваться из трех составляющих качества образования: качества условий; качества содержания (программ, процессов); качества результатов. Кроме этого оно должно содержать инструментарий оценки достижения обучающихся, таких как метапредметных, оценки сформированности универсальных учебных действий и другие показатели.

ВСОКО может включать в себя оценка соответствия реализуемых в Школе образовательных программ федеральным требования, контроль реализации основных образовательных программ, контроль освоения основных образовательных программ, оценка условий реализации ООП (по уровням общего образования) федеральным требованиям, мониторинг сформированности и развития метапредметных образовательных результатов, оценка уровня достижения обучающимися планируемых предметных и метапредметных результатов освоения ООП (по уровням общего образования), мониторинг индивидуального прогресса обучающегося в достижении предметных и метапредметных результатов освоения основных образовательных программ, мониторинг личностного развития обучающихся, сформированности у обучающихся личностных УУД. По результатам независимой оценки качества образования, составной частью ВСОК является оценка удовлетворенности участников образовательных отношений качеством образования.

Таким образом, внутренняя система оценки качества образования является прерогативой образовательной организации и только от качества разработки системы оценки зависит ее эффективность,

позволит провести самоаудит образовательной системы с последующим информированием потребителей образовательной услуги о степени соответствия качества предоставляемого образования требованиям ФГОС и обеспечить качество образования

Литература:

1. Давыдова, Н.Н. Создание внутренней системы оценки качества в современном образовательном учреждении / Н.Н. Давыдова // Журнал Образование и наука. – 2009. – № 6 (63). – Т. 2. – С. 16.

К.Е. Ускорникова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К проблеме управления проектной деятельностью педагогов общеобразовательной организации

Аннотация. В статье рассматривается проблема управления проектной деятельностью педагогов общеобразовательной организации как условие повышения профессиональной компетентности.

Ключевые слова: проектная деятельность, проект, управление, педагог, компетентность.

В современном образовательном пространстве востребована модель педагога готового к переходу от привычных схем и стереотипов в поведении, восприятии и мышлении к умению самореализации, гибкости мышления, инициативы, способности продуцировать новые идеи при осуществлении образовательной деятельности со всеми участниками образовательного процесса. Роль педагога меняется от участников воспитательного процесса до реформатора и модернизатора.

Чтобы педагог осуществлял педагогическую деятельность на высоком профессиональном уровне, мог использовать современные формы, методы обучения и воспитания, ему необходимо регулярно повышать свой профессиональный уровень, совершенствовать свою профессиональную компетенцию. Одним из путей развития профессиональной компетенции педагога является освоение инновационных педагогических технологий. К таким технологиям можно отнести проектную деятельность.

Сущность понятия «проектная деятельность» связана с такими научными категориями как «проект», «деятельность», «творчество»,

имеющими разноплановый характер, как с точки зрения различных отраслей научного знания, так и с точки зрения разных уровней методологии науки.

Понятие «проектная деятельность» находит свое отражение на стыке двух основополагающих гуманитарных дисциплин – педагогической и психологической науки. Обучение проектной деятельности предполагает учет, как основных закономерностей педагогического процесса, так и ее психологического содержания.

Рассмотрим основные составляющие понятия проектной деятельности.

Е.С. Полат дает следующее определение понятию проектная деятельность: «это целенаправленная деятельность, с определенной целью, по определенному плану для решения поисковых, исследовательских, практических задач по любому направлению содержания образования» [5].

О.В. Брыкова считает, что «проект (с латинского «бросание вперед») – это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел какого-либо действия» [2].

Многие исследователи отмечают, что практически каждый педагог при реализации проектной деятельности испытывает трудности в разработке проекта и реализации его. В связи с этим организация управления проектной деятельностью педагогов составляет одну из насущных проблем системы российского образования.

Проектный менеджмент – «это совокупность опыта и компетенций, необходимых для управления отдельными проектами с использованием определённых ресурсов» [1].

Проектный менеджмент становится приоритетным подходом к управлению, как процессами образования, так и деятельностью педагогов, включая проектную деятельность.

Проектная компетентность учителя является выражением инновационного качества образовательной технологии, творческого стиля деятельности педагога. Проектную компетентность учителя можно представить в качестве открытой, подвижной, развивающейся системы. Как профессионально значимая характеристика личности и деятельности педагога, она способствует его индивидуальному росту, созданию результативного профессионального опыта.

Для характеристики проектной компетентности особую роль играет набор личностных качеств педагога таких, как инициативность, ответственность, коммуникативность, толерантность,

инновационность, умение анализировать или извлекать смысл из собранных фактов и отношений, умение критически осмысливать текущую деятельность, внутренний такт и интуиция.

Определяя сущность проектной компетентности учителя, педагогическая наука отмечает разные подходы к характеристике готовности учителя к проектной деятельности. В.А. Болотов, Г.Б. Голуб и другие ученые выделяют несколько положений, раскрывающих готовность учителя к проектной деятельности. А именно:

- в первую очередь – это результат обучения в системе высшего профессионального образования;
- приобретение и распространение опыта в системе повышения квалификации;
- использование результатов самостоятельной профессиональной деятельности;
- реализация в работе основ современных подходов в образовании.

Готовность учителя к развитию проектной деятельности, по мнению большинства учёных, входит в структуру профессиональной подготовки. Проектные умения, обеспечивающие возможность подготовки к проектной деятельности, характеризуются следующими составляющими:

- умением анализировать возникающие проблемы, ситуации;
- планировать или прогнозировать деятельность, осуществлять ее конструирование;
- создание продукта.

Взаимодействие процессов воспитания и обучения представляет собой подвижную систему, которая реализует творческое развитие личности. В процесс деятельности вовлечены все возможности участников, как физические, так и личностные, проектная деятельность реализуется через использование метода проектов.

Проектная компетентность учителя представляет собой интегративное профессионально-личностное качество, основанное на проектных знаниях, личностном опыте проектной деятельности и ценностных ориентациях учителя, развитие которого является выражением инновационного характера профессиональной компетентности педагога, обеспечивающей творческий стиль деятельности.

В качестве основных компонентов проектной компетентности учителя нами выделены следующие: структурный и функционально-процессуальный, обеспечивающие соответствие целям и содержанию

обучения. В состав структурного компонента проектной компетентности входят: когнитивный, культурологический, технологический, коммуникативный, рефлексивный и инновационный элементы.

Следовательно, проектная компетентность учителя и ее повышение необходимо для перспективного ориентирования в профессиональной деятельности, требующей осмысления и осознания педагогами личностного смысла повышения квалификации.

Литература:

1. Белоусова, Н.В. Проектная технология как средство реализации новшеств в процессе инновационного развития образовательного учреждения: диссертация канд. пед. наук / Н.В. Белоусова. – М.: РГБ, 2009. – 235 с.

2. Брыкова, О.В. Проектная деятельность в учебном процессе: учебное пособие для учителей начальных классов / О.В. Брыкова. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.

3. Болотов, В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. Болотов, В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.

4. Глушкова, А.И. Управление проектной деятельностью педагогов в общеобразовательном учреждении / А.И. Глушкова, Е.Б. Манузина // в сборнике: Развитие личности в образовательном пространстве. Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – С. 19-23.

5. Закиева, Л.Р. Проектная деятельность педагога: учебное пособие / Л.Р. Закиева. – М.: Владос, 2017. – 175 с.

6. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высш. учебн. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2010. – 368 с.

В.М. Цыпкина,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс,
учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 41»;
научный руководитель: *Л.А. Мокрецова,*
д-р пед. наук, профессор АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

О трудностях молодого учителя: где взять мотивацию?

Аннотация. В статье отражена сущность понятия «профессиональная мотивация», представлен международный опыт, где описываются наиболее эффективные способы и методы развития педагогической мотивации.

Ключевые слова: профессиональная мотивация молодого учителя, способы и методы развития педагогической мотивации.

Актуальность выбранной темы состоит в следующем: существующая система непрерывного профессионального образования и повышения квалификации не уделяет необходимого внимания

мотивации молодого учителя. Недостаточный уровень жизненного и профессионального опыта начинающего учителя требует соответствующего уровня педагогической мотивации. Исходя из этого, становятся актуальным вопрос о поиске эффективных способов и методов повышения уровня мотивации молодого учителя.

На сегодняшний день остро стоит проблема обеспечения школьных учреждений профессиональными, соответствующими требованиям федеральных государственных стандартов и профессиональных стандартов, энергичными педагогическими работниками, способными на практике принимать эффективные и своевременные решения. Безынициативная позиция учителя, низкий уровень его интереса к своей профессиональной деятельности, инертное поведение на педсоветах, семинарах, – все это перерастает в значительные проблемы как для образовательной организации, так и для самого учителя.

Проблема мотивации труда учителя в сфере образования обширно освещена учеными в различных аспектах. Так, В.Г. Асеев, А.Б. Бакурадзе, В.В. Гузеев исследовали мотивацию трудового поведения учителей, Е.П. Ильин, Н.Н. Вересов изучали вопросы проблемы мотивации в психологии управления. П. Мартин, Ш. Ричи рассматривали мотивацию со стороны управленческой деятельности и оценки поведения учителей в условиях постоянно изменяющегося общества. Сущность, факторы и условия профессионального роста учителя рассмотрены в работах А.А. Бодалева, Т.Г. Браже, Б.З. Вульфа, П.Т. Долгова, Л.М. Митиной и др.

Мотивация в широком смысле и мотивация учителя, в частности – актуальная проблема отечественной и зарубежной педагогики и психологии. Интерес и внимание ученых к различным аспектам проблемы мотивации до сих пор не ослабевает.

Мотивация в переводе с лат. movere – приводить в движение, толкать.

В психологии под мотивацией понимают побуждение, которое вызывает активность субъекта и определяет ее направленность [1].

Современная научная литература рассматривает профессиональную мотивацию по-разному:

1. А.П. Егоршин под профессиональной мотивацией понимает действие любых стимулов, как внешних, так и внутренних, способных вызвать или активизировать профессиональной поведение человека в рамках выполнения определенной работы [4].

2. По мнению А.Е. Боковня, профессиональная мотивация является потребностью работника добиваться успеха и избегать неудачи, вызывающей активность индивида в определенных направлениях [3].

3. А.А. Яковлев считает, что профессиональная мотивация – это желание человека выполнить определенную работу при условии удовлетворения той или иной его потребности [8].

4. А.О. Блинов рассматривает профессиональную мотивацию как генетическое стремление человека к самореализации в определенных видах деятельности в соответствии с его врожденными задатками – способностями. При этом это активное и устойчивое стремление должно иметь своим следствием получение видимого результата при условии создания необходимых обстоятельств [2].

5. Мотивация по О.Г. Красношлыковой и Е.В. Приходько – это система мотивов, стержневое свойство личности, активирующее субъекта, осуществляющее побудительную и направляющую функции его профессиональной деятельности и определяющее результативность индивидуальной траектории профессионального роста человека [5].

6. По мнению представителя «поведенческой школы», А. Маслоу, различные потребности обладают разной мотивирующей силой. Он считал, что пока не удовлетворена какая-либо потребность, она побуждает к совершению профессиональных действий, направленных на ее удовлетворение [6].

Анализ современной литературы по вопросам профессиональной мотивации позволил сделать вывод, что данная проблема является актуальной и привлекает исследователей с момента становления педагогики как науки до настоящего времени. Множество определений понятия «профессиональная мотивация» обладают сходством, которое состоит в том, что под данным термином понимается активная движущая сила, определяющая профессиональное поведение людей. Исходя из этого, по нашему мнению, наиболее верным будет следующее определение понятия «профессиональная мотивация»: это внутренне состояние специалиста определенной профессии, вызванное осознанием наличия определенных потребностей, на удовлетворение которых направлена профессиональная деятельность человека.

Согласно исследованиям Г.Н. Скударевой [7], за рубежом имеется следующий опыт мотивирования молодых педагогов:

1. Проведение дифференциации оплаты труда молодых специалистов путем ежегодного увеличения заработной платы в течение первых трех-пяти лет работы, что позволит молодому учителю видеть перспективы роста материального обеспечения.

2. Уменьшение педагогической, а именно, урочной нагрузки в первый год работы до 50 % с сохранением заработной платы. Это решение поможет молодому учителю успешно и качественно пройти профессиональную адаптацию.

3. Проведение уроков (особенно в первый год работы) под наблюдением наставника. При этом данная работа должна быть или включена в педагогическую нагрузку наставника, или оплачивается дополнительно.

4. Организация молодежного педагогического движения, форм общения педагогической молодежи, активно применявшихся в нашей стране.

5. Организация национальных и зарубежных поездок с целью изучения позитивного опыта работы, обеспечения методическими материалами, предоставления должности в учреждении более высокой ступени.

Согласно исследованиям и образовательной практике, проблема привлечения педагогов будет решаться, если со стороны руководителя и администрации образовательного учреждения будут использоваться различные механизмы и способы повышения мотивации.

У молодого учителя много трудностей, с которыми он сталкивается, одной из них является мотивация, она играет ведущую роль в повышении качества работы сотрудника. Решение проблем в работе дается не просто, но желание достигать результатов, стремление учиться, совершенствоваться приведут к успеху.

Литература:

1. Битюкова, С.С. Мотивация и стимулирование персонала образовательных учреждений / С.С. Битюкова // Молодой ученый. – 2019. – № 32 (270). – С. 20-23.

2. Блинов, А.О. Искусство управления персоналом: учебное пособие / А.О. Блинов. – М.: ГЕЛАН, 2012. – С. 388.

3. Боковня, А.Е. Мотивация – основа управления человеческими ресурсами (теор. и практ. формир. мотивир. орг. среды и созд. единой сист. мотив. комп.): монография / А.Е. Боковня. – М.: НИЦ Инфра-М, 2013. – 144 с.

4. Егоршин, А.П. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: учебное пособие / А.П. Егоршин. – М.: НИЦ Инфра-М, 2013. – 378 с.

5. Красношлыкова, О.Г. Мотивация профессионального роста педагогов в современных условиях / О.Г. Красношлыкова, Е.В. Приходько // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 2 (22). – С. 47-54.

6. Маслоу, А.Г. Теория человеческой мотивации / А.Г. Маслоу // Психология общения. – 1943.

7. Скударева, Г.Н. Педагогические условия профессионального становления молодого учителя в муниципальном образовательном пространстве: автореферат, диссертация / Г.Н. Скударева. – М., 2008. – 18 с.
8. Яковлев, А.А. Особенности мотивации в образовательных учреждениях / А.А. Яковлев. – Социум. – 2016. – № 4. – С. 21-26.

В.Ю. Шипунова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Теоретические основы патриотического воспитания в ДОО

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы формирования и становления личности детей дошкольного возраста в процессе патриотического воспитания. Раскрываются значение термина патриотизм, задачи и содержание патриотического воспитания. Охарактеризованы направления патриотического воспитания в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, дошкольные образовательные организации, дети дошкольного возраста.

В настоящее время патриотическое воспитание имеет большое значение. Главной задачей патриотического воспитания является формирование патриотизма, а на современном этапе становления российской государственности эта проблема приобретает особое значение. В основе ее решения является возрождение национальной культуры, фундаментом которой являются устоявшиеся народные традиции и обычаи, выработанные. Дошкольные образовательные организации, являясь начальным звеном системы образования, призваны формировать у детей первое представление об окружающем мире, отношение к родной природе, малой Родине, своему Отечеству. [4. С. 26].

В содержании ФГОС ДО отмечается острая необходимость активизации процесса воспитания патриотизма дошкольника. Ведь в дошкольном возрасте возникают большие возможности для систематически-последовательного патриотического воспитания. Происходит формирование духовной основы ребенка, эмоций, чувств, мышления, процессов социальной адаптации в обществе, начинается процесс осознания себя в окружающем мире. Именно этот отрезок жизни человека является наиболее благоприятным для эмоционально-психологического воздействия на ребенка, так как его образы очень

ярки и сильны, и поэтому они остаются в памяти надолго, а иногда и на всю жизнь, что очень важно в воспитании патриотизма [3. С. 64].

Патриотизм – это проявление любви не только к сильной и красивой, великой и могучей стране, а также к стране, которая переживает не лучшие времена: бедность, непонимание, раздор, или военные конфликты. Именно в наше время воспитание чувства патриотизма, гражданственности, ответственности за судьбу своей страны считается одной из важнейших задач образования [3].

В дошкольной образовательной организации патриотическое воспитание реализуется по следующим направлениям:

- Методическое сопровождение.
- Работа с детьми.
- Работа с родителями.

Методическое сопровождение предусматривает создание предметно-развивающей среды патриотической направленности. Тематическое и перспективное планирование способствует эффективному и системному усвоению детьми знаний о своей стране, родном крае, той местности, где они живут. Главной целью осуществления методической работы с кадрами по патриотическому воспитанию дошкольников является совершенствование работы дошкольного учреждения по данной проблеме [2. С. 70].

В работе с детьми, воспитатели планируют работу применяя различные формы работы: комбинированные, комплексные занятия, беседы, чтение и обсуждение произведений художественной литературы, инсценировки, игры и экскурсии.

Патриотическое воспитание в ДОО предполагает также ознакомление детей дошкольного возраста с природой родного края, ее красотой, разнообразием. Это происходит во время занятий, бесед, наблюдений, рассмотрения и обсуждения иллюстраций, при просмотре слайдов, видеофильмов, чтении художественных произведений. Еще одним важным направлением патриотического воспитания является приобщение детей к народоведению – изучению культуры, обычаев своего народа путем ознакомления с характерными признаками быта (жилья, одежды, предметов быта, народной игрушки), народных ремесел (плетение, гончарное дело, резьба, литье, роспись и т. п.) [2. С. 85].

Сложно переоценить воспитательную силу народной сказки, песни, игрушки, которые являются важнейшими средствами патриотического воспитания дошкольников. В процессе ознакомления с традициями и обычаями эмоциональный опыт детей обогащается новыми

впечатлениями, расширяется круг их знаний об окружающей среде, в том числе о близких людях и своей Родине.

Музыка, изобразительное искусство имеют важное значение в патриотическом воспитани. Дети дошкольного возраста рассматривают картины И. Левитана, И. Шишкина и других больших художников, которые с любовью изображали природу родной Отчизны, слушают стихи А. Блока, С. Есенина, музыку П. Чайковского, С. Прокофьева. Необходимо, чтобы произведения искусства были высокохудожественными.

Не менее значимым условием патриотического воспитания детей в ДОО является тесная взаимосвязь с родителями, семьей. В настоящее время эта работа актуальна и особенно трудна, требует большого такта и терпения, так как в молодых семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности не считаются важными и зачастую вызывают лишь недоумение. Чтобы работа с родителями не ограничивалась рамками педагогического просвещения (беседы, консультации), необходимо вовлечь их в процесс патриотического воспитания с помощью взаимодействия: включение родителей и детей в общее дело (участие в спектаклях, играх, проектах, конкурсах) [1. С. 131].

Следовательно, патриотическое воспитание является одной из основных и сложных задач дошкольной образовательной организации. Именно взаимодействие педагога, родителей и детей, направленное на раскрытие и формирование общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам национальной культуре региона, к родной природе, чувства сопричастности способствует патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Литература:

1. Агапова, Д.Ю. Патриотическое воспитание дошкольников в условиях дошкольных образовательных организаций / Д.Ю. Агапова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – № 4. – С. 130-134.

2. Александрова, Е.Ю. Система патриотического воспитания в ДОО: методическое пособие / Е.Ю. Александрова, Е.П. Гордеева, М.П. Постникова. – М: Учитель, 2018. – 125 с.

3. Пакулова, О.А. Патриотическое воспитание в ДОУ / О.А. Пакулова // Молодой ученый. – 2016. – № 26 (130). – С. 64-67.

4. Сабодаш, О.А. Патриотическое воспитание дошкольников / О.А. Сабодаш // Молодой ученый. – 2020. – № 5. – С. 26-34.

О.В. Шурупова,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 2 курс;
Н.В. Волкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Нормативно-правовая документация, регламентирующая деятельность образовательной организации ВО

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы нормативно-правового обеспечения образовательной деятельности в вузе. Автор анализирует деятельность образовательной организации с точки зрения правового аспекта. Определено, что нормативно-правовое документационное обеспечение управления – это средства, способы и приемы, обеспечивающие как повышение качества образования, так и инновации, эффективность, стабильность образовательных процессов, а также реализация намеченных проектов, планов и определение путей совершенствования личности в образовательном процессе. А, нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности должно выполнять единые функции, которые свойственны федеральному уровню нормативно-правовой базы, так и частные, ориентированные на правовое регулирование, упорядочение отношений между субъектами образовательного процесса в вузе.

Ключевые слова: профессиональное образование, образовательная деятельность, нормативно-правовое обеспечение, регулирование.

Нормативно-правовое документационное обеспечение управления образовательной организацией – это важнейшая составляющая всех видов и уровней управления. Оперативность, своевременность, точность и полнота представления информации являются основой качества принимаемых управленческих решений в образовательной организации.

Систему нормативных правовых актов в Российской Федерации, регулирующих сферу образования, составляют акты трех уровней: федерального, регионального и муниципального. Перед образовательной организацией ставится задача по трансформации модели нормативно-правового обеспечения федерального уровня на уровень конкретного учебного заведения. Следовательно, нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности должно выполнять единые функции, которые свойственны федеральному уровню нормативно-правовой базы, так и частные, ориентированные

на правовое регулирование, упорядочение отношений между субъектами образовательного процесса в вузе [2].

Локальный акт представляет собой основанный на нормах законодательства правовой документ (акт), принятый в установленном порядке компетентным органом управления организации, и регулирующий внутриорганизационные отношения. Основным предназначением локального акта является детализация, конкретизация, дополнение, а иногда и восполнение общей правовой нормы применительно к условиям конкретной образовательной организации с учетом особенностей и специфики трудовых отношений, образовательного процесса и иных условий [1].

За соблюдением законодательства Российской Федерации в сфере образования наблюдают лица, исполняющие соответствующие мероприятия по надзору. В первую очередь, они контролируют содержание нормативно-правовой базы образовательной организации, которая была разработана и принята на локальном уровне, а далее и непосредственную деятельность организации, то есть, как локальные акты реализуются на практике [2].

С помощью локальных актов вводится уникальный правовой режим организации и осуществление образовательной и другой деятельности в пределах конкретной организации. Этот режим дает возможность выработать совокупность взаимосвязанных социально-культурных, экономических и организационно-правовых условий, обеспечивающих функционирование [3].

В настоящее осуществление образовательной и другой деятельности в Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В.М. Шукшина осуществляется в соответствии с нормативно-правовой документацией, регламентирующей как учебный процесс, так и деятельность образовательной организации в целом (уставом, лицензией на реализацию образовательной деятельности, свидетельством о государственной аккредитации, планом по финансово-хозяйственной деятельности, локальными нормативными актами и др.).

Обучение в Университете осуществляется на основании Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения. Внедрение компетентностного подхода к организации обучения в Университете и введение ФГОС гарантирует освоение не только отдельных знаний и умений, а комплексной процедуры, в которой для каждого направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов. Компетентностный

подход акцентируется на итогах подготовки студентов к профессиональной деятельности. Под результатом подразумевается не только усвоенная информация, но и умение специалистов действовать в разных ситуациях, адекватно применяя приобретенные профессиональные умения и знания [3].

В данное время Университет поставил перед собой цель создать механизм устойчивого развития ОПОП, который будет обеспечивать повышение качества подготовки выпускника, способного к успешной профессиональной деятельности.

Уровень требований, предъявляемый в промежуточных аттестациях обучающихся (экзаменационные сессии), отвечает и содержанию и требованиям образовательных стандартов. В соответствии с Положением о формированиях фондов оценочных средств, по всем дисциплинам для проведения промежуточной аттестации, а также текущего контроля успеваемости, утвержденные решением Ученого Совета АГГПУ имени В.М. Шукшина, созданы фонды оценочных средств.

В ходе проведения промежуточных аттестаций помимо подготовок специальных вопросов и устных опросов по билетам применяются следующие формы: проведение тестирований, в том числе и электронные тестирования (LMS Moodle), различные творческие задания, коллективные рефераты, кейсы, которые помогают учащимся раскрыть свои креативные способности, практические умения и навыки [4].

Кроме индивидуальных оценок также используются групповые и взаимооценки (рецензирование работ друг друга и оппонирования исследовательских работ).

Контроль за выполнением требований образовательных стандартов к качеству подготовки специалистов осуществляется на основании Положения «О текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся», утвержденный решением Ученого Совета.

Все виды учебных мероприятий, предусмотренных программами дисциплин – практические занятия, семинары, лабораторные работы и другие – относят к текущему контролю. Мероприятия по текущему контролю успеваемости проводятся в течение семестра, в соответствии с учебными рабочими планами [4].

Зачеты, экзамены, курсовые работы, курсовые проекты и др. формы контроля, установленные учебным планом, относят к промежуточному контролю. Экзамен – это заключительный этап в изучении дисциплин или их частей; он имеет цель проверить знания по теории и выявить навыки применения полученных знаний при решении практических

задач, а также навыки самостоятельной работы с научной и учебной литературой.

Формой проверки усвоения учебного материала семинарских и практических занятий чаще всего служат зачеты. Число промежуточных и текущих форм контроля соответствует утвержденному учебному плану и требованиям образовательных стандартов.

При проведении промежуточных и текущих форм контроля, уровень требований определяется основной профессиональной образовательной программой, учебно-методическими и электронными учебно-методическими комплексами дисциплин, обеспечивающих подготовку специалистов [3].

Таким образом, наличие локального регулирования отношений в образовательных учреждениях стала одной из приоритетных задач, поставленных законодателем перед образовательными организациями. Перед университетом ставится задача по трансформации моделей с нормативно-правового обеспечения Федерального уровня на уровень конкретного вуза. Нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности в АГГПУ имени В.М. Шукшина с одной стороны выполняет общие функции, которые свойственны федеральному уровню нормативно-правовой базы, а также частные, которые ориентируются на правовое регулирование и упорядочение отношений между субъектами образовательных процессов в вузе.

Литература:

1. Галактионова, Ю.Ю. Состояние системы образования в современной России и прогнозирование ее дальнейшего развития / Ю.Ю. Галактионова // Аллея науки. – 2018. – Т. 4. – № 1 (17). – С. 795-797.

2. Микерова, Г.Г. Современные тенденции управления системой образования в России / Г.Г. Микерова // Современные технологии управления. – 2017. – № 4 (76). – С. 15-21.

3 Цыплакова, С.А. Проектирование учебной деятельности студентов вуза / С.А. Цыплакова [и др.] // Школа будущего. – 2018. – № 1. – С. 97-103.

4. Официальный сайт АГГПУ им. В.М. Шукшина: [сайт]. – Бийск, 2021. – Режим доступа: URL: http://www2.bigpi.biysk.ru (дата обращения 20.05.2020).

Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе

А.С. Бастрыкина,
учитель физической культуры, МБОУ «СОШ № 128
с углубленным изучением отдельных предметов» (г. Барнаул);
О.А. Шубина,
канд. биол. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках физической культуры

Аннотация. Представлены методы и приёмы, направленные на формирование коммуникативных учебных действий на уроках физической культуры. Показано использование на уроках одного из продуктивного метода учебного сотрудничества – групповой работы. Проведена психодиагностика учащихся оценивающая уровень развития коммуникативных действий и умений.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия, урок физической культуры, подростки.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) среднего общего образования определил в качестве главных результатов формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [3]. Согласно требованиям стандарта сформированность коммуникативных универсальных учебных действий, наряду с познавательными и регулятивными, является одной из важнейших образовательных задач. Коммуникативные универсальные учебные действия рассматривают как смысловой аспект социального взаимодействия и общения.

Сенситивным периодом для формирования коммуникативной компетентности является подростковый этап онтогенеза. В этот период общение подростков превращается в основной вид деятельности, который обеспечивает усвоение жизненных целей, ценностей, идеалов, норм и форм поведения. Коммуникативные умения влияют и на результативность обучения и на социализацию и развитие личности в целом. Все это придает особую актуальность воспитанию умения

сотрудничать в группе, уметь услышать партнера, уметь свободно, понятно и аргументированно излагать свою точку зрения.

А.Г. Асмолов обозначает, что основными видами коммуникативных универсальных учебных действий являются те, которые направленны на учет позиции собеседника либо партнера по действию; на согласование усилий по достижению общей цели и те, которые служат средством коммуникации [1].

Коммуникативные универсальные учебные действия проявляются в обучающей, воспитательной, развивающей и в социальной форме. Первая предполагает овладение учащимися различными видами речи и умением обосновать свое мнение; работать с поступающей информацией; вторая – формирование доброжелательной коммуникации с собеседниками, умения находить общее решение, осуществлять взаимопомощь и самоконтроль в ходе взаимной деятельности; третья форма – развитие способности к эмпатии, к принятию мнения других людей, рефлексии своих действий; четвертая – в готовности к рассмотрению различных точек зрения и выработке коллективной позиции, умения обосновывать свое мнение, к способности к коллаборации.

Урок физической культуры традиционно воспринимается как способ воспитание физических качеств у учащих, но специфика организации уроков физической культуры в контексте ФГОС позволяет успешно решать и вопросы развития коммуникативных навыков, в связи с тем, что их формирование связано с методами организации учебно-воспитательного процесса, а не с содержанием обучения. Учащиеся приобретают коммуникативные действия через включенность в необходимую деятельность и последующую рефлексию своих действий.

Однако в практике урока физической культуры формирование коммуникативных универсальных учебных действий проводится не системно, часто нет последовательности в использовании специальных педагогических методов и приемов. Выявляется противоречие между современными требованиями к уровню коммуникативной подготовки учащихся подростков и отсутствием системных подходов позволяющим решить проблему обучения учащихся средней школы коммуникативным умениям на уроках физической культуры.

Нами было проведено исследование по развитию коммуникативных УДД на уроках физической культуры на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 128 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Барнаула. Экспериментальную выборку

составили 60 подростков 13-15 лет (учащиеся седьмого класса). Исследование проводилось в период с декабря 2020 по март 2021 года. Обучение физической культуре данных классов проводилось по программе В.И. Лях.

Оценка коммуникативных универсальных учебных действий осуществлялась с помощью теста по выявлению уровня общительности (В.Ф. Ряховский), теста социального самоконтроля (Снайдера), диагностики типа коммуникативной установки (В.В. Бойко), теста по оценки коммуникативных и организаторских склонностей (В.В. Синявский, Б.А. Федоришин) [2]. Выбор оценочной диагностики соответствовал обозначенным видам коммуникативных действий.

После первичной диагностики подростков данные, полученные по результатам батареи тестов, были количественно и качественно обработаны и интерпретированы. Из числа продиагностированных семиклассников были выделены экспериментальная и контрольная группы – по 30 детей в каждой.

На формирующем этапе экспериментального исследования был составлен и апробирован комплекс методов и приемов, направленных на повышение уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий семиклассников.

В комплекс вошли дидактические игры, работа в мини-группе, работа в паре, работа в команде, элементы дискуссии и мозгового штурма, проекты (социальный и практический), рефлексия деятельности.

Разработанные приемы были направленны на формирование когнитивного компонента коммуникативных УДД – формулирование темы и цели урока, устных высказываний, рефлексия собственной деятельности; эмоционального компонента – оценивание друг друга, рефлексия, игры; поведенческого компонента – работа в парах, работа в мини-группах и в команде, решение дискуссионных вопросов и т. д.

На каждом этапе урока делался акцент на развитие определённого компонента коммуникативных УДД. Тот или иной прием использовался на каждом этапе урока: на подготовительном, основном или заключительном. В состав комплекса вошло 49 уроков, включающие в себя разноплановые задания для обучающихся. Длительность выполнения каждого задания составляла от 3 до 15 минут.

Далее приведем примеры некоторых разработанных и апробированных методов и приемов.

Игры включались в основном в подготовительную часть урока. Например, использовалась игра «Будь внимателен», где классу подавались различные команды по перестроению: в 3 колоны по цвету полос; в 4 колонны по цвету обуви; в 2 колонны по спортивной одежде, тот, кто в шортах – 1 колонна, тот, кто в штанах – 2 колонна, по цвету футболок. В игре «Собери тему урока» предлагалось по очереди донести до фишки разобранное и разрезанное словосочетание «висы и упоры». В игре «Сделай правильно» необходимо было выполнить переноску лыж. Игра проводилась в виде эстафеты: необходимо добежать до конуса с правильным расположением лыжных палочек; с правильным расположением лыж; добежать до конуса с правильным расположением лыж и за конусом надеть лыжи и на лыжах вернуться обратно.

В основной части урока активно использовался один из самых продуктивных методов учебного сотрудничества – групповая работа. Примеры заданий для микро-группы:

Каждой микро-группе необходимо описать и выполнить свой гимнастический этюд с мячом в равновесии и сформулировать общее мнение о выполнении упражнений на оценку. Предлагается написать технику безопасности при опорном прыжке; после выполнения группа выбирает капитана, который рассказывает данную технику безопасности. Подобрать и выполнить группой пять упражнений на развитие пять базовых физических качеств. После выполнения, называть упражнения и показать их. В конце задания каждая группа характеризует свое состояние, делает анализ своих эмоций, описывает свои способности. Показать технику строевых упражнений внутри мини-группы. Те, кто смотрят, анализируют и называют по очереди слова похвалы. Необходимо придумать три элемента со скакалкой; после выполнения работы учащиеся показывают элементы классу, класс повторяет.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития коммуникативных универсальных учебных действий экспериментальной и контрольной групп с применением той же батареи тестов, что и на констатирующем этапе. Сравнительный анализ результатов первичной и повторной диагностики позволил сделать вывод об эффективности разработанного комплекса приемов направленных на развитие коммуникативных УДД. Например, результаты теста социального самоконтроля улучшились до 7,00±0,35 в экспериментальной группе против 6,27±0,42 в контрольной. Диагностика типа коммуникативной установки (В.В. Бойко) и оценка уровня общительности (В.Ф,

Ряховский) так же показала лучшую динамику в экспериментальной группе, чем в контрольной: 24,20±1,25 и 26,72±1,97; 11,80±0,75 и 15,03±1,21 баллов соответственно.

Таким образом, использование выше названных методов и приемов формировало коммуникативные умения: умения распределять игровые роли между одноклассниками в паре, мини-группе и команде; взаимодействовать внутри группы; стремление поддерживать «командный дух» в различных ситуациях; готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон, умение сотрудничать.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

2. Психодиагностика. – Режим доступа: URL: https://psytests.org/profession/kos1.html (дата обращения 12.02.2021).

3. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 11.12.2020): «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». – Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 № 24480.

И.С. Белышева,
учитель математики и физики,
МОУ «Средняя школа № 12» (Республика Марий Эл, г. Волжск)

Использование технологии дифференцированного обучения как средство для реализации учебных и воспитательных задач образовательного процесса

Аннотация. Статья обобщает практический опыт применения технологии дифференцированного обучения на уроках математики на примере работы в рамках реализации проекта «Школа для каждого». Практика апробации технологии дифференцированного обучения показывает ее эффективность при реализации требований ФГОС.

Ключевые слова: технология дифференцированного обучения, обучаемость, обученность, УУД, учебные возможности ученика.

Тема, над которой я работаю в течение нескольких лет – «Использование технологии дифференцированного обучения как средство для реализации учебных и воспитательных задач образовательного процесса». Федеральные Государственные Образовательные Стандарты второго поколения подчёркивают ценность современного образования и воспитания. А именно, школа должна побуждать молодёжь принимать активную гражданскую

позицию, усиливать личностное развитие и безопасную социальную включенность в жизнь общества. Этому способствует технология дифференцированного обучения, которая является базовой технологией ФГОС.

Истоки идеи личностного подхода в образовании были заложены еще Сократом, Платоном, Сенекой. Важную роль в развитии педагогической мысли античности сыграл Платон, который полагал, что при обучении следует обеспечить «свободу призвания», т. е. учитывать личные склонности. Римский политический деятель, философ и писатель Сенека считал, что образование должно формировать прежде всего самостоятельную личность. В России в середине 90-х годов XX века большой вклад в разработку теоретических и методических основ этого подхода внесли такие ученые, как Е.В. Бондаревская, Ю.И. Турчанинова, И.С. Якиманская. Опираясь на идеи К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, научные труды отечественных и зарубежных ученых – В.А. Сухомлинского, Ш.А. Амонашвили, К. Роджерса, Р. Бернса, они предприняли усилия для становления теории и практики личностно-ориентированной педагогической деятельности.

Динамическое развитие современного российского общества требует формирования ярко индивидуальной, прагматичной, раскрепощенной, независимой личности, способной ориентироваться в быстро изменяющемся социуме, актуальность проблемы «налицо»!

Поэтому я ставлю перед собой следующую цель: организация учебного процесса на основе учета индивидуальных особенностей личности, т. е. на уровне его возможностей и способностей. Исходя из цели, я поставила в своей работе следующие задачи:

- Увидеть индивидуальность ученика и сохранить ее, помочь ребенку поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие.
- Строить учебный процесс на уроках математики с учетом индивидуальности каждого ребенка, его потребностей, мотивов, активности, интеллекта.
- Выявлять одаренных детей и сопровождать их в подготовке к олимпиадам и конкурсам различного уровня.
- Обновлять банк индивидуально-дифференцированных заданий.

Исходя из поставленных задач, я ожидаю следующие результаты:

1. Формирование личностных УУД в процессе работы, создание благоприятного психологического климата.
2. Достижение более высокого уровня математического развития обучающихся.

3. Активизация познавательной деятельности одаренных детей.

4. Создание системы дифференцированного обучения на уроках математики.

У детей исчезнет страх «белой вороны», не попадающей в нужное русло, выпадающей из общего правила. Что будет играть важную роль в становлении личности. Поэтому дифференцированный подход я использую и в учебной, и внеурочной, и внешкольной деятельности.

Говоря о математике, невольно приходит на ум высказывание «Математика – царица всех наук». Но в то же время, считается, что математика наука сухая, в ней трудно найти место личным эмоциям, связь с жизненными реалиями. Но, опираясь на свой опыт, я пришла к выводу, что при помощи моего предмета можно и нужно развивать личностные качества обучающихся.

И.С. Якиманская ставит в основу дифференцированного обучения личностно-ориентированный подход. Давайте посмотрим критерии и показатели личностно-ориентированного обучения по Якиманской, а далее – мои наблюдения по изменению в сознании ученика при использовании данной технологии подтвержденные практикой.

Критерии и показатели личностно-ориентированного обучения: Образовательный процесс представляет каждому ученику, опираясь на его способности, склонности, ценностные ориентации и субъективный опыт, возможность реализовать себя в познании, учебной деятельности, поведении [2. С. 25].

Изменения в сознании ученика подтвержденные моей практикой: ученик становится активным участником педагогического процесса; значительно улучшается четкость в организации работы класса; каждый ученик работает на посильном для него уровне трудности, он лучше осознает свои ближайшие цели и задачи.

Или такой показатель личностно-ориентированного обучения: желание учиться хорошо; любовь к школе, учителю; добровольность в выборе уровня усвоения и отчетности [2. С. 42].

Я наблюдаю, что у детей происходит переосмысление их внутренней мотивации к обучению.

Доказательством правильно выбранного мною направления в работе служит то, что в результате внедрения дифференцированного подхода в обучении математики, происходят следующие положительные изменения: по результатам диагностики эмоционального состояния детей по опроснику Басса-Дарка среди учащихся, идет снижение негативных показателей, таких как раздражение, негативизм, агрессия; по данным психологического обследования эмоционального состояния обучающихся

на уроках количество учащихся, комфортно чувствующих себя на уроке, стабильно, а количество учащихся с ситуативным и сниженным уровнем уменьшается; по результатам диагностики, рекомендованной Академией повышения квалификации работников образования г. Москвы, уровня сформированности личностных УУД обучающихся, за 4 года, наблюдается рост высокого уровня от 35 % до 62 %, и понижение количества обучающихся с низким уровнем – с 23 % до 8 %.

В своей практике широко использую уроки с применением технологии дифференцированного обучения. Проведению таких уроков способствуют разработанные мною разноуровневые задания и тесты. Применение которых, позволили изменить качественный состав разных по уровню обучаемости групп. И общий предметный результат также отражает эффективность данной технологии. Качество знаний за 3 года повысилось с 56 % до 63 %.

Если любой из параметров учебной деятельности ученика развивается и растёт, то увеличивается общий уровень его познавательных возможностей, или обучаемость, а это значит, что доля педагогической помощи учителя в зоне ближайшего развития ученика становится значительно меньше, т. е. возрастает самостоятельность ученика [1. С. 74].

Использование технологии дифференцированного обучения дает результаты и при работе с одаренными детьми: ежегодно мои воспитанники являются призерами и победителями Всероссийской олимпиады школьников.

Дифференцированный подход использую и во внеурочной деятельности, где при выполнении научно-практических и исследовательских работ, раскрываются и воспитываются личности с нетрадиционным, критическим мышлением.

Вернемся к критериям и показателям личностно-ориентированного обучения: личностно-ориентированное обучение обеспечивает развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей [2. С. 37].

На практике происходит: индивидуальное развитие ученика; активизация познавательных интересов; включение каждого в посильное для него коллективное творческое дело.

В совокупности с учебной деятельностью это дало следующие положительные результаты: мои воспитанники являются победителями в III и V муниципальной научно-практической конференции учащихся «Наследники Великой победы», победителем в номинации «За результативность исследования» на VI Международной научно-

исследовательской конференции старшеклассников и студентов «Образование. Наука. Профессия».

Если рассматривать внешкольную деятельность, то и здесь критерии и показатели личностно-ориентированного обучения остаются актуальными. Обученность обеспечивает социальную и профессиональную адаптацию в обществе. Образованность формирует индивидуальное восприятие мира на основе личностно значимых ценностей и внутренних установок [3. С. 154]. Я вижу, что ситуация успеха позволяет ученику выработать свою жизненную позицию в отношении мира, окружающих людей, самого себя и своего будущего.

Технология дифференцированного обучения способствует кардинальному изменению не только сознания учителя, но и сознания ученика. Я отслеживаю дальнейшее становление своих учеников как личностей. И с гордостью могу сообщить, что из последних выпусков 37 % учатся на факультетах физико-математического направления. А более половины моих учеников, закончивших ВУЗы, работают по техническим специальностям. И, каждый раз, начиная первый урок в сентябре, привожу детям эти факты. Для меня важно, чтобы дети понимали, математика – это не абстрактное понятие, а путь в будущее: к дальнейшей учебе, престижной профессии и, как следствие, к достатку и благополучию в семье.

Дифференцированное обучение вдохновляет учителя на создание такого образовательного процесса, в котором ученик в самой жизни учится менять, улучшать, совершенствовать условия этой жизни, повышать её качество.

Являясь классным руководителем 11-го класса (веду детей с 5-го), твердо убеждена, что играю важную роль в воспитании и становлении личности моих детей. За эти семь совместных лет мы побывали на самых разнообразных экскурсиях, квестах, спектаклях, посетили планетарий и, конечно, совершали походы в прекрасные уголки нашей малой родины. И здесь также важен индивидуальный подход. Какие поручения кому дать, к кому обратиться за помощью в организации. Считаю, что мне удалось создать в коллективе ситуацию успеха, каждый ребенок получил возможность для саморазвития. Поэтому мои дети танцуют, поют, не боятся сцены, являются практически профессиональными ведущие школьных мероприятий и радиоэфиров. Дети, с глубоким и осознанным чувством патриотизма выступают на школьном и городском смотрах строя и песни.

Такой красочный калейдоскоп мероприятий, впечатлений рассчитан на развитие самых разнообразных важнейших качеств

личности. Таких как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь. Уже сегодня, глядя, как блистают мои дети в самых разнообразных сферах жизни школы и города, могу сказать, что и во внешкольной деятельности выбрала верный подход.

Обращаясь к коллегам, говорю:

1. Помните – каждый ребенок индивидуален.

2. Организуя учебную деятельность по предмету, учитывайте возможности и способности учеников.

3. Помните, что главным является не предмет, которому вы учите, а личность, которую вы формируете.

Литература:

1. Галеева, Н.Л. Сам себе учитель: курс практических занятий по формированию успешности ученика / Н.Л. Галеева // Серия «Методическая библиотека». – М.: «5 за знания», 2006. – 96 с.

2. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1996. – 95 с.

3. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 2000. – 176 с.

А.В. Грабаренко,
воспитатель,
МБОУ «СОШ № 9 имени Героя РФ Медведева С.Ю.» (г. Бийск)

Детская проектная деятельности как средство интеллектуального развития дошкольников в процессе реализации ФГОС

Аннотация. В статье рассматривается детская проектная деятельности как средство интеллектуального развития дошкольников.

Ключевые слова: проект, метод проектов, детская проектная деятельность, интеллектуальное развитие, дошкольники.

Метод проектов как педагогическая технология – это совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. В его основе лежит развитие познавательных навыков детей, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

В пункте 1.6 ФГОС ДО определена одна из задач, создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. Образовательная программа нашего учреждения направлена на

создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками. Опыт показывает, что одним из способов решения данных требований является деятельностный подход в организации детской проектной деятельности, который предполагает, что ребенок должен не выучить что-то, а научиться осуществлять деятельность.

Метод проектов в работе с дошкольниками сегодня – это оптимальный, инновационный и перспективный метод, который должен занять свое достойное место в системе дошкольного образования.

Что же это такое проект? Проект – в переводе с греческого – это путь исследования, т. е. специально организованный взрослым и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ.

Метод проектов – система обучения, при которой дети приобретают знания в процессе планирования и выполнения постоянно усложняющихся практических заданий – проектов. Метод проектов всегда предполагает решение воспитанниками какой-то проблемы.

Метод проектов широко используете в сфере дошкольного образования, он позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об интересующем предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности. А так же делает образовательную систему учреждения открытой для активного участия родителей.

В нашей группе родилась идея реализации творческого проекта «Лаборатория научных экспериментов».

Мы проинформировали родителей, что запускается проект, и предложили вместе с детьми разработать исследовательские проекты в соответствии с темой и возрастом детей, подготовить их презентацию и дать научное объяснение происходящим процессам.

С помощью родителей созданы условия для того, чтобы детям было интересно и удобно осуществлять проектную деятельность в лаборатории. Дополнен экспериментальный центр, необходимыми атрибутами и материалами. Были представлены проекты: «Как растения получают питательные вещества из почвы»; «Волшебный шарик» (надувание шарика газом, полученным из дрожжей); «Как

приготовить крахмал»; «Что такое известняк»; «Компас в банке» и другие.

Презентацией проекта стала выставка проектов «Мир науки в детских проектах». Многие родители с детьми использовали данный материал для повторения исследовательских проектов дома. Дети, придя в детский сад, делились впечатлениями. Таким образом, как показывает практика, проектная деятельность детей дошкольного возраста способствует развитию интеллектуальных способностей детей и выполнению важнейшей задачи современной системы образования – формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение конкретных знаний и навыков.

Литература:

1. Айдашева, Г.А. Дошкольная педагогика / Г.А. Айдашева, Н.О. Пичугина. – М: Феникс, 2004. – С. 326.

2. Белая К.Ю. Инновационная деятельность в ДОУ. – М.: ТЦ Сфера, 2004.

3. Вершинина, Н.Б. Современные подходы к планированию образовательной работы в детском саду: справочно-методические материалы / Н.Б. Вершинина, Т.И. Суханова. – Волгоград: Учитель, 2008.

4. Венгер, Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного возраста / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1986. – 228 с.

5. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Москва. – Синтез, 2008. – 109 с.

6. Веракса, Н.Е. Развитие ребенка в дошкольном детстве: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 523 с.

7. Голицина, Н.С. Проектный метод: пособие для учителей / Н.С. Голицина, И.Б. Сенновская. – М.: Просвещение, 2006.

8. Урмина, И.А. Инновационная деятельность в ДОУ / И.А. Урмина, Т.А. Данилина. – М: Линка-пресс, 2009. – 306 с.

И.О. Грибусова,
учитель немецкого языка,
ГУО «Средняя школа № 37» (г. Могилев)

Новейшие тенденции в методике преподавания немецкого языка как иностранного

Аннотация. В данной статье раскрывается важность использования, а также сущность новейших подходов к преподаванию иностранного языка в школе. Описываются наиболее эффективные методики преподавания немецкого языка.

Ключевые слова: современное образование, новейшие методики, немецкий язык, языковой планер, интернет-технологии, кейс-метод, групповая форма работы.

"…чем труднее работать учителю,
тем легче учиться ученику"

В новых условиях жизни, когда открылись широкие возможности делового партнерства, личных контактов, путешествий и отдыха за рубежом, дистанционного обучения, компьютерного обучения через Интернет, языки понадобились как реальное практическое средство международного общения. Помимо этого, иностранный язык приобщает школьников к культуре общения другого народа, служит дополнительным «окном» в мир. Всё это повышает значение иностранного языка как образовательного учебного предмета. Иностранный язык призван реализовывать воспитательные, образовательные и развивающие функции для передачи молодому поколению главного богатства людей – общечеловеческих ценностей. Научив школьников читать, писать, слушать и говорить на иностранном языке, переводить с одного языка на другой, мы обеспечиваем им непосредственный доступ к иным иноязычным культурам. Иностранный язык становится действенным фактором социально-экономического, научно-практического и общекультурного прогресса нашего общества. Таким образом, обучение направлено на то, чтобы учащиеся овладели иностранным языком как средством образования, воспитания и всестороннего развития личности, как средством общения для установления взаимопонимания с народами, говорящими на этом языке.

Поэтому современное образование находится постоянно в процессе динамических поисков и изменений. Меняется система взаимодействия всех участников образовательного процесса, а это требует от педагогов осмысления всех нововведений и преобразований. Преимущества внедрения новых методик в процесс обучения иностранного языка в школе заключаются в том, что в отличие от традиционных методик, последние позволяют школьникам стать субъектами образовательного процесса, полноправными партнерами наравне с учителем-наставником. Подобные технологии дают возможность образовательному процессу выйти на новый уровень: перейти со ступени, где школьника учили, на ступень, где он сам учится.

Главной и характерной чертой всех новейших методик является интерактивность, т. е. принцип взаимодействия как между участниками образовательного процесса (учитель-ученик, ученик-

ученик), так и техникой (компьютер, интерактивная доска и т. д.). Данный принцип позволяет учителю создавать благоприятную атмосферу сотрудничества в классе, осуществлять индивидуальный подход к каждому из учащихся, формировать положительную мотивацию к изучению немецкого языка.

Выбор методики при обучении немецкому языку в школе осуществляется в зависимости от целей и задач конкретного урока, уровня подготовки учащихся, а также творческого началаучащихся и учителя.

Рассматривая актуальные, новейшие технологии, следует подробнее остановиться на следующих методах в обучении иностранного языка:

I. Языковой планер (портфель).

Языковой планер (портфель) – это универсальный блокнот-планировщик для любого иностранного языка. Языковой портфель представляет собой инновационную методику обучения иностранным языкам на основе сбора пакета учебных материалов, отражающих опыт или результат учебной деятельности школьника по овладению немецким языком [1]. Планер дает возможность ученику и преподавателю по результату учебной деятельности, представленному в языковом планере, проанализировать и оценить объем учебной работы и спектр достижений обучаемого в области изучения языка и иноязычной культуры. Цели и формы работы с языковым планера могут быть различными.

По своей концептуальной сути планер является гибким учебным средством, которое может быть адаптировано практически к любой учебной ситуации. Одним из важных преимуществ языкового планера, по сравнению, например, с «разовыми» текстами, является возможность для ученика самостоятельно проследить свою динамику уровня владения изучаемым языком в течение определенного времени.

Планер можно вести с преподавателем или использовать для самостоятельных занятий иностранным языком. Он заполняется в электронном виде, либо можно распечатать и заполнять листы от руки, выделяя цветными ручками важные и интересные моменты. Регулярная тренировка – даже 15-30 минут в день – поможет выработать полезную привычку.

II. Интернет – ресурсы в обучении иностранного языка

Возможности использования онлайн-ресурсов громадны. С помощью веб-ресурсов можно осуществлять следующие задачи:

- включать материалы сети в содержание урока;

- осуществлять самостоятельный поиск информации учащимися в рамках работы над проектом;

- организовать и развивать умения и навыки чтения, используя материалы из сети любой степени сложности;

- улучшать навыки аудирования на основе звуковых текстов сети онлайн-ресурсов;

- пополнять словарный запас лексикой, сокращениями современного иностранного языка;

- изучать культуру того или иного языка [5].

В настоящий момент существует большое количество сайтов, посвященных самостоятельному изучению иностранных языков. На таких сайтах можно найти готовые уроки преподавателей иностранных языков, упражнения, аудиозаписи, непонятные для учащегося грамматические пояснения.

Как показывает практика, работа с Интернет-ресурсами интересна учащимся своей новизной, актуальностью, креативностью. Организация познавательной деятельности учеников в малых группах дает возможность проявлять свою активность каждому ребенку.

III. Активные методы обучения.

Активные методы обучения – методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся. Они строятся в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы. Активные методы обучения характеризуются высоким уровнем активности учащихся. Различные авторы (И.И. Подласый, А.М. Смолкин, Т.А. Самойлова, А.М. Вербицкий) классифицируют активные методы обучения по разным основаниям: по количеству учащихся, по характеру учебно-познавательной деятельности и другие. Активные методы подразделяют на две большие группы: групповые и индивидуальные. Групповые методы применимы одновременно к некоторому числу учеников (группе), индивидуальные – к конкретному ученику. По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения А.М. Смолкин предлагает делить на: имитационные и неимитационные. Имитационные методы, в свою очередь, подразделяют на: игровые и неигровые.

При использовании активных методов обучения меняется роль ученика – из послушного запоминающего устройства он превращается в активного участника образовательного процесса. Эта новая роль и свойственные ей характеристики позволяют на деле формировать

активную личность, обладающую всеми необходимыми навыками и качествами современного человека.

Активные методы обучения дают возможность повышать интерес учащихся к изучаемому предмету не только на уроке, но и во внеурочной деятельности. На занятиях факультатива обучающиеся могут выполнять творческие работы.

IV. Групповые формы обучения.

Групповая форма обучения – форма организации учебно-познавательной деятельности на занятии, предполагающая функционирование разных малых групп, работающих как над общими, так и над специфическими заданиями.

Эстонский ученый Х.И. Лийметс выделяет принципы групповой работы [3]:

1. Обучающиеся разбиваются на несколько небольших групп от 3 до 6 человек.

2. Каждая группа получает свое задание. Задания могут быть одинаковыми для всех групп либо дифференцированными.

3. Внутри каждой группы между ее участниками распределяются роли.

4. Процесс выполнения задания в группе осуществляется на основе обмена мнениями, оценками.

5. Выработанные в группе решения обсуждаются на пленуме.

Оценивается задание комплексно по итогам работы всей группы. Сотрудничество позволяет воспитывать чувство ответственности не только за себя, но и за всю группу, ведь успех будет зависеть от работы каждого участника. В рамках такой методики происходит самомотивация учащихся, работа в малых группах позволяет выполнять задание без непосредственного контроля учителя, проявлять креативные способности. Необходимо отметить, что наиболее эффективно обучение в сотрудничестве в рамках обучения грамматике и лексике, проектной деятельности, при проверке домашних заданий, а также при чтении текстов. Так, задание по работе с текстом будет выполнено более эффективно и с большим интересом, если организовать работу в группах. Школьники, играя в игру «Учитель-ученик», где учителем выступает наиболее сильный из них, выполняют различные задания, а на итоговом этапе осуществляют взаимопроверку и выставление оценок друг другу.

V. Кейс-метод.

Данный метод, прежде всего, направлен на формирование навыков для решения различных ситуаций и вопросов, при которых

выполняются те или иные социальные роли. Кейс-метод является интерактивным методом обучения иностранному языку на базе реальных ситуаций [2]. Его сущность заключается в использовании различных проблемных ситуаций, разрешение которых будет способствовать развитию у школьников навыков формулирования проблемы, постановки целей, выдвижения гипотезы и ведения самостоятельной поисковой деятельности. Данный метод наиболее эффективен при обучении диалогической речи, лексике на этапе закрепления материала, при организации уроков-дискуссий, круглых столов, деловых игр.

На уроке с применением кейс-метода учителю необходимо разделить класс на несколько групп по 4-5 человек и одну фокус-группу. Структура кейса включает в себя рассмотрение проблемной учебной ситуации (например, темы «Моя будущая профессия: по стопам родителей. За и против», «Кругосветное путешествие автостопом» и т. д.) с различных позиций. После деления класса на группы и объявления проблемы, детям дается время на подготовку выступления каждой из групп. После этого представители фокус-группы выслушивают выступления одноклассников, их аргументы за и против и оценивают их, выбирая наиболее объективное.

В конце работы, хочется отметить, что инновационные технологии в обучении немецкому языку в школе позволяют развивать личностные качества школьников, повышать их мотивацию к изучению иностранного языка, повышать продуктивность и эффективность работы учителя и как следствие повышать качество образования. Комплексное использование различных методик, а также сбалансированный подход к выбору учебных материалов является залогом успешности образовательного процесса.

Литература:

1. Иванченко, Т.Ю. Языковой портфолио как стратегия изучения иностранного языка в течение всей жизни / Т.Ю. Иванченко // Молодой ученый. – 2013. – № 5. – С. 704-707.

2. Ильина, О.К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О.К. Ильина // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. – М.: МГИМО-Университет, 2009. – С. 253-261.

3. Лийметс, Х.И. Групповая работа на уроке / Х.И. Лийметс. – М.: Наука, 1975. – С. 78-104.

4. Прохорова, А.М. Большой энциклопедический словарь / Под ред. Прохорова А.М. – М, 2000. – С. 1621.

5. Саркисян, А.В. Использование Интернет-ресурсов на уроке иностранного языка / А.В. Саркисян. – Режим доступа:

https://nsportal.ru/shkola/inostrannye yazyki/library/2016/02/23/ispolzovanie-internet-resursov-na-uroke-inostrannogo.

6. Яковлева, Т.А. Современные методы преподавания немецкого языка как иностранного (по материалам стажировки в Институте Международной Коммуникации в Дюссельдорфе) / Т.А. Яковлева // Филологические науки в МГИМО. Сборник научных трудов. – № 48. – М.: МГИМО, 2012.

Г.О. Дудина,
канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка
ФГКВОУ ВО «Военная академия
материально-технического обеспечения
имени генерала армии А.В. Хрулёва» (г. Санкт-Петербург)

Значимость использования лингвострановедческого комментария в аудиовизуальном курсе по русскому языку для иностранных студентов

Аннотация. В статье акцентируется внимание на дидактической ценности лингвострановедческого комментария на занятиях по русскому языку как иностранному в рамках аудиовизуального курса. Обосновывается потенциал данного комментария применительно к фильмам как результативному средству обучения.

Ключевые слова: лингвострановедческий комментарий, аудиовизуальный курс, русский язык как иностранный, художественный фильм, учебный фильм.

Аудиовизуальный курс занимает особое место в построении учебного процесса. Не подлежит сомнению, что работа с кинофильмами на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) способствует увеличению лексического запаса обучаемых и закреплению изучаемого грамматического материала, а также расширению знаний студентов о РФ, ее культуре, традициях, истории и т. д. Кроме того, «фильмы оказывают большое эмоциональное воздействие, что в плане суггестопедивной методики является важнейшим фактором в процессе обучения языку» [1. С. 127].

Бесспорная лингводидактическая ценность фильмов на занятиях по РКИ, по утверждению, например, О.В. Ротмистровой, состоит в том, что они являются «носителями маркеров аутентичной лингвокультурной среды, оказывая тем самым существенный эффект на формирование коммуникативных способностей обучающихся и на эмоционально-оценочное восприятие и понимание обучающимися феноменов действительности» [2. С. 144]. Поэтому необходимо включать в программу обучения художественные и учебные фильмы,

содержащие как страноведческий, так и краеведческий материал, особенно, когда студенты изучают русский язык в России, в определённом мегаполисе. Киноленты, связанные с тем городом, в котором иностранные студенты проходят обучение, позволяют им лучше изучить этот ареал.

В частности, художественные и документальные фильмы о Санкт-Петербурге помогают обучаемым понять оригинальный «дух» города, его роль и место в России и за её пределами. Например, как показывает наш собственный методический опыт [3-9], на занятиях по РКИ, плодотворно можно использовать учебный фильм «Прогулки по Санкт-Петербургу» (авторы сценария Филимонова Т.А., Харченкова Л.И.), а также художественные фильмы Эльдара Рязанова «Невероятные приключения итальянцев в России» и Алексея Учителя «Прогулка» и др.

Кинематограф обладает высокой информативностью зрительно-слухового образа. «В страноведческом плане фильм помогает формировать фоновые знания, связанные с бытом, историей, культурой страны; в языковом – позволяет активно включаться в процесс коммуникации, изучать типичную устную речь в типичных обстоятельствах» [1. С. 55].

Изучение культурных особенностей и исторических событий России сквозь призму отечественных художественных кинокартин даёт возможность иностранным учащимся не только узнать для себя новые исторические факты, но и глубоко погрузиться в контекст изучаемого языка и культуры. Важно, что художественный кинофильм обладает мощным потенциалом как высокоинформативное наглядное средство обучения, поскольку «содержащиеся в нем прецедентные тексты, разнообразные речевые клише, имена собственные, фразеологизмы и идиомы представлены в естественной ситуации их словоупотребления» [10. С. 221]. Комплексный язык кино позволяет зрителю наблюдать, сопереживать и сочувствовать героям фильма. Социально-исторический и культурный контексты воспринимаются в комплексе с тем сюжетом, который разворачивается на экране и приобретает для зрителя личностный смысл [8; 9].

Демонстрация художественных фильмов и последующая работа над ними используется для развития навыков как устной речи (в процессе выполнения речевых упражнений), так и письменной (при работе над сочинениями по проблемным темам, затронутым в фильмах). Работа над фильмом оказывается более успешной при условии использования учебных материалов, включающих полный текст фильма, разбитый на

эпизоды, к каждому из которых прилагаются лексический и лингвострановедческий комментарии, а также комплекс речевых упражнений.

Хотелось бы подчеркнуть значимость разработки лингвострановедческого комментария, поскольку с точки зрения лингводидактической ценности он достаточно информативен, познавателен, ориентирован на стимулирование мотивации обучающихся. Это обусловлено тем, что в данном виде учебного комментария даётся информация о лексике с национально-культурным компонентом. В продолжение рассуждения подчеркнём: когда речь идёт о компоненте значения слова, являющемся носителем информации о национальной культуре народа, перед преподавателем первостепенным становится вопрос, связанный с презентацией в рамках лингвострановедческого комментария не просто «отдельных языковых фактов». Дидактически грамотно выстроенный алгоритм данного комментария – путь «к пониманию более сложных единиц – концептов, стереотипов, образов и др., при этом именно лексический состав языка, являющийся его наиболее культурорепрезентативным уровнем, становится важнейшим компонентом содержания обучения» [11. С. 41]. Подчеркнём, что фильмы несут особую смысловую нагрузку вербально-визуального плана, с одной стороны, упрощая восприятие обучающимися сюжета кинокартины, с другой – усложняя понимание национально-культурных нюансов, которые наблюдаются в диалогах и действиях стереотипного характера. В этом случае преодолению барьеров, связанных с подобными ситуациями, когда различаются стереотипы поведения в русской культуре и в культуре обучающихся, будет способствовать лингвострановедческий комментарий.

Возьмём в качестве примера диалог из первого эпизода фильма «Самая обаятельная и привлекательная», где речь идёт: о «поборах на похороны» для тещи коллеги; подоходном налоге, отчисляемом из зарплаты; и о дежурстве в дружине патрулирования улицы в вечернее время. Диалогическая речь киногероев опирается на фоновые знания всех участников речевого акта и не содержит никаких разъяснений. Вмешательство преподавателя со своими комментариями нарушило бы естественную речь киногероев. Именно поэтому особое значение приобретает подготовка лингвострановедческого комментария, который содержал бы сведения, необходимые в предварительной работе над фильмом и во время непосредственной работы над ним. Сюда же следует включить стихотворения и песни, соответствующие

киноситуациям. Такие своеобразные лексико-орфоэпические упражнения вносят живость в любую аудиторию, дают эмоционально насыщенную информацию.

Таким образом, лингвострановедческий комментарий позволяет сориентировать иностранных учащихся в фоновых знаниях и способствует переходу от языкового трафарета к речевому разнообразию, то есть активному владению языком, которое невозможно без лингвострановедческой осведомленности.

Литература:

1. Демидова, Л.В. Роль кинофильмов в учебном процессе на начальном этапе обучения / Л.В. Демидова // Страноведение и лингвострановедение в процессе преподавании русского языка иностранным студентам. – М., 1987.

2. Ротмистрова, О.В. Военный фильм как средство повышения мотивации иностранных военнослужащих на занятиях по русскому языку / О.В. Ротмистрова // Вестник научных конференций. – 2019. – № 10-4(50). – С. 143-148. – Режим доступа: URL: http://ucom.ru/doc/cn.2019.10.04.pdf (дата обращения: 15.11.2020).

3. Дудина, Г.О. Ресурсы масс-медиа как средство формирования профессионально-коммуникативной компетентности иностранных студентов на занятиях по РКИ / Г.О. Дудина, И.В. Чечик. – Мир науки, культуры, образования. – 2019. – 5(78). – С. 262-264.

4. Дудина, Г.О. Формирование медиакомпетентности иностранных военнослужащих на занятиях по русскому языку / Г.О. Дудина, О.В. Ротмистрова // Инновационные технологии в медиаобразовании: Сб. матер. III Межд. науч.-практ. конф. – СПб. – 2019. – С. 69-78.

5. Дудина, Г.О. Культурное пространство города как предмет обучения русскому языку как иностранному / Г.О. Дудина // Филологическое образование в современных исследованиях: лингвистический и методический аспекты. Сб. стат. межд. науч.-практич. конф. – СПб.: Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. – 2015. – С. 372-376.

6. Маркова, О.В. Знакомьтесь: Санкт-Петербург: учебно-методические материалы для подготовки иностранных студентов к экскурсиям по городу / О.В. Маркова, Г.О. Дудина, Э. Уикс-Эрп. – СПб.: Изд-во «Сага», 2006. – 204 с.

7. Дудина, Г.О. Образовательный потенциал культурного пространства Санкт-Петербурга в обучении русском языку как иностранному / Г.О. Дудина // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Сборник научных статей участников XVI Международной научно-практической конференции 19-21 апреля 2017 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. – 383 с. – С. 207-210.

8. Артамонова, В.В. Такое разное кино: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 540300 Филологическое образование / В.В. Артамонова, Г.О. Дудина. – Санкт-Петербург, Изд-во Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2007. – 283 с.

9. Чечик, И.В. Изучение художественных фильмов о Великой Отечественной войне на занятиях по русскому языку как условие успешной адаптации иностранных студентов в российской социокультурной среде / И.В. Чечик, Г.О. Дудина // Гуманитарные основы инженерного образования: методические аспекты в преподавании речеведческих дисциплин и проблемы речевого воспитания в вузе / Сб. матер. VI межвуз. науч.-практич. конф. 22 мая 2020 года. – ФГКВОУ ВО ВАМТО, Военный институт (ЖДВ и ВОСО), СПб. – 2020. – С. 165-168.

10. Чечик, И.В. Художественный фильм о Великой Отечественной войне на занятиях по РКИ как эффективное средство формирования лингвокультурной компетенции иностранных студентов / И.В. Чечик // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 11. – С. 221-224.

11. Васильева, Г.М. Учебное сегментирование лексико-семантического поля «Географическое пространство страны» как основа формирования лингвокультурологической компетенции польских студентов, изучающих русский язык / Г.М. Васильева, О.В. Ротмистрова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. – 2013. – № 9 (27). – в 2-х ч. – Ч. I. – С. 41-44. – URL:https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2013_9-1_09.pdf (дата обращения: 11.12.2020).

Л.Н. Евсеева,
канд. филос. наук, доцент кафедры английского языка,
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск)

Достоинства и недостатки, перспективы использования методов рефлексивной деятельности при изучении дисциплины «Иностранный язык» студентами вуза

Аннотация. В данной статье дается определение рефлексивной деятельности, описываются положительные и отрицательные стороны использования методов рефлексивной деятельности в ходе изучения дисциплины «Иностранный язык» как для студентов, так и для преподавателей. В заключение статьи обозначаются перспективы использования методов рефлексивной деятельности при изучении иностранного языка и предлагаются рекомендации для преподавателей по эффективной организации рефлексивной деятельности студентов.

Ключевые слова: иностранный язык, вуз, методы рефлексивной деятельности, достоинства и недостатки методов рефлексивной деятельности.

Целью современного высшего образования является развитие универсальных компетенций обучающихся, которые будут положены в основу их дальнейшей профессиональной деятельности. Таким образом, задача педагога / преподавателя – формирование целостной

личности студента, способного к автономному, самостоятельному и ответственному обучению, основанному на рефлексивной деятельности.

Западные исследователи М. Джонс и М. Шелтон определяют рефлексивную деятельность как деятельность, направленную на осознание своей мотивации, мыслей, убеждений и ожиданий с целью достижения глубокого понимания их смыслов, их связей с тем, что уже известно, с опорой на новый опыт и информацию с целью усвоения новых образцов поведения [1. С. 20]. Ф.А. Дж. Кортхаген трактует рефлексивную деятельность как умственный процесс, направленный на структурирование или реструктурирование опыта, проблемы, существующего знания или представлений [1. С. 20]. Следовательно, рефлексивная деятельность обучающихся направлена на глубокое понимание самих себя, а также на преобразование своего опыта с целью собственной трансформации.

Обучение, построенное на методах рефлексивной деятельности обучающихся, имеет свои достоинства и недостатки, как для студентов, так и для преподавателей. В данной статье нами будут рассмотрены положительные и отрицательные стороны использования методов рефлексивной деятельности в ходе изучения дисциплины «Иностранный язык» студентами вуза.

К методам рефлексивной деятельности, используемым на занятиях иностранного языка в вузе, относятся: ведение рефлексивного дневника, заполнение различных таблиц, анкет, опросников и под., направленных на анализ и критическое осмысление пройденного материала, оценивание своих успехов, выявление своих трудностей, на поиск путей решения обозначенных проблем [подробнее см. 1. С. 32-49].

Польза применения методов рефлексивной деятельности для студентов заключается в том, что обучающиеся становятся «рефлексирующими обучающимися». Это значит, что они:

- знают, чего они хотят достичь в обучении и почему;
- проактивны в расширении своего понимания предмета и отдельных тем;
- используют имеющиеся знания для развития и понимания новых идей, постигают новые концепты, опираясь на имеющийся опыт, развивают способность учиться и размышлять, опираясь на критическую рефлексию;
- способны обозначить свои слабые и сильные стороны в обучении;
- могут выявить имеющиеся проблемы в обучении, проанализировать их, найти причины и наметить пути их решения;

- обладают высоким уровнем самосознания: студенты планируют свои дальнейшие действия и дальнейшее обучение, познают себя, учатся на своих ошибках, внимательно относятся к своим эмоциональным состояниям, способны осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, умеют применять системный подход для решения поставленных задач, способны определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из имеющихся ресурсов и ограничений [7];

- владеют умением осуществлять социальное взаимодействие (с другими обучающимися, с преподавателем);

- становятся автономными обучающимися;

- могут осуществлять устную и письменную коммуникацию на иностранном языке в рамках знакомых тем;

- умеют управлять своим временем;

- готовы выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.

Для преподавателей положительные стороны использования рефлексивных методов обучения заключаются в следующем:

- установление дружественной атмосферы, располагающей обучающихся к более тесному сотрудничеству с преподавателем, к активному поиску новых идей, к открытому выражению своих мыслей и эмоций;

- постоянная обратная связь с каждым из обучающихся;

- возможность лучше узнать обучающихся, увидеть в каждом из них автономную личность;

- на основании результатов рефлексивной деятельности обучающихся можно увидеть и понять их потребности и мотивы;

- анализ рефлексивных работ обучающихся предоставляет возможность преподавателю выявить проблемы и затруднения, возникающие у каждого обучающегося в процессе изучения иностранного языка;

- собранная информация позволяет преподавателю скорректировать свой подход к обучению, выбрать другие, более эффективные, методы и приемы обучения.

Использование методов рефлексивной деятельности в обучении имеет также свои отрицательные стороны.

Для студентов недостатки заключаются в следующем:

- не все обучающиеся когнитивно и психологически готовы к рефлексивной деятельности, поэтому выполнение некоторых заданий,

предусматривающих рефлексивную деятельность, может быть затруднено для них либо даже не возможно;

- рефлексивная деятельность может превратиться в поверхностное следование указаниям и механическое заполнение «опросных листов» (англ. checklists) без обращения внимания на свои собственные непонимания и вопросы, что приводит к неправильному пониманию рефлексии, как «линейного и непроблематичного процесса» [2. С. 193];

- с точки зрения этических понятий рефлексия – глубоко личный процесс, поэтому просьба со стороны преподавателя критически оценить какое-либо событие, свое поведение либо описать свое эмоциональное состояние может быть воспринято обучающимися как нарушение права на невмешательство в личную жизнь (англ. rights of privacy) [4. С. 11];

- с точки зрения психологии постановка под вопрос правильность собственных предыдущих действий и допущение того, что они были не верны, является «взрывоопасным» (англ.explosive) фактором для каждого человека и может привести к негативным эмоциональным последствиям [3. С. 178], в частности, фрустрации;

- если использование методов рефлексивной деятельности является обязательным и прописано в документах, например, в рабочей программе дисциплины, то у обучающихся не остается выбора, вне зависимости от того, желают они участвовать в рефлексивной деятельности или нет, а это, в некоторой степени, также нарушает права личности [8. С. 206];

- рефлексивная деятельность может привести к ощущению собственной неполноценности и, как следствие, к постоянному стремлению быть лучше (англ. self-improvement), что тоже может быть стрессовым фактором для обучающихся [8. С. 207].

Для преподавателей негативные стороны использования рефлексивных методов обучения заключаются в следующем:

- хорошо и эффективно организованная рефлексивная деятельность обучающихся стоит преподавателю больших временных затрат и усилий, поэтому преподаватели должны четко осознавать, что они в силах сделать, а что будет стоить им неоправданных усилий;

- недостаток теоретических знаний преподавателя, не профессиональная организация рефлексивной деятельности обучающихся может не принести желаемых результатов рефлексивного обучения, как следствие, это может привести к обесцениванию всех усилий преподавателя, его чувству

неудовлетворенности и даже способствовать профессиональному выгоранию;

- если преподаватели организуют рефлексивную деятельность обучающихся механистическим, рутинным и инструментальным способом, то они не получают со стороны обучающихся ни критического анализа происходящего, ни оценки их эмоционального состояния, в этом случае рефлексивная деятельность является поверхностной (англ. bland) и носит дескриптивный, а не рефлексивный характер [2. С. 195];

- преподавателю может быть трудно, или даже невозможно, организовать рефлексивную деятельность обучающихся, которые по своему уровню ментального развития не готовы к критической рефлексии [5. С. 412];

- объективно оценивать рефлексивные задания очень трудно, к тому же обучающиеся часто не достаточно откровенные и / или пишут и / или говорят то, что от них ожидает преподаватель, чтобы оправдать его ожидания [5. С. 413];

- обучающиеся могут выполнять рефлексивные задания поверхностно, придерживаясь принципа минимализма (англ. minimalist approach), чтобы просто удовлетворить предъявляемым к выполнению задания требованиям (например, количество слов в эссе) [5. С. 414].

Итак, использование методов рефлексивной деятельности в процессе обучения имеет свои сильные и слабые стороны как для обучающихся, так и для преподавателя. Однако это не дает нам оснований для того, чтобы либо считать рефлексивный подход к обучению единственно верным и обязательным к применению в любом контексте образования, либо полностью отказаться от него, на основании всех выше перечисленных трудностей и рисков. Исходя их этого, мы можем сделать следующий вывод. Организованная надлежащим образом рефлексивная деятельность обучающихся может стать очень эффективным способом трансформации и оптимизации процесса изучения иностранного языка студентами вуза. Главная трудность заключатся именно в том, чтобы правильно организовать эту деятельность. Для этого преподавателю нужны теоретические знания в данной области, критический подход к отбору методов рефлексивной деятельности, готовность экспериментировать и корректировать свои подходы. Мы полностью согласны с мнением Дж. Мун, что рефлексивная деятельность должна «применяться избирательно» (англ. applied selectively), преподаваться чутко (англ. taught sensitively) и в целом использоваться с осторожностью (англ. used with care)» [6. С.

15]. Преподаватель сам должен быть критичным и рефлексивным по отношению к способам обучения, которые он применяет в обучении, и не использовать их бездумно.

Литература:

1. Евсеева, Л.Н. Развитие критической рефлексии у студентов нелингвистических направлений подготовки в ходе изучения дисциплины «Иностранный язык» / Л.Н. Евсеева // ВКР (магистерская диссертация, 45.04.02). – Архангельск: САФУ имени М.В. Ломоносова, 2018. – 136 с.

2. Boud, D. Promoting reflection in professionals courses: the challenge of context / D. Boud, D. Walker // Studies in Higher Education. – 1998. – 23 (3). – P. 191-206.

3. Brookfield, S. Using critical incidents to explore learners' assumptions / S. Brookfield // Fostering Critical reflection in Adulthood by J. Mezirow and Associates: Jossey Bass. – 1990. – P. 170-189.

4. Finlay, L. Reflecting on "Reflective practice". A discussion paper prepared for PBPL CELT [Electronic resource] / L. Finlay. – The Open University. – 2008. – Режим доступа: http://www.open.ac.uk/opencetl/sites/www.open.ac.uk.opencetl/files/files/ecms/web-content/Finlay-%282008%29-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf (дата обращения 24.04.2021).

5. Hobbs, V. Faking it or hating it: can reflective practice be forced? / V. Hobbs // Reflective Practice. – 2007. – Iss. 8 (3). – P. 405-417.

6. Moon, J. Reflection in Learning and Professional Development: Theory and Practice / J. Moon. – London: Kogan Page, 2004. – 225 p.

7. Moon, J. Self Instructional Material on Reflective Learning [Electronic resource] / J. Moon. – Center for Excellence in Media Practice, Bournemouth University. – 2002 Режим доступа: www.cemp.ac.uk/downloads/SelfRefLearn.doc (дата обращения 26.04.2021).

8. Quinn, F.M. Reflection and reflective practice / F.M. Quinn, C. Davies, L. Finlay and A. Bullman // Changing practice in health and social care. – London: Sage, 2000 – 370 pp.

Н.В. Емельянова,
учитель начальных классов,
КГБОУ «Бийская общеобразовательная
школа-интернат № 1» (г. Бийск)

Реализация здоровьесберегающих образовательных технологий в учебном процессе

Аннотация. Одной из важнейших задач школы является сохранение и укрепление здоровья учащихся. В статье раскрывается роль здоровьесберегающих технологий в учебном процессе.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, здоровьесберегающая среда.

Здоровье – важнейшая характеристика развития ребенка на протяжении школьного детства. Только здоровый ребенок способен успешно и в полной мере овладеть школьной программой и в будущем способен заниматься производительно-полезным трудом. Необходимо помочь каждому ребенку осознать свои способности, создавать условия для их развития, способствовать сохранению и укреплению здоровья.

Состояние здоровья школьников напрямую зависит от процесса обучения.

Факторы, оказывающие неблагоприятное воздействие на здоровье учащихся:

- увеличение темпа и объема учебной нагрузки;
- несоответствие технологий обучения возрастным особенностям учащихся;
- несоблюдение элементарных гигиенических требований к организации учебного процесса;
- отсутствие у учащихся элементарных знаний о том, как стать здоровым [1].

Здоровьесберегающая среда – это:

- соответствие учебной нагрузки возрастным возможностям ребенка;
- условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);
- рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);
- необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим [3. С. 24].

Перегрузка учащихся на уроке, которая вызывает повышение уровня утомляемости, зависит не столько от количества, сколько от качества работы. Если процесс получения знаний интересен и мотивирован, то усвоение материала не создаст эффекта перегрузки.

Необходимо учитывать возрастные психологические особенности своих учеников, продумывать число видов учебной деятельности на уроке, избегать однообразия, чтобы не наступило быстрое утомление. Нужно продумывать приемы, позволяющие активизировать в процессе освоения нового знания самих учащихся. При дифференцированном обучении каждый ребенок получает от урока только положительные эмоции, ощущает комфорт, защищенность и испытывает интерес к учебе.

Дифференцированное обучение практически реализуется через содержание учебников, позволяющих снять трудности у слабых учащихся и создать благоприятные условия для развития сильных учащихся. Для медлительных детей необходимо снижать темп опроса, давать время на обдумывание, подготовку. Необходимо создавать условия, чтобы его деятельность соответствовала его индивидуальному темпу [1].

Хорошо дидактически проработанный урок – самый здоровье ориентированный для всех его участников. Здоровый ученик с удовольствием включается во все виды деятельности, он жизнерадостен, оптимистичен, открыт в общении со сверстниками и педагогами.

Несомненно, стиль общения педагога с учащимися влияет на состояние здоровья школьников.

Часто на уроках письма, математики, развития речи организуется групповая работа, в ходе которой уровень осмысления и усвоения материала заметно возрастает, детям значительно легче учиться вместе. Организуется такая работа по-разному: места размещаются так, чтобы ученики могли видеть лица друг друга, или ученики работают стоя. Групповая работа в какой-то мере помогает решить одно из условий организации здоровьесберегающего обучения – избежать длительного сидения за партой. Необходимо чередовать режим труда и отдыха школьников, создавать такие условия работы, которые бы обеспечили высокую работоспособность учащихся во время учебных занятий.

Очень часто наблюдается во время уроков утомление учащихся. Утомление может возникнуть при любом виде деятельности – и при умственной, и при физической работе. Признаки утомления у детей часто проявляются в нарушении поведения; они становятся неусидчивыми, невнимательными, на уроках разговаривают, нарушая дисциплину.

Кроме того, одним из признаков наступления утомления является нарушение координации движений, изменение почерка или его резкое ухудшение. Ребенок жалуется на усталость, головную боль, раздражительность, капризность. Если в этот момент не откорректировать величину нагрузки и продолжить работу с той же интенсивностью, то развивается переутомление с резким снижением работоспособности.

Использование таких приемов здоровьесберегающей технологии В.Ф. Базарного, как рациональное сочетание различных видов деятельности, динамическое и статическое расширение зрительно-

двигательной активности, пальчиковая и дыхательная гимнастика, соблюдение требований охранительного режима позволяют содействовать развитию высших психических функций, восстанавливать умственную работоспособность, снимать перегрузку учащихся [2].

Физкультминутки – естественный элемент урока в начальных классах, который обусловлен физиологическими потребностями в двигательной активности детей. Они помогают снять статическое утомление различных мышц, ослабить умственное напряжение, снять зрительное утомление.

Упражнения, которые можно использовать для двигательных оздоровительных разминок, необходимо делать сюжетными, давать им названия. Это способствует интересу учащихся к их выполнению, формирует наблюдательность учащихся и интерес к окружающей жизни, развивает память, внимание, мышление. Оздоровительные минутки способствуют не только сохранению физического здоровья учащихся, но и их психологического здоровья. Дети общаются друг с другом, помогают и поддерживают друг друга, что влияет на изменение их коммуникативной культуры. Двигательные переменки помогают сплотить классный коллектив.

Использование динамических пауз дает возможность разрядиться, снять негативные эмоции, переключиться.

Индивидуально-дифференцированный подход – основное средство оздоровительно-развивающей работы с учащимися.

Цель здоровьесберегающих образовательных технологий обучения – обеспечить школьнику возможность сохранения здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни [3. С. 12].

Активизируя здоровьеохранительное и здоровьеразвивающее направления в работе, можно тем самым способствовать не только сохранению здоровья ребенка с интеллектуальной недостаточностью, но и повышению эффективности учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Петренко, М.И. Особенности обучения детей с ОВЗ в коррекционной школе VIII вида / М.И. Петренко. – Образовательный портал. – Режим доступа: http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/75-correctional/3938--viii-.html.

2 Яковлева, Г.В. Инновационная деятельность в специальном (коррекционном) образовательном учреждении: сборник материалов / под ред. Яковлевой Г.В. – Челябинск: Цицеро, 2012. – 75 с. – Режим доступа: http://oantonova.clan.su/_tbkp/cicero-2012.pdf.

3. Ковалько, В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1-4 класс / В.И. Коваленко. – М.: ВАКО, 2004. – 296 с.

Е.А. Еремеев,
ст. преподаватель кафедры естественнонаучных дисциплин
АГГПУ им. В.М. Шукшина;
О.Н. Макарова,
канд. пед. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Проблемы и перспективы естественнонаучного образования студентов

Аннотация. В статье рассматриваются основные методологические и философские проблемы, которые возникают в процессе реализации естественнонаучного образования, значительная часть которого осуществляется через преподавание дисциплины «Естественнонаучная картина мира». Показано, что для успешного выполнения своих задач, преподаватель должен являться специалистом в различных областях естественных наук и быть готовым к выстраиванию индивидуальных образовательных траекторий.

Ключевые слова: естествознание, научное познание, ненаучное познание.

Естественнонаучное образование в высшей школе во многом осуществляется в рамках дисциплины «Естественнонаучная картина мира» – сложного комплексного курса, требующего достаточно глубоких знаний во всех без исключения областях науки и культуры. Например, данный предмет рассматривает само научное знание и его формы (научный метод познания, критерии научности и рациональности), противопоставляя это формам ненаучного знания (обыденное, художественное, мифолого-религиозное, эзотерическое и т. д.). Помимо этого в содержание курса входит изложение основ представления об устройстве материального мира (все основные разделы физики: классическая механика, электродинамика, оптика, квантовая механика, релятивистика и т. д.; астрономия и космология), живого мира (биология и экология: абиогенез и биогенез, живые системы, генетика, эволюция, учение о биосфере, биоразнообразие и т. д.) и самого человека (по сути – антропология: его появление и эволюция, роль в биосфере и её трансформации в ноосферу, а также сценарии будущего развития человечества). Уже исходя из краткого описания содержания дисциплины становится совершенно ясно, что для успешного освоения курса у студентов должны быть

сформирования начальные знания в рамках школьного курса перечисленных предметов. Авторы [1; 2] среди проблем в освоении естественнонаучного курса выделяют «низкий уровень подготовки выпускников школ». Физические, химические, биологические явления нуждаются в объяснении через закономерности, научные теории и обобщения. Вместе с тем, студенты часто испытывают трудности при изучении отдельных тем физики, химии, биологии в рамках данного курса. Причиной затруднения, как правило, оказывается разрыв между изученной теорией и ее применением на практике. Усиление практико-ориентированных заданий, рассмотрение примеров из окружающей жизни помогают преодолеть этот барьер.

Рассмотрим изучение вопросов физики и химии на примере исследования такого явления как дождь.

1. Дисперсия света, как известно, представляет собой разложение его в спектр. В небе часто наблюдаемая радуга объясняется именно этим физическим явлением. Мы видим её в форме дуги. Однако радуга представляет собой окружность, которую можно увидеть с большой высоты, например, из иллюминатора самолета. Центр окружности при этом расположен на линии, которая проходит через глаз человека и солнце.

2. Привычное представление о форме капли дождя имеет символичный характер, как например, всем знакомая фигура сердца. Так называемые капли дождя скорее напоминаю сферу, сплюснутую снизу в силу сопротивления воздуху, движущегося навстречу.

3. При ударении дождевых капель об землю возникает характерный запах, который носит название – петрикор. Он вызывается особыми маслами, которые растения накапливают в сухую погоду и высвобождаются в воздух вместе с другими химическими соединениями из почвы.

Для понимания современной научной картины мира требуется представление об истории её развития. В рамках курса требуется сформировать общее представление об этапах эволюции.

Например, исчезновение мамонтов началось около десяти тысяч лет назад в период Великого голоценового вымирания. Эта эпоха последнего похолодания Вислинского ледникового периода. При этом окончательно вымерли мамонты лишь около 4500 лет назад. В данный период времени были возведена египетская пирамида Хеопса и построен Вавилон.

Перечисленные примеры подтверждают, что к преподавателю курса должны предъявляться весьма высокие предметные требования для

междисциплинарного подхода к изложению материала (в противном случае физик будет подробно рассказывать о физике, но при этом излагать лишь самые поверхностные основы биологии, экологии и антропологии, и наоборот).

Поскольку курс преподаётся для самых разных профилей, требуется выстраивать траектории его освоения для студентов, изучающих не только естественные, но и гуманитарные науки, соблюдая принципы последовательности и логичности в изложении материала. В тоже время в курсе поднимаются такие крайне сложные и до конца нерешённые проблемы как происхождение, развитие и дальнейшая эволюция Вселенной (космология) и теория эволюции (которую зачастую ошибочно называют теорией Дарвина, и которая иногда вызывает затруднения даже у студентов-биологов). Здесь преподаватель сталкивается не только с методологическими сложностями, но и с философскими проблемами при изучении структуры Вселенной (бесконечность и замкнутость на саму себя), свойств некоторых релятивистских объектов (искажение пространства, замедление времени (вплоть до остановки), сингулярность), объектов микромира (квантовая запутанность, корпускулярно-волновой дуализм) и т. д. Поднятие таких проблем неизбежно влечёт за собой постановку извечных философских вопросов («Познаваем ли мир?», «Каково место человека в мире?»).

Поскольку данная дисциплина занимается изучением всех природных (естественных) объектов, процессов и явлений, другая сложность в её освоении заключается в противопоставлении гуманитарному и социальному знанию. Справедливости ради следует отметить, что знания в области гуманитарных и социальных наук здесь необходимы, так как рассматриваемые основные проблемы методологии и этики науки, а также антропологии подразумевают изучение различных культур, типов восприятия и т. д. В той или иной мере, всё что касается биологии и экологии, в конечном итоге, упирается в социокультурные проблемы (в каком-то смысле все гуманитарные и социальные науки – это прикладная биология, как биология есть прикладная физика и т. д.).

Современное инфополе переполнено разнообразными сведениями, значительная часть из которых псевдонаучны, квазилогичны и получают широкое распространение только лишь в результате того, что у подавляющей части современного общества не сформирована та самая естественнонаучная картина мира. Как итог распространяются панические настроения (порой доходящие до панических атак) и

инфодемии из-за достижений квантовой механики, физики высоких энергий и элементарных частиц (Большой адронный коллайдер), генной инженерии (клонирование, создание рекомбинантной ДНК и, как следствие, получение организмов с заранее заданными свойствами (ГМО)) и т. д. Пугающая популярность теорий плоской Земли, фальсификации полётов на Луну и пр. создаёт неиллюзорную угрозу скатывания всего мирового общества в обскурантизм и Новые Средние Века. Именно поэтому курс «Естественнонаучная картина мира» критически важен, поскольку его задача – систематизация и структурирование уже имеющихся у студентов знаний.

Таким образом, курс «Естественнонаучная картина мира» является сложным предметом, направленным на развитие философского восприятия действительности, умения понимать природные феномены и делать правильные выводы в изменчивых условиях VUCA мира.

Литература:

1. Ильина, А.А. Курс «Естественнонаучная картина мира» в педагогическом вузе: содержание, проблемы, перспективы развития / А.А. Ильина, В.Н. Лисачкина, С.В. Левина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 112-115.

2. Макеева, Е.Д. Использование образовательных технологий в процессе преподавания дисциплины «Естественнонаучная картина мира» / Е.Д. Макеева // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – № 1 (6). – С. 23-25.

Н.Ю. Королева,
канд. пед. наук, доцент
кафедры математики, физики и информационных технологий,
ФГБУО ВО «Мурманский арктический
государственный университет» (г. Мурманск)

Организационно-педагогические условия использования сетевых сервисов в обучении

Аннотация. В статье описываются некоторые методические идеи о совершенствовании форм организации учебного процесса на основе использования современных сетевых сервисов и Web-приложений. Кроме того, указываются и кратко описываются организационно-педагогические условия организации этой работы с учащимися.

Ключевые слова: методика обучения, организация учебного процесса, сетевые сервисы, Web-приложения.

В современном обществе в настоящее время происходит активное использование информационно-коммуникационных технологий, и, в частности, облачных технологий: сетевых сервисов и web-приложений. С раннего возраста учащиеся привыкают к удобствам технического

прогресса и современным средствам получения и передачи информации. Использование современных сетевых информационно-коммуникационных средств в обучении направлено на совершенствование существующих технологий обучения и форм организации обучения, поскольку их использование расширяет традиционные методы представления учебной информации, делая учебный материал более наглядным, а способы его получения и учебное взаимодействие более быстрыми и эффективными [1-5].

На наш взгляд, наиболее значимой педагогической задачей нужно считать поиск новых и совершенствование существующих методов, форм и образовательных сред обучения на основе современных информационно-коммуникационных технологий [2; 6], которые предоставляют возможность организации совместной работы пользователей, и, в частности, педагога и обучаемого. В сети Интернет представлены различные он-лайн сервисы и web-приложения, которые современный педагог должен уметь использовать для организации учебной деятельности обучаемых [7-9].

Учителю всегда хочется провести урок так, чтобы получить максимум пользы и абсолютного понимания обучаемыми изучаемого предмета. Например, интерактивные он-лайн доски могут использоваться учителем, в зависимости от его целеполагания на различных этапах урока. Приведем некоторые методические приемы, основанные на использовании сетевых средств, которыми учитель может воспользоваться при проведении урока на различных его этапах.

На этапе актуализации знаний учащиеся под руководством учителя должны выяснить, готовы ли они к изучению нового материала. На данном этапе могут быть реализованы такие формы совместной работы как:

- Выполнение учеником домашнего задания на сетевой доске. При выполнении задания одним учеником весь класс выступает в роли аналитиков и оценивает их. По завершению выполнения задания всему классу предлагается найти, проанализировать ошибки и каждому выставить оценку ученику на доске, тем самым учитель делает вывод о готовности к уроку и выполнении домашнего задания каждого ученика, следовательно, о степени усвоения предыдущих тем. У учащихся в процессе оценивания формируются такие свойства рефлексии как объективность, беспристрастность, критериальность, осознанность [10].

- Выполнение общего задания по предыдущей теме на сетевой доске. Каждый ученик выполняет задание и имеет возможность следить за действиями других учеников, что способствует глубине

понимания содержания учебного материала, повышению критичности в способности оценивать собственные и чужие знания и умения. Учитель, в свою очередь, может наблюдать за выполнением задания учениками и следить, какие варианты выполнения задания использует каждый ученик, какова степень усвоения предыдущей темы.

В ходе объяснения нового учебного материала учитель может показывать на сетевой доске процесс решения задачи, а ученики, сидя за своими компьютерами, имеют возможность следить за объяснением и принимать в нем активное участие, задавая возникающие вопросы. Ученики при таком объяснении видят последовательность построения знания, а не конечный результат в виде правил и фактов, что, безусловно, способствует более глубокому пониманию изучаемой темы, принципов и технологий решения заданий. При возникновении вопроса или, в случае непонимания, ученик может указать учителю место («кликнуть» на тот пример, который ему не понятен), а учителю достаточно отменить последнее действие и объяснить этот материал еще раз.

Для закрепления изученного материала с применением интерактивной сетевой доски может быть реализована, например, такая работа как:

- решение задания группами на время. Каждая группа выполняет свой вариант задания, и, какая группа справится с заданием быстрее и правильнее, получает дополнительные баллы к оценке. В данном виде работы исключается возможность списывания, повышается конкурентоспособность, овладение способами взаимодействия. Учитель в процессе наблюдения за учениками выявляет степень активности ученика каждой группы, а так же степень усвоения учащимися новой темы;

- разработка задания для других групп. Каждая группа разрабатывает неповторяющиеся задания по тематике урока для других групп. Далее назначается один человек из группы, который выполняет задание другой группы, а группа поддерживает его и, в случае необходимости, оказывает ему помощь.

Заметим, что указанные виды работы способствуют формированию навыков общения и сотрудничества, творческого мышления, а распределение обязанностей позволит учащимся почувствовать ответственность за свою работу. Учитель наблюдает за работой класса, выявляет степень активности ученика каждой группы, а так же степень усвоения учащимися новой темы.

Творческому учителю хочется добиться от учащихся полного понимания изучаемой предметной темы, чтобы каждый ученик получил максимум знаний от излагаемого учителем учебного материала.

Так, например, интерес для уроков математики, на наш взгляд, могут представлять не только интерактивные онлайн доски, но и графические сервисы и web-приложения (например, «Webmath.ru Образовательные онлайн сервисы», «Mathhelpplanet», «Queeky», «Gliffy»).

Как правило, функционал такого сервиса, включает: возможность построения геометрических фигур или загрузку изображений; наличие координатных осей и полотна, на котором делаются построения; наличие шаблонов геометрических фигур, многогранников, тел вращения; русскоязычный интерфейс; наличие пояснительных всплывающих подсказок; возможность отследить изменения при многократном сохранении, сохранять и отправлять файлы.

Приведем в качестве примера использование сетевого сервиса, на котором в бюджетном варианте отсутствует возможность групповой (совместной) работы над одним файлом несколькими пользователями (она имеется только при приобретении определенной лицензии продукта).

С первых минут урока можно включить обучающихся в активную учебную деятельность на сервисе. Например, организовать самостоятельную работу по теме предыдущего урока, а затем, использовать взаимопроверку работ, в рамках которой учащиеся должны оценить работу одноклассников, вставить свои примечания. При этом обмен файлами повысит ответственность учащихся, заставит вспомнить и повторить правила, так как им нужно будет не просто исправить ошибку, допущенную одноклассником, но и обосновать ее исправление. Все изменения в файлах сохраняются, и учитель может проверить работу каждого ученика в разной роли. Все документы сохраняются в библиотеке создателя, учитель может в любое время, при наличии выхода в сеть Интернет, проверить работы учащихся, поскольку, все изменения сохраняются, и, кроме того, отображается время каждого последующего сохранения.

На уроке, цель которого – получение новых знаний или усвоение новых учебных действий возможна следующая организация деятельности, когда:

- учитель при помощи онлайн сервиса создает поэтапное объяснение нового материала, все этапы проецируются на экран;

- учащиеся выполняют дополнительные задания в файле, который создал учитель.

Использование предлагаемой организации предъявления нового учебного материала может помочь учителю сконцентрировать внимание учащихся, например, не на сложности построения фигуры и дополнительных построений, а на самом решении данной задачи.

Добиться в ходе закрепления учебного материала, повышения уровня его осмысления и глубины его понимания с использованием онлайн сервиса можно в предложенных ниже вариантах работы:

- учащиеся самостоятельно создают рисунок к задаче, используя графический сервис;

- учитель и учащиеся вместе создают решение данной задачи, опираясь на рисунок созданный учителем;

- самостоятельная работа учащихся над решением задачи, а для проверки правильности решения задачи учеником, учитель выбирает отвечающего, все остальные ученики класса обращаются к файлу, созданному этим учеником, и, опираясь на рисунок, просматривают ход решения задачи. Создается ситуация, в которой каждый ученик «заглядывает в тетрадь отвечающего», что экономит время урока, при этом нет необходимости выходить к доске перерисовывать уже созданную фигуру у себя из тетради и переписывать решение. По сравнению с традиционной работой учащихся на данном этапе, применение он-лайн сервиса, безусловно, экономит учебное время проверки решения.

Умелое сочетание возможностей современных сетевых технологий и педагогического мастерства позволит учителю повышать качество знаний учащихся, более оптимально использовать время урока.

Литература:

1. Каракозов, С.Д. Виртуальная реальность: генезис понятия и тенденции использования в образовании / С.Д. Каракозов, Н.И. Рыжова, Н.Ю. Королева // Информатика и Образование. – № 10. – 2020. – С. 6-16.

2. Королева, Н.Ю. Виртуальная среда обучению предмету: понятие и процесс формирования / Н.Ю. Королева // Проблемы информатики. – 2009. – № 2(3). – С. 80-84.

3. Уваров, А.Ю. На пути к модели цифровой школы / А.Ю. Уваров, С.Д. Каракозов, Н.И. Рыжова // Информатика и образование. – 2018. – № 7 (296). – С. 4-15.

4. Каракозов, С.Д. Теория развития и практика реализации содержания обучения в области информационно-образовательных систем: монография / С.Д. Каракозов, Н.И. Рыжова. – М.: МПГУ, 2017. – 392 с.

5. Karakozov, S.D. Information and education systems in the context of digitalization of education / S.D. Karakozov, N.I. Ryzhova // J. Sib. Fed. Univ. Humanit. soc. sci. – 2019. – 12 (9). – P. 1635-1647.

6. Лаптев, В.В. Специальные методы обучения информатике / В.В. Лаптев, Н.И. Рыжова, М.В. Швецкий // Вопросы теории и практики обучения

информатике: сб. науч. тр. под ред. В.В. Лаптева. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – С. 95-113.

7. Королева, Н.Ю. Модель подготовки магистрантов педагогического образования к деятельности в виртуальной социально-образовательной среде на основе развития цифровых компетенций / Н.Ю. Королева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2020. – Т. 17. – № 3. – С. 237-253.

8. Костюченко, А.А. Выбор критериев качества педагогических программных средств для их экспертной оценки / А.А. Костюченко // журнал научных публикаций аспирантов и докторатов. – Режим доступа: http://jurnal.org/articles/2013/ped50.html (дата обращения 5.08.2020).

9. Рыжова, Н.И. Виртуальные машины как средство обучения будущих учителей информатики сетевым технологиям / Н.И. Рыжова, Н.Ю. Королева, О.И. Ляш // Информатика и образование. – 2007. – № 10. – С. 97-99.

10. Цукерман, Г.А. Совместная учебная деятельность, как основа формирования умения учиться: автореф. дис. д-ра психол. наук / Г.А. Цукерман. – Москва, 1992. – 314 с.

Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Е.Г. Новолодская,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
М.З. Курбонова,
канд. хим. наук, заведующая кафедрой методики преподавания химии,
Таджикский национальный университет
(Республика Таджикистан, г. Душанбе)

Психолого-педагогическое сопровождение студентов в условиях практики

Аннотация. Статья посвящена проблеме организации учебной и производственной практик в организациях высшего образования. Одним из условий эффективной организации практики является педагогического сопровождения студентов. В статье раскрыта сущность понятия «педагогическое сопровождение», представлены цели, модель и условия педагогического сопровождения профессионально-личностного развития студентов.

Ключевые слова: практика, педагогическое сопровождение, личностное развитие.

В условиях современной экономики проблема формирования кадрового потенциала, способного не только противостоять всем изменениям, происходящим в обществе, но и в перспективе взять на себя управление социально-экономическими процессами, становится

ведущей идеей системы образования. Одной их приоритетных задач образовательной политики становится подготовка специалистов, способных к постоянному самосовершенствованию, самообразованию и активной творческой деятельности.

Одним из направлений модернизации профессиональной подготовки в России и зарубежных странах является реализация деятельностного подхода в обучении, в том числе в организации учебных и производственных практик. Практики должны позволить будущему специалисту набрать достаточный опыт для выработки профессионального мышления, способности к принятию решения в новых ситуациях с помощью специально организованной рефлексии, а следовательно необходимы иные подходы в организации учебной и производственной практик и психолого-педагогическое сопровождение студентов.

Проблема психолого-педагогического сопровождения обучающихся исследовалась в работах Е.А. Бушковской, Н.Г. Ершовой, И.А. Липского, Б.И. Серсенбаевой, Г.И. Симоновой, Ю.В. Харлановой, В.А. Шишкиной и др. Рассмотрим сущность понятия, этапы и условия реализации психолого-педагогического сопровождения студентов в процессе практики.

На основе анализа отечественных исследований мы определяем «психолого-педагогическое сопровождение как систему профессиональной деятельности преподавателя, направленную на создание психолого-педагогических условий для успешного обучения, воспитания и профессионально-личностного развития студента в ситуации вузовского взаимодействия [1. С. 117]».

Как уже ранее отмечалось в исследованиях Е.Б. Манузиной «главная цель психолого-педагогического сопровождения студента связана с перспективным направлением его деятельности, ориентированной на максимальное содействие личностному и профессиональному развитию. Опыт создания системы сопровождения показывает, что эта цель может быть реализована только тогда, когда достигается «стыковка» начальной и конечной целей деятельности по отношению к личности студента. Начальная цель взаимодействия – определение и формирование готовности студентов к обучению в вузе посредством интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных, поведенческих воздействий, выявление их индивидуальных особенностей как основы развития компетентности на первом этапе обучения в вузе. Конечная цель взаимодействия – формирование у студента психологической, профессиональной, творческой готовности к предстоящей профессионально-педагогической деятельности, профессиональному саморазвитию»[1. С. 118].

Модель психолого-педагогического сопровождения должна быть основана на взаимодействии преподавателя и студента и является динамичной, поскольку рассматривается не только как образец, но и как действенный механизм, обеспечивающий эффективное профессионально-личностное развитие студентов на всех этапах обучения [3. С. 43].

Для каждого этапа обучения общие цели конкретизируются в виде комплекса конкретных задач, отражающих специфику содержания сопровождения. Основными этапами и направлениями сопровождения студентов являются: формирование профессиональной направленности личности студента; формирование творческой готовности к профессиональной деятельности; формирование инновационной профессиональной позиции [2. С. 109].

Высказывание положения о психолого-педагогическом сопровождении студентов в качестве одного из основных условий эффективного обучения в вузе и профессионального развития имеет ряд важных направлений, которые касаются целей, задач, принципов организации, содержания работы, профессиональной позиции преподавателей в отношениях с различными участниками образовательного процесса, а также подходов к оценке эффективности их деятельности.

«В психолого-педагогическом сопровождении могут быть выделены три взаимосвязанных компонента:

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса студента и динамики его личностного развития в процессе обучения в вузе.

2. Создание психолого-педагогических условий для развития личности студентов, их успешного обучения и профессионального развития. На основе данных психолого-педагогической диагностики разрабатываются индивидуальные и групповые программы развития студента, определяются условия его успешного обучения.

3. Создание специальных психолого-педагогических условий для оказания помощи студентам, имеющим проблемы в обучении. Данное направление деятельности ориентировано на студентов, у которых выявлены определенные пробелы в усвоении учебного материала, в социально принятых нормах поведения, в общении с преподавателями и сокурсниками, в повышенном уровне тревожности. Для оказания психолого-педагогической помощи таким студентам должна быть продумана система мероприятий, позволяющих им преодолеть или компенсировать возникшие проблемы»[1. С. 118], [2. С. 110].

С целью психолого-педагогического сопровождения студентов в процессе организации производственных практик нами были предложены следующие педагогические условия:

- модульный принцип построения основной профессиональной образовательной программы;
- разработка программ практики с организациями партнерами в соответствии с задачами профессионального модуля;
- разработка базовых и вариативных заданий для студентов в программах практики, междисциплинарная интеграция заданий;
- осуществление рефлексии на каждом этапе практики;
- реализация системы поддержки талантливых студентов;
- организация индивидуальных консультаций со студентами с низким уровнем развития мотивации на профессионально-педагогическую деятельность;
- участие студентов в научно-практических конференциях, семинарах, профессиональных мастерских, заседаниях круглых столов дебетах;
- разработка научно-методического сопровождения производственной практики в вузе (учебные и учебно-методические пособия).

В заключение необходимо отметить, что психолого-педагогическое сопровождение опирается на личностные приоритеты в профессиональном становлении будущих педагогов и их индивидуальные особенности.

Литература:

1. Манузина, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в условиях педагогической практики / Е.Б. Манузина // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 7 – С. 116-119 https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-v-usloviyah-pedagogicheskoy-praktiki

2. Манузина, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования / Е.Б. Манузина // Вестник ТГПУ. – 2011. – Выпуск 1 (103) – С. 109-113 https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya

3. Manuzina E.B. Features of vocational training in the modernization of teacher education / E.B. Manuzina, N.V. Volkova, E.G. Novolodskaya // Process Management and Scientific Developments: Materials of the International Conference (Birmingham, United Kingdom, February 6, 2020). – Birmingham: Scientific publishing house Infinity, 2020. – Volume 1. – P. 41-47.

Б.Х. Меликов,
ассистент кафедры биохимии,
Таджикский медицинский университет им. Абуали ибн Сина
(Республика Таджикистан, г. Душанбе);
Ф.К. Рахими,
д-р физ.-мат. наук, академик,
президент НАНТ (Республика Таджикистан, г. Душанбе);
Л.Р. Холикова,
доцент кафедры методики преподавания химии,
Таджикский национальный университет
(Республика Таджикистан, г. Душанбе);
М.З. Курбонова,
канд. хим. наук, заведующая кафедрой методики преподавания химии,
Таджикский национальный университет
(Республика Таджикистан, г. Душанбе)

Дифференциация и сравнения – продуктивные методы обучения химии

Аннотация. Формирование у учащихся устойчивой потребности в учении, то есть мотивация учения является длительным процессом. Побуждать учеников к деятельности и его активизации, можно создать с помощью некоторых приёмов. В том числе: Связь изучаемого материала с жизнью, с достижениями науки и техники; Показать недостаточности имеющихся знаний; Создание проблемной ситуации; Использование художественной и научно-популярной литературы и использование сравнения. Один из важнейших психологических моментов при изучении химических элементов, веществ в разных агрегатных состояниях, химических реакций является сравнение.

Оно является важнейшей предпосылкой обобщения. Играет большую роль в умозаключениях по аналогии. Суждения, выражающие результат сравнения, служат цели раскрытия понятий о сравниваемых объектах; в этом отношении сравнение служит в качестве приёма, дополняющего, а иногда и заменяющего определение.

Ключевые слова: сравнение, сопоставление, объекты, цель, выявление, сходства, различия, понимание, мышления, дидактика, приём, предмет, внимание, фактор, инновационные методы, обучение, обобщение, умозаключение, суждение.

Для подготовки педагогов нового поколения, способных мыслить по-новому, творчески подходить к научным, экономическим и экологическим вызовам нашего времени, обеспечивающих достойную жизнь нынешним и будущим поколениям нужны условия,

позволяющих вырастит молодого поколения самостоятельными, свободными и реально применяющими свои личные, творческие и научные планы.

При нынешних условиях, когда формируется национальное государство, развиваются национальные ремёсла и культура одним из основных задач учебных учреждений является развитие системы образования придерживающего регионально-национального менталитета. Такие требования отражены в «Концепции национального образования» (2002 г.), в Законе Республики Таджикистане «Об образовании» (2004 г.), «Государственном стандарте образования РТ» (2009 г.) и ежегодных посланиях Президента РТ парламенту республики (особенно от 26.12.19 года). Как отмечается в Законе РТ «О высшем профессиональном образовании и профессиональном послевузовском образовании» (2003 г.), что целю обучения и воспитания должна быть подготовка специалистов: высокообразованных, творчески мыслящих, обладающих глубокими знаниями, умениями и профессиональными навыками.

Если сравнивать образование в бывшем СССР с нынешним образованием, то мы видим разницу до и после распада советской системы образования. При СССР было плановое народное хозяйство, относительно изолированное от общемирового рынка. Почти не было конкуренции во всех сферах жизни, в том числе и в образовании. Поэтому СССР частично отставал от некоторых западных и восточных стран мира. А после развала СССР – все республики бывшего единого союза так, или иначе соединились в общемировую экономику, в том числе в сфере образования. Открылись границы, началась конкуренция, появились частные школы разного типа, появились новые технологии, автомашины, новые производства, компьютеры, мобильные телефоны и т. д.

Таким образом, система образования менялась и НТП (научно-технический прогресс) стремительно вошло в жизнь наших детей, появилась само слово «инновация». Инновационный процесс – это сложный процесс. Это, как справедливо отметил американский экономист Джеймс Брайт: «Инновационный процесс – это единственный в своём роде процесс, объединяющий науку, технику, экономику, предпринимательство и управление». Действительно, охватывает весь комплекс отношений: производства, обмена и потребления.

Сегодняшнюю школу невозможно представить без новейших современных электронных технологий в том числе: компьютеры, новейшие лабораторные оборудование, умные доски и другие наглядные пособия.

Именно с учётом вышеуказанного мы и провели настоящие исследования по инновационным – продуктивным методам обучение (МПО химии) в общеобразовательных школах Республики Таджикистан.

Один из методов, которые широко используются в обучении химии, считается дифференциация. По поводу некоторых проблем и вопросов, связанных с дифференциацией и преподавании химии этим методом, размышляет известный учёный в области педагогики и методики преподавания химии в Таджикистане академик У. Зубайдов. Он является основоположником метода дифференцированного обучения в системе образования РТ и за его пределы. Его можно успешно реализовать при внедрении инновационных методах обучения химии в средних школах, техникумах и ВУЗах.

Сегодня обучение методом дифференциации в школах реализуется разными способами. Относительно популярные способы обучения методом дифференциации изучаются в исследованиях таких учёных как В.М. Монахов, И.М. Осмоловская, Н.С. Туришева и С.Х. Холназарова. Названные ученные обучению дифференциацией делят на две основные виды: внутренние и внешней. Внутренняя дифференциация в традиционном способе реализуется с учётом индивидуальных качеств учащихся, а также и равным способом на основе планирования результатов обучения. Равная дифференциация организуется на основе единой программы, но занятия могут планироваться на разных уровнях. Здесь преподаватели обязаны соблюдать уровни требования установленными образовательными нормативами.

Внешняя дифференциация реализуется с учётом определённых факторов (интересы, желания, способности, результаты обучения и специальность) и создаются относительно постоянные группы, для которых предлагаются различные темы. Обучение проходит двумя способами. В первом способе организуются классы с конкретными направлениями обучения, а во втором способе предлагаются свободный выбор учебных предметов, факультативы, курсы по выбору и другие внеклассные работы [1].

Не смотря на специфические особенности каждого региона по многих городов СНГ (страны независимых государств) используют

дифференциацию в обучении химии, которые имеет особое значение: у одних учащихся усвоение химии сопряжено со значительными трудностями, а у других проявляются явно выраженные способности к изучению предмета.

В данной ситуации учителю важно учитывать, как познавательные интересы учащихся, так и индивидуальный темп их развития. Решение проблемы прочности знаний, можно провести через технологию уровневой дифференциации. При этом надо будет, руководствоваться общим принципам, таких как учёт особенностей школьников-обучаемости, сформированный познавательных интересов, обучение в удобном для учащихся темпе, на доступном для них уровне требований и сложности учебного материала и представление учащимся свободы выбора в процессе обучения.

Формирование у учащихся устойчивой потребности в учение, иначе говоря, мотивация учения – это процесс длительный. Мотивы, то есть побуждать учеников к деятельности, ради чего она совершается, можно создать с помощью приёмов, таких как: связь изучаемого материала с жизнью, с достижениями науки и техники, показ недостаточности имеющихся знаний, то есть проблемное обучение, использование художественной и научно-популярной литературы, а также использование сравнений [2].

Один из важнейших психологических моментов при изучении химических элементов, веществ в разных агрегатных состояниях, химических реакций является сравнение. Мы должны обратить внимание на этот фактор и использовать его в деле инновационных методов обучения. И так что же такое сравнение? Обратимся к соответствующей статье философского словаря: «Сравнение – сопоставление объектов с целью выявления черт сходства или черт различия между ними (или того и другого вместе) является важнейшей предпосылкой обобщения. Играет большую роль в умозаключениях по аналогии.

Суждения, выражающие результат сравнения, служат цели раскрытия понятий о сравниваемых объектах; в этом отношении сравнение служит в качестве приёма, дополняющего, а иногда и заменяющего определение [3].

К.Д. Ушинский писал, что сравнение есть основа всякого понимания и всякого мышления.

В дидактике сравнение должно быть основным приёмом. Чтобы какой-нибудь предмет был понят ясно, отличайте его от самых сходных с ним предметов и находите сходство с самыми отдалёнными

от него предметами, тогда только вы выясните себе все существенные признаки, а это значит, что можете понять предмет.

В учебном процессе сравнение играет огромную роль. Какие возможности открывает перед учителем использование сравнения? Прежде всего, возможность более доступно, наглядно, живо излагать новый учебный материал. Сравнение, умело используемое педагогом, помогает ученику представить себе и понять предметы и явления, выходящие за рамки его жизненного опыта и недоступные его воображению. Так, умелый преподаватель не просто сравнивает размеры Солнца и Земли (для детей это «невообразимо»), а показывает школьникам для сравнения, например, кнопку и большой картонный круг. Говоря о высоте морской волны, учитель не только называет ее в метрах, но и сравнивает с доступным наблюдению школьников многоэтажным домом.

Выдающийся философ и учёный 18 века Гельвеций все достоинства человеческого ума связывал со способностью к сравнению «Все умственные операции сводятся к наблюдению сходств и различий, соответствий и несоответствий, которые различные предметы имеют между собой и по отношению к нам [4]. Безошибочность ума зависит от большей или меньшей степени внимания, с какого явления производятся эти наблюдения». Оригинальный, самобытный ум предполагает сравнивание предметов между собою и улавливание отношений, неизвестных обыкновенным людям. Таким образом, сравнение становится своего рода мостом между неизвестным и известным и способствует усвоению знаний, которые выходят за пределы жизненного опыта ребёнка.

Литература:

1. Зубайдов, У.З. Методические основы обучения дифференциации химии в средних школах / У.З. Зубайдов // Материалы научно-практической конференции. Достижения химической науки и проблемы её преподавания. – Душанбе. – 2007. – С. 14-15.

2. Веденина, Т.И. Дифференциация обучения, как важный фактор развития познавательных интересов школьников / Т.И. Веденина // Фестиваль педагогических идей «Открытий урок». – Москва. festival@ 1 september.ru.

3. Философский словарь. – Изд. 3-е. – Москва. – 1975. – С. 389.

4. Ушинский, К.Д. Сочинения / К.Д. Ушинский. – Том 11. – Москва. – Ленинград, 1952. – С. 436.

Е.А. Мошкина,
преподаватель иностранных языков,
КГБПОУ «Бийский государственный колледж» (г. Бийск)

Инновационные подходы к разработке профессионально ориентированного Практикума по английскому языку для специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям)

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные подходы к созданию Практикума по английскому языку для специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) в соответствии с требованиями новых ФГОС СПО.

Ключевые слова: практикум по английскому языку, коммуникативно-деятельностный подход.

В России на данном этапе развития новой системы профессионального образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство, знание иностранных языков становится не только необходимостью, но и потребностью для квалифицированных специалистов. Участие и проведение чемпионатов WorldSkills и олимпиад профессионального мастерства резко повысили престиж английского языка в подготовке будущих специалистов. В связи с этим современное образовательное пространство необходимо выстроить таким образом, чтобы обеспечить высокий уровень подготовки не только в области иностранного языка, но и создать условия для личностного развития каждого обучающегося.

Решение данной задачи не представляется возможным без создания новых учебно-методических материалов, в которых найдут отражение основные цели и задачи обучения иностранному языку в системе СПО, конкретное содержание учебной дисциплины Иностранный язык, актуальные формы и виды учебной деятельности, направленные на формирование языковой, речевой и коммутативной компетенций.

В настоящее время в КГБПОУ «Бийский государственный колледж» ведется работа по созданию учебно-методических материалов нового типа. Разработанный Практикум по дисциплине ОГСЭ.03 Иностранный язык (составитель Мошкина Е.А.) предназначен для студентов специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям).

Трудностью обучения в профессиональных образовательных организациях СПО является разный уровень владения иностранным языком. В связи с этим в Практикуме предусмотрен Раздел I по теме «Мой колледж. Моя профессия», задача которого выровнять знания и умения обучающихся в группе. Задания данного раздела различаются

по степени трудности. Лексические и грамматические материалы данного раздела направлены на формирование рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности в зависимости от языковой подготовки обучающихся.

В основу работы с Практикумом положен коммуникативно-деятельностный подход. Процесс обучения в рамках коммуникативно-деятельностного подхода строится по модели коммуникации. В соответствии с этой моделью обучение максимально приближено к реальному общению. Так в Практикуме многие тексты представляют собой реальную переписку дизайнеров с клиентами и коллегами, в которых обсуждаются профессиональные задачи и проблемы в работе дизайнера. Следующий этап – работа с диалогами, где продолжается обсуждение поставленной в тексте проблемы, приводятся варианты ее решения. Обязательным заданием при работе с текстами и диалогами является отработка речевых образцов-клише в разных ситуациях общения или заданиях типа «дополните фразы…», «определите истинность высказывания», «выберите подходящую по смыслу фразу», «выразите свое мнение». Содержание текстов и диалогов позволяет студентам усвоить нормы поведения, принятые в иноязычной культуре для эффективной межкультурной коммуникации. Для введения в тему некоторых уроков подобраны аутентичные видеоматериалы на английском языке, демонстрирующие опыт практикующих художников и дизайнеров. Все эти приемы направлены на запоминание и усвоение речевых образцов, они учат выражать свои мысли на иностранном языке максимально просто и четко, что является целью обучения иностранным языкам для профессионального и повседневного общения.

Для закрепления полученных навыков при работе с текстами и диалогами в разделе «Writing» предусмотрено заполнение таблицы или кластера, ответы на вопросы, написание электронного сообщения, письма личного и делового характера. Данные задания направлены на формирование навыков письма. Немаловажно, что в разделе «Writing» рекомендуется выразить свой вариант решения проблемы, поставленной в теме урока. Выполнение такого рода заданий опирается на субъективный опыт обучающихся, придает личностный смысл представляемому материалу и позволяет создать условия для развития личности.

В Практикуме большое внимание уделяется возможностям электронных образовательных и информационных ресурсов, которые являются незаменимыми помощниками при самообучении и

саморазвитии. Так, в Практикуме приводятся ссылки и образцы заданий по изучению активной лексики (сайты, https://www.learningchocolate.com, https://quizlet.com), языковые игры (https://learningapps.org,), работа с электронными словарями (www.wordhippo.com), активные гиперссылки для быстрого поиска необходимой информации, видеоматериалы и т. п.

Комплексное использование заданий, предложенных в Практикуме, дает возможность переходить от учебной деятельности к выполнению творческих заданий, тематика которых определяется профессионально ориентированными темами. К таким заданиям можно отнести организацию и проведение тематических конференций, конкурсов, выставок, презентации дизайнерских проектов. Данные виды урочной и внеурочной деятельности нацелены на саморазвитие и самообразование студентов в области английского языка, что позволяет повысить практическую направленность обучения, дает возможность сочетать индивидуальные, парные и групповые формы работы, повышают уровень владения языковым материалом, развивают критическое мышление, креативность, сотрудничество и коммуникативные навыки, повышают внутреннюю мотивацию студентов.

Практикум по дисциплине ОГСЭ.03 Иностранный язык проходит апробацию в КГБПОУ «Бийский государственный колледж» и уже доказал свою эффективность. Обучающиеся специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям), работавшие по данному Практикуму в течение текущего года, приняли участие в краевой олимпиаде профессионального мастерства УГС 54.00.00 Изобразительное и прикладные виды искусств и сумели легко справится с конкурсным заданием на иностранном языке, набрав от 8 до 10 баллов из 10 максимальных.

Система упражнений и заданий Практикума позволяет реализовать и модель дистанционного обучения, которая основывается на следующих положениях: в центре обучения – обучающийся, который играет активную роль в учебном процессе; суть его деятельности – развитие способности к самообучению. Принцип интерактивности, индивидуализации, ориентация на обладание минимальными навыками работы в сети интернет, которые были ведущими при разработке Практикума, делают его эффективным и при дистанционном обучении. Переход колледжа на систему обучения с использованием дистанционных технологий в марте 2020 года не вызвал затруднений при организации учебных занятий через платформу zoom.us.

Обучающиеся получили доступ к электронной версии Практикума, что гарантировало обеспечение дидактическим материалом каждого из них и позволило в полном объеме реализовать требования рабочей программы по английскому языку.

М.В. Папина,
канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Деловая игра как средство формирования функциональной грамотности будущих педагогов

Аннотация. В данной статье представлен опыт применения технологии «Деловая игра» в курсе преподавания дисциплин по профилю Дошкольное образование. Раскрыты варианты деловых игр, применяемых в образовательном процессе, способствующие формированию функциональной грамотности будущих педагогов

Ключевые слова: деловые игры, функциональная грамотность, дошкольное образование

В решении задачи совершенствования преподавания важную роль играет выбор технологий, которые должны быть адекватны методам научного познания. Анализ педагогической практики показал, что большинство преподавателей делают попытки внедрения вариативных технологий в образовательный процесс, в том числе и игровых. Однако в системе преподавания широко распространена ошибка, связанная с некоторым педагогическим «популизмом», который проявляется в том, что игровой метод внедряют не для обучения или развития студентов, а только для решения исключительно игровых целей. Игровые технологии должны быть подобраны и реализованы в педагогическом процессе таким образом, чтобы их работа была направлена на достижение дидактических, развивающих целей обучения, чтобы обеспечивали формирование и развитие познавательного интереса и способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда обучающихся. Одним из таких методов является деловая игра [1], она помогает достижению учебных, воспитательных и развивающих целей коллективного характера, у студента появляется теоретико-практическое профессиональное мышление, которое позволяет ему адаптироваться к профессиональной деятельности, освоить необходимые для этого умения и навыки. Деловая игра как обучающее действие хорошо известна и давно зарекомендовала себя как мощный метод формирования

функциональной грамотности специалистов к реализации профессиональной деятельности в системе образования.

Проблема формирования функциональной грамотности всегда была одной из наиболее активной в теории и практики обучения. В поисках путей решения данной проблемы педагоги осваивают нестандартные формы проведения занятий. Педагогу необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, что позволяет быть творчески свободным, а студентов побуждает быть активными в обучающей деятельности, самостоятельными в добывании знаний. Такой уровень организации учебного процесса зависит от профессионального мастерства, творческого потенциала, инноваций самого преподавателя: от его психолого-педагогической и коммуникативной компетентности, мотивационной готовности к овладению игровыми технологиями. В процессе деловых игр преподаватель более глубоко устанавливает контакт с обучающимися, вызывает их доверие. Следует подчеркнуть, что для эффективности деловой игры важна подготовка не только преподавателя, но и студентов. Ниже представим деловые игры, применяемые в ходе преподавания дисциплины «Теория и технология развития речи детей с практикумом по выразительному чтению».

Первая деловая игра была проведена под названием «Конкурс среди педагогических коллективов ДОУ». Содержание деловой игры было направленно не только на систематизацию знаний студентов, но и на первичное осознание студентами предлагаемой им роли. Обучаемые, используя метод жеребьевки, должны были разделиться на команды, задача которых заключалась в нахождении выхода педагогической ситуации. Ответы оценивались жюри по заранее разработанным критериям, баллы заносились в протокол конкурса. Жюри выбирали сами участники игры. Студентам была объявлена тематика деловой игры, правила игры и игровая задача. Большая часть играющих с интересом начали игру, проявлялась командная сплоченность. Однако в одной из команд активное участие проявлял лишь один студент, остальные участники были пассивны и не заинтересованы данным видом деятельности. При смене задания, содержанием которого являлось решение педагогических ситуаций, интерес к игре проявился у всех участников команд. У большинства студентов отмечен высокий, либо средний уровень интереса и активности на данном занятии.

Деловая игра «Научно-практическая конференция» проводилась два академических часа. В ходе данной игры студенты не только усваивали новый материал, развивали самостоятельную поисковую деятельность, но и старались повторно принять на себя роль и действовать в соответствии с требованиями к данной роли. Обучаемым предлагалось

посетить научно-практическую конференцию по теме «Современные образовательные программы развития речи дошкольников». Докладчиками были выбраны студенты, которые принимали на себя роль соавторов определенной программы, другим обучаемым в ходе игры предлагалась роль воспитателей, старших воспитателей, заведующих. В ходе конференции обсуждались следующие проблемы: особенности программ по развитию речи детей; цель развивающей речевой среды; является ли развивающая речевая среда основой для реализации задач по развитию речи детей и другие. Содержание конференции основывалось на основных этапах работы научно-практической конференции. В первой части занятия была осуществлена регистрация участников и проведено пленарное заседание. Все студенты оживленно, с положительным настроем включились в игру, они активно приступили к выбору и обсуждению своей роли, несколько раз перечитывали предлагаемые права и обязанности играющих, в ходе регистрации, с чувством гордости сообщали свою должность, название детского сада. В ходе выступлений докладчики показали разный уровень готовности: одни студенты четко излагали доклад, приводили примеры, придерживались регламента выступления, что позволило удержать внимание и интерес слушателей, а другие, в силу малого опыта выступления и умения излагать мысли, не смогли заинтересовать слушателей. Во второй части конференции были представлены секционные заседания, в которых с краткими сообщениями по проведенной работе выступали практически все студенты. Оценивая общий ход игры можно было сказать, что большинство студентов были приятно заинтересованы, старались придерживаться роли и правил игры и были активны в обсуждении индивидуальных сообщений.

Деловая игра «Конкурс профессионального мастерства воспитателей» проводился в течение двух уроков. Студентам предлагалось поучаствовать в конкурсе среди воспитателей, для этого они брали на себя роль воспитателей ДОУ. Обучаемым заранее заявлялась тематика конкурса, самостоятельно подготавливались студентами тематические словарики. Участникам игры были озвучены правила игры, ход конкурса, представлены критерии оценки их выступлений и работ, жюри выбиралось исходя из успеваемости студентов данной группы. В ходе игры участники должны были за определенное время представить себя: изобразить свой портрет, охарактеризовать свою профессию. Студенты с интересом и увлечением принялись за такой вид деятельности, в оригинальной форме старались представить себя как воспитателя. Во второй части конкурса представлялись подготовленные к занятию индивидуальные

задания: рассказать о задачах и содержании программ, их значимости. В течение игры никто из участников не нарушил правила, все старались придерживаться роли. Игра закончилась награждением победителей, все студенты были довольны и с чувством гордости получали свои награды. В процессе деловой игры были полностью реализованы учебные и игровые задачи урока.

Деловая игра «Методическое объединение» проводилось в традиционной форме: распределение ролей, оглашение правил, обязанностей играющих, содержания игры и тематики. Между студентами были распределены следующие роли: старший воспитатель, воспитатели, выступающие с показательными занятиями, воспитатели-дети. В первой части деловой игры ведущий занимал наблюдающую сторону, всем ходом игры руководила студентка, взявшая на себя роль старшего воспитателя. Она в течение игры придерживалась роли, уверенно излагала заранее подготовленный материал, старалась активизировать других участников игры: «Обратите внимание…. Ваши вопросы? Как вы понимаете предъявляемые требования к картинам? Уважаемые воспитатели, обратитесь к вашему педагогическому опыту!». Продолжили игру еще несколько студентов, остальные обучающиеся выполняли двойную роль: воспитателей и детей. Перед ними одновременно стояла задача быть ребенком и участвовать в занятии, и наблюдать за занятием в роли воспитателя. Во второй части занятия, обучаемые с большой заинтересованностью принимали участие в анализе занятия, с позиции воспитателя высказывались о методике ведения занятия, его структуре: «Как педагог со стажем, я могу отметить, что структура занятий, на первый взгляд, кажется одинаковой, но при тщательном анализе видны различия». В процессе игры все присутствующие студенты были активны, заинтересованы, с увлечением включались в работу, что подтверждается самоанализом студентов, проходившим по окончанию игры.

Продолжением применения игровых технологий являлись и другие виды деловых игр в форме «КВН», устного журнала, педагогического консультирования. Во всех этих играх обучаемые принимали уже знакомую им роль – воспитателя и уже четче следовали инструкции, выполнение которой было одним из условий эффективного проведения игры. Учебный материал, изложенный в деловых играх, основывался на календарно-тематическом планировании курса. Деловые игры разрабатывались как совместно с преподавателем, так и самостоятельно студентами. Обучаемые в ходе цикла занятий работали с дополнительной литературой, готовили доклады, разрабатывали конспекты, проявляли творческие способности. Для реализации цели и задач обучения дисциплине использовалось несколько разновидностей

деловых игр: анализ конкретных производственно-профессиональных ситуаций, разыгрывание ролей, полномасштабная деловая игра.

Анализ деятельности студентов на занятии показал, что деловая игра способствует формированию функциональной грамотности к будущей профессиональной деятельности, повышает активность студентов, поддерживает интерес к учебному предмету.

Литература:

1. Селевко, Г.К. Технологии развивающего образования / Г.К. Селевко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2005. – 192 с. – (Энциклопедия образовательных технологий). – 10000 экз. – ISBN 5-87953-202-X.

П.В. Токарева,
аспирант,
Институт управления образованием
Российской академии образования (г. Москва)

Вызовы современности как актуальная основа поиска решений по обновлению подходов к обучению музыке в общеобразовательной школе

Аннотация. В контексте вызовов современности рассматриваются вопросы актуальности модернизации педагогического и музыкального образования, обосновывается необходимость поиска новых решений по обновлению методов обучения музыке в общеобразовательной школе, которые могут стать результативными в условиях цифровизации образования и реализации концепции духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Обоснована актуальность семиотического подхода как базовой основы развития понимания музыкальных произведений школьниками.

Ключевые слова: вызовы современности, музыкальное образование, методы обучения, семиотический подход.

Молодое поколение России вместе с большей частью населения зрелого возраста переживает в настоящее время глубокий ценностный и духовно-нравственный кризис, который фактически явился спутником глобализации и информатизации современного общества и плавно перетек в новый этап его развития, именуемый цифровизацией [1-4]. Социологические исследования последних лет показывают, что масштаб духовно-нравственного кризиса в российском обществе, особенно среди подрастающего поколения, достиг критической черты (См. сайт ВЦИОМ информацию в разделе социальные проблемы – http://wciom.ru/social-problems/). Кроме того, в условиях множественных изменений в социо-культурной, экономической и политической жизни российского общества, обусловленных вызовами

современности, в том числе: пандемией «Covid-19» и процессами глобализации, цифровизации, которые нашли отражение в Приказе Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды»; перед российским школьным образованием предстают новые требования в отношении его качества, форм проведения занятий и методов взаимодействия в образовательной среде и школьной практике. Это касается и школьного неспециализированного музыкального образования.

На сегодняшний день в рамках преподавания общеобразовательного предмета «Музыка» наблюдается множество серьезных проблем [5-6]:

- недооценка определяющей роли музыкальной культуры в развитии жизни общества;
- нигилизм молодого поколения в области культуры, ставящий под сомнение ценности элитарного искусства;
- усиление воздействия СМИ на подрастающее поколение, развитие блоггерства, монетизация глобальных социальных сетей, пропагандирующих низкую духовно-нравственную, художественную и музыкальную культуру;
- бытовавшее мнение о «второстепенной» роли предмета «музыка» на всех ступенях общего образования;
- не отвечающая современным требованиям материально-техническая кадровая обеспеченность художественного общеобразовательного процесса;
- разрыв между теоритическим и практическим компонентами общеобразовательного предмета «музыка»;
- внедрение в образовательный процесс элементов дистанционного формата обучения, в условиях которого происходит искажение музыкального материала и неполноценное его восприятие, а значит, и неточное воспроизведение.

Все вышеперечисленные проблемы в области преподавания общеобразовательного предмета «музыка» усугубляют кризис нравственно-морального и эстетического развития подрастающего поколения. Но метапредметность содержания общеобразовательного предмета «Музыка» в современной школе, огромный потенциал которого помимо развития общих музыкальных способностей, художественного вкуса, патриотизма, целостного миропонимания, по мнению многих исследователей в области теории и методики обучения музыки способствует, как отмечали Е.Ю. Уточкина и Н.А. Чичкарёва

[7. С. 5], «формированию ценностных ориентиров и гуманистических убеждений подрастающего поколения – будущего России».

Восприятие действительности сквозь призму музыкальной культуры в сопряжении с множеством образовательных предметов позволяет создать универсальное целостное пространство для развития личности нового поколения, сознательная и подсознательная составляющая которой приведены к гармоничному тождеству. Так, например, согласно утверждению И.А. Бесковой [8. С. 165]: «Занятия музыкой развивают тончайший когнитивный аппарат, и прежде всего такие его качества, как чувствующее мышление – мышление, способное к мгновенному распознаванию (эмоциональному отклику, ритмическому резонансу), пониманию сущности ситуации, смысла символа».

Таким образом, актуальность поиска новых подходов к обучению музыке в общеобразовательной школе, в условиях существующей на сегодняшний день информационной среды и вызовов современности неоспорима. Кроме того, в условиях создания и повсеместного распространения новых цифровых и мультимедийных технологий развития современного российского образования, уместно говорить о поиске иных эффективных методов и средств обучения, как для традиционных, так и для дистанционных форм образовательного процесса. Перед обществом предстает новый знаково-символический «визуализированный мир», в котором необходимо научиться ориентироваться, считывать его неоднозначную смысловую наполненность, и главное – применять все полученное во благо, в развитие свободной, самодостаточной личности [9].

В заключение необходимо отметить, что музыка в силу своей чувственной многогранности и полисемичности, знаково-символической основе, которые учитываются в содержании учебного предмета «Музыка» в общеобразовательной школе и определяются рядом авторских учебных программ и ФГОС, на наш взгляд, требуют поиска и открытия новых методов обучения на базе семиотического подхода [10-13]. При этом именно семиотический подход, на наш взгляд, позволит учителю найти новые методы для мотивации обучаемых к познанию предмета, будет способствовать развитию у обучаемых понимания музыкальных произведений разной природы и направленности посредством предъявления их синтаксической, семиотической и прагматической сути.

Обучение педагогом учащихся познавать музыкальные произведения через их знаково-символическую и семиотическую сущность, будет способствовать умениям предъявлять конкретные

словесные интерпретации и достигать различные учебные и воспитательные цели общеобразовательного предмета «Музыка» как общекультурного характера, так связанные с базовыми основами музыкальной культуры. Но особое место в контексте вызовов современности среди них по-прежнему занимают цели духовно-нравственной, морально-ценностной и патриотической природы.

Кроме того, в условиях дистанционного обучения, продиктованного также современными вызовами, знаково-символическая основа музыки и общеобразовательного предмета позволяет внедрять в образовательную практику и цифровые образовательные ресурсы по «Музыке» и предлагать новые средства обучения, учитывающие эти особенности.

При этом, перед преподавателями и методистами открываются новые научно-методические возможности для поиска новых подходов и методов обучения, базирующихся на возможностях синтезировать существующие достижения в области анализа музыкального материала и технические средства его осмысления и передачи, учитывая нацеленность образовательных стандартов на самостоятельность учащихся, на стремление к их проблемно-поисковой, исследовательской деятельности.

Литература:

1. Баева, Л.В. Ценности молодежи в глобализирующем обществе / Л.В. Баева // Философия образования. – 2005. – № 1. – С. 55-59.

2. Тощенко, Ж.Т. Ценности молодежи и молодежная политика: как соединить их вместе? / Ж.Т. Тощенко // Материалы XIII Международных Лихачевских научных чтений, 16-17 мая 2013 г. – Режим доступа: URL: http://www.lihachev.ru/pic/site/files/lihcht/2013/Dokladi/ToshenkoZhT_plen_rus_izd.pdf. – (дата обращения: 19.11.2020).

3. Рыжова, Н.И. Творческое наследие академика Д.С. Лихачева как основа духовно-нравственного развития современных школьников / Н.И. Рыжова, Е.П. Ефимова, Н.А. Зинкевич // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – Режим доступа: URL: http://www.scienceeducation.ru/111-10379. – (дата обращения: 19.11.2020).

4. Рыжова, Н.И. Поликультурность как актуальная составляющая направлений развития системы современного российского образования / Н.И. Рыжова, И.В. Тулушева, Н.В. Гришанин, В.Б. Тулубьев // Проблемы современного педагогического образования. –2019. – № 65-2. – С. 204-207.

5. Сергеева, Г.П. Музыка. Рабочие программы. 1-4 классы / Г.П. Сергеева, Е.Д. Критская, Т.С. Шмагина. – М.: Просвещение, 2014. – 64 с.

6. Сергеева, Г.П. Музыка. 5-8 классы. Искусство. 8-9 классы. Сборник рабочих программ. Предметная линия учебников Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Г.П. Сергеева, Е.Д. Критская, И.Э. Кашекова. – 5-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2017. – 127 с.

7. Уточкина, Е.Ю. Модернизация содержания учебного предмета «Музыка» в условиях внедрения ФГОС (на примере Республики Коми):

Методические рекомендации / Е.Ю. Уточкина, Н.А. Чичкарёва // Мин-во образования и молодежной политики Респ. Коми, Коми респ. ин-т развития образования. – Сыктывкар, КРИРО, 2016. – 30 с.

8. Бескова, И.А. Феномен сознания / И.А. Бескова, И.А. Герасимова, И.П. Меркулов. – М.: Прогресс-Традиция, 2010. – 367 с.

9. Безбородова, Л.А. Теория и методика музыкального образования: учебное пособие / Л.А. Безбородова. – М.: Флинта: Наука, 2015. – 235 с.

10. Забродина, Г.Д. От символа – к художественному образу: структурно-семиотический подход к проектно-эстетической проблематике / Г.Д. Забродина, И.В. Сазина // Общество. Среда. Развитие. № 1. – 2016. – С. 51-59.

11. Рыжова, Н.И. Использование семиотического подхода в профессиональной подготовке будущих специалистов / Н.И. Рыжова, В.И. Фомин, Е.В. Филимонова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 2. – С. 60-62.

12. Царева, Н.А. Организация слушания музыки на уроке в общеобразовательной школе: метод. материалы к музыкально-педагогическому практикуму / Н.А. Царева. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2009. – 40 с.

13. Воуба, В.Г. Реализация эстетической и этической функций музыкального искусства как основа формирования нравственных ориентаций у младших подростков / В.Г. Воуба // Человеческий капитал. – 2015. – № 4(76). – С. 36-40.

Т.П. Тяжлова,
учитель немецкого языка,
МБОУ «Прохоровская гимназия»
(Прохоровский район, Белгородская область);
М.В. Цыганкова,
учитель немецкого и английского языка,
МАОУ «СОШ № 1 с углубленным изучением отдельных предметов»
(г. Губкин, Белгородская область)

Сторителлинг как инновационная технология развития устной речи на уроках немецкого языка Storitelling as an innovative technology of speaking development in german language lessons

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы актуальной методики обучения устной речи на иностранном языке в аспекте современной коммуникативно-деятельностной парадигмы иноязычного образования. В качестве инновационной технологии развития устной речи на уроках немецкого языка в школе автор позиционирует технологию сторителлинга, под которой понимает метод обучения на основе историй или через истории. Особое внимание в статье уделено методико-технологическим аспектам

реализации технологии сторителлинга, в частности автором разработана трехэтапная технология работы с повествованием историй.

Abstract. The article discusses the issues of the actual methods of teaching oral speech in a foreign language in the aspect of the modern communicative-activity paradigm of foreign language education. As an innovative technology for the development of oral speech in German lessons at school, the author positions storytelling technology, which means a teaching method based on stories or through stories. Particular attention is paid to the methodological and technological aspects of the implementation of storytelling technology, in particular, the author has developed a three-stage technology for working with storytelling.

Ключевые слова: иноязычное говорение, устная речь, устно-речевое иноязычное общение, сторителлинг, технология сторителлинг.

Key words: foreign language speaking, oral speech, oral and speech foreign language communication, storytelling, storytelling technology.

Актуальные тенденции современного иноязычного образования формируются с учетом интенсивного развития экономических, культурных, научных контактов между странами и повышающихся требований к уровню владения иностранным языком в профессиональных целях.

Полифункциональность данных процессов оказывает влияние и на специфику образовательного процесса, связанного с обучением иностранным языкам в современной школе, которое становится все более интерактивным, коммуникативно- и деятельностно направленным.

Система видов речевой деятельности претерпевает в условиях новой коммуникативной и межкультурной парадигмы иноязычного образования изменения, при этом приоритет отдается устной речи как ведущему виду речевой деятельности и целевой доминанте. Поскольку для школьников иностранный язык не является средством повседневного общения, его усвоение идет в иных условиях, чем усвоение родного языка, а именно в условиях коммуникативной ситуации, функционирующей в условиях языковой парасреды – образовательной среды, которая искусственно моделируется в ходе обучения и максимально приближена к естественной языковой среде в стране изучаемого языка.

Приоритетность обучения именно устной речи в школе объясняется тем, что данный вид речевой деятельности является наиболее востребованным в будущей профессиональной деятельности

обучающихся, а также в формате получения высшего или среднего специального образования.

Поскольку в рамках современной парадигмы иноязычного образования обучение иностранному языку напрямую связывается с обучением иноязычному говорению (формированием коммуникативной компетенции обучающихся в устной речи), которое занимает приоритетное положение в качестве целевой доминанты, исследования ученых-методистов посвящены рассмотрению как статуса иноязычного говорения, так и вопросам обучения ему школьников.

Традиционно иноязычное говорение понимается как комплекс форм взаимодействия между людьми, принадлежащими к разным культурам и обменивающимися информацией посредством вербальных средств [6]. Оно реализуется в устной форме, то есть в виде устной речи на иностранном языке. Устно-речевое иноязычное общение рассматривается как порождение и продуцирование устных высказываний в диалогической или монологической форме на иностранном языке [5].

Основными характеристиками обучения устной речи на иностранном языке с учетом коммуникативно-деятельностного подхода являются следующие:

Обучение иноязычному говорению предполагает использование структур – образцов для употребления в определенных речевых ситуациях, причем употребление родного языка нежелательно.

Обучение иноязычному говорению требует создания определённых условий – погружения, языковой среды, естественной потребности общаться на языке.

Обучение иноязычному говорению связано с обучением коммуникативному взаимодействию обучающихся, то есть с реализацией интерактивного подхода к процессу обучения.

Важными при обучении устной речи на иностранном языке являются следующие принципы: коммуникативной направленности обучения иностранному языку, который предполагает подчиненность всего процесса обучения иностранному языку ведущей цели обучения – коммуникативной; принцип дидактической культуросообразности материала, который содержательно позиционирует приоритет изучения иноязычного материала с учетом возрастных особенностей, когнитивных процессов и коммуникативных намерений обучающихся; принцип активизации речемыслительной деятельности учащихся на иностранном языке, предполагающий всемерную поддержку со

стороны учителя активности учащихся в овладении иноязычным материалом и понимании сущности языковых и речевых явлений; принцип наглядности, означающий переход от чувственного восприятия к абстрактному мышлению в процессе изучения иностранного языка; принцип ситуативности, т. е. соотнесенности каждой реплики с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников [2. С. 67-69]; [4. С. 17-22].

Развитие умений устной речи на уроках иностранного языка реализуется на основе специально разработанных моделей с использованием различных методов и технологий, в том числе инновационных. Одной из таких инновационных технологий является технология сторителлинг.

Сторителлинг – это метод обучения на основе историй или через истории. В широком смысле сторителлинг подразумевает технологию, основной функцией которой выступает воздействие на слушателей через тексты увлекательных и интересных историй. В узком смысле, который интересует нас в большей мере, сторителлинг – это трансляция историй и устное повествование [1. С. 27], а история трактуется нами как интересный контент, композиционно оформленный и виде однолинейного сюжета – завязка – кульминация – развязка.

Рассказывание историй как прием развития умений устной речи на уроках иностранного языка может использоваться как на этапе введения лингвистического материала, так и на этапах его закрепления и контроля сформированности соответствующих речевых умений и навыков [3].

Презентация историй может осуществляться учителем в разных форматах, к примеру, в устной форме (учитель сам читает / рассказывает историю или предъявляет ее в аудио- или видеозаписи); в письменной форме (в виде печатного текста); визуально (в виде презентации, инфографики, опорных схем, комиксов и т. д.); в смешанном формате (устная форма – наглядность, письменная форма - наглядность и т. д.).

В случае использования учителем цифровых образовательных ресурсов при обучении устной речи, говорят о цифровом сторителлинге.

Методико-технологические аспекты реализации данной инновационной технологии в процессе развития устной речи на уроках немецкого языка могут быть описаны в виде следующих основных этапов:

1. Etappe: Einstieg (введение новых лексических и грамматических явлений; выяснение путем постановки вопросов, что школьники знают о теме предстоящего повествования; выдвижение предположений).

2. Etappe: Präsentation (предъявление истории, ответы на вопросы обучающихся, возникшие в процессе восприятия истории, развитие умений антиципации).

3. Etappe: Besprechung, Übungen (выполнение школьниками заданий репродуктивного и продуктивного характера, связанных с продуцированием собственных историй: Besprecht die Geschichte und erstellt das Mind Map; findet das passende Ende der Geschichte; findet andere Aspekte dieses Themas usw.)

Итак, инновационная технология сторителлинг как один из возможных способов повышения эффективности развития устной речи на уроках немецкого языка имеет большой лингвометодический потенциал, заключающийся в том, что формат повествования в виде историй способствует актуализации лексико-грамматического материала, развитию умений интерактивного взаимодействия, механизмов устной диалогической и монологической речи обучающихся.

Литература:

1. Багрецова, Н.В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты / Н.В. Багрецова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 25-38.

2. Дружинина, М.В. Реализация коммуникативного подхода в обучении немецкому языку / М.В. Дружинина // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 67-69.

3. Ермолаева, Ж.Е. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе / Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухова // Концепт. – 2016. – № 6. – Режим доступа: URL: http://e-koncept.ru/2016/16132.htm (дата обращения: 09.02.2021).

4. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9-15; 2000. – № 5. – С. 17-22.

5. Коряковцева, Н.Ф. Продуктивное языковое образование как реализация развивающей образовательной парадигмы / Н.Ф. Коряковцева // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 2. – С. 2-10.

6. Рахманов, И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. И.В. Рахманов. – М.: «Просвещение», 2009. – 160 с.

В.В. Пшеничников,
преподаватель физического воспитания,
КГБПОУ «Солонешенский лицей
профессионального образования» (с. Солонешное);
М.Ю. Гаврюшкина,
канд. пед. наук, доцент
кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие выносливости обучающихся СПО на занятиях физической культуры

Аннотация. В статье раскрывается проблема воспитания и повышения выносливости в физическом воспитании, в организациях среднего профессионального образования, считающаяся одной из важнейших для развития подрастающего поколения. Это подтверждается федеральными образовательными стандартами среднего профессионального образования, где одним из приоритетных направлений является сохранение и укрепление здоровья учащихся.

Ключевые слова: выносливость, общая выносливость, специальная выносливость, физические качества, физическая работоспособность.

Одним из приоритетных направлений реформирования и развития среднего профессионального образования (СПО) является сохранение и укрепление здоровья обучающегося. Как показывают результаты научных исследований последних лет, здоровье обучающихся ухудшается. Причина этого, скорее всего, кроется в малоподвижном образе жизни у обучающихся, которые большую часть свободного времени проводят за компьютером, в ущерб подвижным играм на свежем воздухе. У таких обучающихся возникают серьезные проблемы и с освоением образовательной программы многих дисциплин, и со сдачей контрольных нормативов.

Проблема воспитания и повышения выносливости на занятиях физкультурой в организациях среднего профессионального образования считается одной из самых важных в процессе развития подрастающего поколения. Это подтверждается Федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального образования (ФГОС СПО), где одним из приоритетных направлений является сохранение и укрепление здоровья обучающихся [3]. Одним из показателей здоровья обучающихся является общая выносливость, развитие которой создает уверенность в себе, позволяет справиться с работой, требующей

значительных физических напряжений, которые есть и всегда будут в нашей жизни.

Как считают К.А. Фомин и В.П. Филин, «повышение общей выносливости должно быть самой важной частью физической подготовки в любом возрасте» [4].

Л.П. Матвеев отмечает, что «данное физическое качество имеет большое значение для сохранения и укрепления здоровья, поддержание в хорошей форме физического развития, для активной трудовой деятельности и воинской службы» [1].

В зависимости от интенсивности работы и выполняемых упражнений различают выносливость: скоростную, силовую, скоростно-силовую, координационную и выносливость к статическим усилиям [2].

Эффективным средством развития специальной выносливости (скоростной, силовой, координационной и т. д.) являются специально подготовительные упражнения, т. е. упражнения в своем виде спорта; специальные упражнения выполняемых в затрудненных, осложненных, облегченных и обычных условиях, максимально приближенные к соревновательным по форме, структуре и особенностям воздействия на функциональные системы организма, специфические соревновательные упражнения и общеподготовительные средства.

Для развития выносливости у обучающихся лицея на всех занятиях по легкоатлетической, лыжной и общефизической подготовке были использованы комплексы упражнений и специальные упражнения.

Применялись методы непрерывно стандартизированного упражнения – продолжительность упражнения 20-30 минут для физически слабо подготовленных обучающихся, направленных также на развитие выносливости и совершенствования возможностей организма. Подходить к оптимальной продолжительности непрерывной нагрузки нужно постепенно, т. к. усталость зависит от интенсивности, а не от продолжительности нагрузки. Занятия целесообразно начинать с применения дозированной нагрузки. Постепенно нагрузку увеличивать до оптимальной продолжительности. Достигнув необходимой продолжительности нагрузки, постепенно повышать ее интенсивность до оптимального уровня. В работе с физически средне и хорошо подготовленными обучающимися применялись методы непрерывно вариативного и прогрессирующего упражнения.

Для контроля над уровнем развития выносливости и совершенствования реализационных возможностей организма

применяли метод соревновательного упражнения. Правильность подбора применяемых средств и методов, способствовали совершенствованию общих, скоростных и силовых способностей обучающихся.

Главная задача по формированию выносливости состоит в создании условий для постоянного увеличения общей выносливости на основе различных видов деятельности, предусмотренных для освоения в обязательных образовательных программах физического воспитания обучающихся в СПО.

Важно отметить, что для развития выносливости необходимо придерживаться определенной логики построения учебного и тренировочного процессов. Так как неправильная нагрузка при занятиях физической культурой на занятиях разного функционального направления, возможно, приведет к торможению развития данного качества у обучающихся.

Главной задачей развития выносливости у студентов лицея является создание оптимальной среды для постоянного повышения общей аэробной выносливости на основе разных видов подвижной деятельности, рекомендованных для изучения и освоения в обязательных программах физического воспитания.

Полученные результаты в ходе педагогического эксперимента, позволяют сделать следующий вывод: развитию общей выносливости у студентов лицея способствует использование на занятиях по физической культуре в разделе программы для средних профессиональных образовательных организаций «Легкая атлетика» и «Лыжная подготовка» повторного метода и включение переменного метода.

Повышение уровня выносливости можно объяснить тем, что при проведении подготовительной и основной части занятий испытуемые выполняли объем беговых заданий больше. При этом были использованы повторный и переменный методы строго регламентированного выполнения упражнения, которые повлияли на развитие выносливости.

Литература:

1. Матвеев, Л.П. Теория и методика физического воспитания: учебник / Л.П. Матвеев, А.Д. Новиков. – Москва: Физкультура и спорт, 2006. – 384 с.

2. Настольная книга учителя физической культуры: пособие для учителей / Под ред. Л.Б. Кофмана. – Москва: Просвещение, 1998. – 284 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. – Режим доступа: https://fgos.ru/#c2f944a5ecd946c68 (дата обращения: 25.01.2021).

4. Фомин, К.А. Возрастные аспекты физического воспитания: метод. пособие / К.А. Фомин, В.П. Филин. – Москва: ФиС, 2009. – 521 с.

О.Е. Раенко,
ст. преподаватель кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Дифференциация заданий по дисциплине «Естественнонаучная картина мира» для студентов разных профилей подготовки

Аннотация. В статье подчеркнута роль изучения дисциплины «Естественнонаучная картина мира» для будущих педагогов, а также приведены примеры заданий для студентов разных профилей подготовки.

Ключевые слова: естественнонаучная картина мира, естествознание, профиль подготовки студентов.

Дисциплина «Естественнонаучная картина мира» содержит в себе очень широкий обзор тем, начиная с понятий науки, культуры, знакомства с философскими представлениями древности, первыми научными открытиями, и заканчивая местом и ролью человека в материальном мире.

Данная дисциплина изучается на втором курсе как очной, так и заочной форм обучения в АГГПУ им. В.М. Шукшина. При этом рабочая программа дисциплины является единой для каждого профиля подготовки, которых более десяти: это иностранные языки, русский язык и литература, начальное и дошкольное образование, дизайн и изобразительное искусство, безопасность жизнедеятельности, история и право, физика и информатика, биология и география, социальная работа и другие. У студентов каждого профиля изначально будет разный уровень знаний в области естествознания, поэтому, несмотря на одинаковое количество часов и единую рабочую программу, преподавателю необходимо адаптироваться к уже имеющимся знаниям студентов разных профилей и по возможности корректировать процесс обучения.

Само название дисциплины говорит о том, что она является естественнонаучной. Предмет естественнонаучных дисциплин – изучение природы. «Считается, что природа едина и ее изучение также должно базироваться на едином фундаменте, основу которого составляют прежде всего физика, химия и биология» [1. С. 31]. Сам же термин естествознание можно трактовать, как 1) науку о природе как единой целостности; 2) как совокупность наук о природе, взятая как единое целое [1. С. 21].

Основная задача изучения естествознания состоит в том, чтобы ясно представить единство природы, ее целостность и то основание, на котором построено все бесчисленное разнообразие явлений природы и из которого вытекают основные законы, связывающие микро-, макро- и мегамиры, Землю и Космос, жизнь и разум. При этом не стоит забывать, что Человек – активный фактор природы, который не может быть сторонним наблюдателем. Поэтому роль человека, его сущность, биологические и социальные особенности также должны стать предметом изучения естествознания.

Если разобрать по терминам наименование дисциплины «Естественнонаучная картина мира», то в центре окажется философское понятие «картина мира», которое является многогранным и может интерпретироваться по-разному. Естественнонаучная картина мира – это образ мира, который создается на основе естественнонаучных знаний о его строении и законах [2. С. 18]. Многообразие проявлений окружающего нас мира требует глубокого и комплексного восприятия фундаментальных понятий о материи, пространстве и времени, о добре и зле, о законе и справедливости, о природе поведения человека в обществе. Фундаментальные законы, понятия и закономерности отражают не только объективную реальность материального мира, но и мира социального [3. С. 18].

Опираясь на вышесказанное, можно сделать вывод, что дисциплина «Естественнонаучная картина мира», являясь всеобъемлющей философской дисциплиной, будет полезна для изучения студентами независимо от их профиля подготовки. Естественнонаучные знания расширяют кругозор и служат базой для всего нового, необходимого будущему педагогу для управления не только своей деятельностью, но и группой людей, обществом.

При этом практические занятия по дисциплине «Естественнонаучная картина мира» можно дифференцировать, ориентируясь на профили подготовки студентов. Так, для гуманитарных профилей сделать больший уклон на изучение общества, его влияние на природу, на познание человека и его функций в современном мире; для естественнонаучных профилей уделить больше времени для изучения законов природы, научных экспериментов, объектов Вселенной, решению некоторых вычислительных задач, работе с графиками и гистограммами.

Приведем примеры различных заданий по разделу «Структурные уровни материального мира» для студентов разных профилей подготовки очной формы обучения.

Так, для профилей «Физика и Информатика», «Математика и Информатика» могут быть следующие задания: работа с подвижной картой звездного неба, решение задач по теме «Специальная теория относительности», работа с цифровыми ресурсами по физике, повторение и обсуждение физических экспериментов и законов, обработка данных с сайта о солнечной активности.

Для профиля «География и биология» выделить больше часов для обсуждения таких вопросов, как «Происхождение и развитие Земли», «Происхождение человека», «Эволюция живых существ».

Для психолого-педагогических направлений подготовки - вопросам «Человек, как объект макромира», «Влияние человека на процессы, происходящие на Земле», «Применение математических методов в социальных науках», «Взаимосвязь квантовой механики с психологией», «Человек и космос», «Роль Человека во Вселенной», «Психологическая и термодинамическая стрелы времени».

Чтобы немного упростить освоение дисциплины «Естественнонаучная картина мира» студентам профиля «Русский язык и литература» на практических занятиях можно включить такие виды работ, как просмотр и обсуждение фильмов о жизни ученых, написание фантастических рассказов о технологиях будущего, объектах материального мира. Подобные задания можно включить и для профиля «Начальное и дошкольное образование», а также такие задания как: разработать урок для знакомства детей с материальным миром, придумать и нарисовать рисунок-схему для объяснения детям какого-либо закона или явления из области естествознания, найти интересные для детей моменты из биографии ученых.

Для профиля «История и право» примерные вопросы для обсуждения могут быть следующие: «История открытия законов естествознания», «История возникновения нобелевской премии и ее лауреаты», «Находки историков, опровергающие современную науку».

Студентам, чей профиль связан с иностранными языками, можно предложить задания на перевод текстов естественнонаучного содержания, написание кратких эссе или рассказов о структурных уровнях материального мира, используя иностранный язык. Очевидно, что подобные задания потребуют от преподавателя дополнительного времени и владения хотя бы на начальном уровне иностранными языками. Кроме работы с иностранными текстами, можно рассмотреть вопросы естествознания и ученых именно тех стран, которые являются носителями изучаемых языков.

Для творческого профиля «Изобразительное искусство и дизайн» можно посвятить 4-6 часов как аудиторной, так и самостоятельной работы для выполнения следующих заданий: оформление структурно-логических схем по выбранной теме; создание рисунков картин мира различных эпох, в том числе в представлении древних культур; обзор живописи, фресок, скульптур, изображающих образы физических, биологических явлений, картин сотворения мира.

В заключении можно сделать вывод, что дисциплина «Естественнонаучная картина мира» является базовой для изучения законов окружающего мира студентами разных профилей подготовки, а преподаватель при этом может дифференцировать задания в зависимости от профиля, не отходя от тем рабочей программы. При этом, во-первых, у студентов повысится интерес к обучению при выполнении заданий, ориентированных на их профиль подготовки, во-вторых, знания, полученные в ходе изучения дисциплины, будут применяться в последующей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Архипкин, В.Г. Естественно-научная картина мира / В.Г. Архипкин, В.П. Тимофеев: учебное пособие. – Краснояр. гос. ун-т: Красноярск, 2002. – 320 с.

2. Лихин, А.Ф. Концепции современного естествознания: учебник / А.Ф. Лихин. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 264 с.

3. Карпенков, С.Х. Концепции современного естествознания: учебник для вузов / С.Х. Карпенков. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 2003. – 488 с.

Н.И. Трубникова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Уровни и факторы счастья у мужчин и женщин

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что мы живем в сложном, нестабильном и неоднозначном мире. Стремительно растет число и взрослых, и детей, которые страдают неврозами и депрессиями. При этом большинство людей хотят быть счастливыми. Существуют вполне конкретные данные, подтверждающие этот тезис.

В статье анализируются взгляды на определение понятия счастье в психологии. Кроме того, выявлены ценности, которые составляют содержание счастья для респондентов. На основе этих данных составлен рейтинг факторов счастья для мужчин и женщин.

В результате проведенного исследования выявлено, что у большинства мужчин и женщин преобладает средний и высокий уровни субъективного благополучия. При этом мужчины более ориентированы на себя, а женщины на других.

Ключевые слова: счастье, субъективное благополучие, факторы счастья, уровень счастья, качество жизни.

В настоящее время исследование проблемы счастья приобрело особую актуальность. Это связано с тем, что мы живем в сложном, нестабильном и неоднозначном мире. Стремительно растет число и взрослых, и детей, которые страдают неврозами и депрессиями. При этом большинство людей хотят быть счастливыми. Существуют вполне конкретные данные, подтверждающие этот тезис. Кинг и Напа (King & Napa, 1998) на двух выборках респондентов-американцев показали, что счастье и смысл жизни значат гораздо больше для «хорошей жизни», чем деньги, или нравственная добродетель, или даже возможность попасть в рай (обследования проводились на Среднем Западе). Счастье признается как важнейшая составляющая качества жизни.

По данным И.А. Джидарьян, «наша страна по количеству несчастливых в личной жизни людей оказалась непревзойденным лидером, оставив далеко позади себя Англию, Францию и США. В то время как 42 % россиян считают себя несчастливыми, среди французов называют себя такими 25 %, среди англичан всего 1 %, а несчастливых американцев вообще не оказалось» [2].

Начиная с 60-х годов XX века, проблема счастья стала очень популярной в психологической науке. Исследованием проблемы счастья занимались и занимаются такие отечественные и зарубежные психологи, как М. Аргайл, Т. Бен-Шахар, И.А. Джидарьян, К. Муздыбаев, М. Селигман и др.

В психологической науке существует несколько подходов к определению понятия счастья. Большинство отечественных и зарубежных психологов связывают счастье с удовлетворенностью жизнью.

Так М. Аргайл считает, что счастье – основное измерение человеческого опыта, оно включает в себя позитивный эмоциональный настрой, удовлетворенность жизнью, а также такие когнитивные аспекты, как оптимизм и высокая самооценка. «Счастье – это состояние переживания удовлетворенности жизнью в целом, общая рефлективная оценка человеком своего прошлого и настоящего, а также частоту и интенсивность положительных эмоций» [1].

И.А. Джидарьян определяет счастье как – «осознание баланса позитивного и негативного». Субъективное благополучие по ее мнению, это – когнитивная и аффективная оценка личности своей жизни» [2].

Н.И. Трубникова отмечает, что счастье определяется, как целостная оценка качества жизни личности в соответствии с выбранным ею критерием [5. С. 156].

В социологических исследованиях счастье связывают с качеством жизни (Д. Джонсон, С. Макколя, К. Муздыбаев, Д. Шин). В исследовании уровней и факторов счастья приняли участие 48 человек, из них 24 мужчины и 24 женщины в возрасте от 22 до 54 лет. Для исследования представлений мужчин и женщин о счастье были использованы следующие методики: «Шкала субъективного благополучия» М.В. Соколовой [4], «Интеллект карта» Т. Бьюзена [3] и анкета «Что для Вас счастье?».

В ходе проведенного исследования были выявлены ценности, которые составляют содержание счастья для респондентов. На основе этих данных был составлен рейтинг факторов счастья для мужчин и женщин.

Рейтинг факторов счастья у мужчин выглядит следующим образом:

1. Здоровье.
2. Достаток, деньги.
3. Семья.
4. Друзья, дружба.
5. Работа.
6. Отдых.
7. Самореализация.
8. Любовь, любимый человек.
9. Достижение цели, мечты.
10. Взаимопонимание.

Как видим, для мужчин наибольшую ценность представляют вполне понятные факторы: здоровье (71 %), достаток (64 %), семья (57 %), друзья (57 %) и работа (43 %), составившие первую «пятерку». Одинаково важны самореализация и отдых (28 %); немногим меньше значимость достижения цели, взаимопонимания и любви (21 %). Среди единичных выборов были следующие: дом, душевное спокойствие, общение, свобода, стабильность, путешествия, музыка, спорт.

Ответы на вопрос анкеты «Что нужно человеку для счастья?» распределились следующим образом:

1. Здоровье.
2. Работа (любимая работа).
3. Любовь (любимый человек).
4. Семья.
5. Друзья.

Как видно, эти ответы почти подтверждают рейтинг, данный в таблице, с тем отличием, что в эту «пятерку» вошел фактор «любовь» и исчез фактор «достаток». Также упоминались: желание быть счастливым, позитивный настрой, уверенность в себе.

В результате исследования факторов счастья у женщин был составлен рейтинг факторов счастья у женщин:

1. Семья.
2. Здоровье.
3. Достаток.
4. Общение.
5. Друзья.
6. Отдых.
7. Любовь.
8. Дети.
9. Дом.
10. Работа.

Как видим, для женского счастья важнее всего семья (64 %), в отличие от мужского, где явное первенство имеет здоровье. Также в «пятерку» вошли здоровье (57 %), достаток (50 %), общение (43 %), друзья (43 %). Равно значимыми оказались любовь и отдых (35 %), а также дети, дом и работа (28 %). Единичные ответы, не вошедшие в рейтинг: признание, уверенность в будущем, путешествия, природа, хобби, музыка, книги, спорт.

На вопрос «Что нужно человеку для счастья?» женские ответы распределились следующим образом:

1. Здоровье (свое и близких).
2. Семья.
3. Любовь.
4. Общение.
5. Достаток.

Нельзя не отметить, что в данном списке отсутствует работа, а у мужчин работа занимает вторую строчку.

Упоминались также: уверенность в себе, внутренняя гармония, умение радоваться жизни, искренность.

Анкета «Что для Вас счастье?» содержала также вопрос «Что может помешать человеку быть счастливым?», который является по сути обратным вопросу о факторах счастья и позволяет дополнительно сопоставить ответы. Среди «антифакторов» счастья у мужчин и женщин на первые места вышли:

- Болезни свои и близких (антипод здоровья).

- Одиночество (антипод социальной включенности – семья, друзья).
- Бедность (антипод достатка).

Согласно ответам, помешать счастью может и сам человек, его личные качества, негативные мысли и чувства, такие как: лень, обида, злость, зависть. Плохо также «не быть собой», пытаться быть как другие. В целом можно сказать, что антирейтинг подтверждает тот же набор основных ценностей, что уже были выявлены ранее.

Сравнительный анализ факторов счастья мужчин и женщин позволяет говорить о сходствах и различиях. Сравнивая мужской и женский рейтинги, можно заключить, что и для мужчин и для женщин важны: здоровье, семья, достаток, друзья. Но вес этих факторов у мужчин и женщин разный. Если для мужчин важнее всего здоровье и достаток, то для женщин семья и здоровье. Для мужчин большое значение имеет такой фактор, как работа, а в рейтинге такого фактора вообще нет. Возможно, что это связано с признанной в обществе ролью мужчины как опоры, кормильца семьи; мальчики с детства впитывают эти социальные ожидания, которые трансформируются в личные ценности во взрослом возрасте. Поэтому в рейтинге ценностей мужчин мы видим важность работы, а также самореализации и достижения цели.

Аналогичным образом, социальные ожидания, связанные с ролью женщины, как матери, хранительницы очага отражаются в ценности семьи, дома, детей. При почти равной степени ценности семьи для обоих полов, женщины как бы направлены «внутрь» семьи, наполняя ее жизнь, а мужчины – «во вне», обеспечивая ресурсы и поддержку. Это и дает в результате разумный симбиоз, который в реальной жизни может приобретать различные формы.

В зарубежной психологии субъективное благополучие рассматривается как синоним «счастья», поэтому нельзя не согласиться с автором методики М.В. Соколовой, что измеряя уровень субъективного благополучия, мы измеряем уровень счастья [4]. В результате исследования субъективного благополучия у мужчин было выявлено, что среди опрошенных мужчин преобладает средний уровень счастья (57 %). Это говорит о низкой выраженности данного качества: лица с такими оценками характеризуются умеренным субъективным благополучием, серьезные проблемы у них отсутствуют, но и полном эмоциональном комфорте говорить нельзя.

Респондентов с высоким уровнем счастья 43 %, их можно отнести к категории субъективно благополучных, они чувствуют себя комфортно, не испытывают серьезных проблем ни в эмоциональной,

ни в коммуникативной сферах. Респондентов, чьи оценки отклонялись бы в сторону субъективного неблагополучия, выявлено не было.

Среди женщин у большинства респондентов также выявлен средний уровень счастья (59 %). Это большинство характеризуется умеренным субъективным благополучием. Такие люди не испытывают серьезных проблем, но и не могут сказать, что находятся в полном эмоциональном комфорте.

Из опрошенных женщин, 36 % имеют высокий уровень субъективного благополучия. Они удовлетворены своей жизнью, активны, контактны, позитивны.

У 7 % опрошенных низкий уровень субъективного благополучия. Для них характерны склонность к депрессии и тревогам, пессимизм, они плохо переносят стрессовые ситуации.

Анализ результатов исследования показал, что в целом у большинства мужчин и женщин преобладает средний и высокий уровни субъективного благополучия. При этом мужчины более ориентированы на себя, а женщины на других.

Литература:

1. Аргайл, М. Психология счастья / М. Аргайл. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 271 с.

2. Джидарьян, И.А. Представление о счастье в российском менталитете / И.А. Джидарьян. – СПб.: Алетейя, 2001. – 386 с.

3. Бьюзен, Т. Могущество духовного интеллекта / Т. Бьюзен / пер. Гендель Е.Г. – М.: Библиотека, 2009. – 214 с. – Режим доступа: http://lib.rus.ec/a/26064.

4. Соколова, М.В. Шкала субъективного благополучия / М.В. Соколова. 2-е изд. – Ярославль: НПЦ «Психодиагностика», 1996. – 17 с.

5. Трубникова, Н.И. Счастье и смысл жизни в студенческом возрасте / Н.И. Трубникова, В.Е. Трубников // Современные проблемы развития фундаментальных и прикладных наук: Материалы II международной научно-практической конференции. – Прага, 2016. – С. 155-160.

Г.Г. Ушакова,
канд. биол. наук, доцент кафедры
естественно-научных дисциплин АГГПУ им. В.М. Шукшина;
Р.А. Бычков,
студент АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Г), 5 курс;
А.О. Смоляков,
студент АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Г), 5 курс (г. Бийск)

Развитие креативности на уроках географии и биологии посредством интеллектуальных карт

Аннотация. Интеллект-карта (интеллектуальная карта) – это уникальный и простой метод запоминания и систематизации информации, с помощью которого развиваются как креативные, так и интеллектуальные способности учащихся, активизируется память и мышление. Отмечаются особенности организации познавательной деятельности на основе креативного подхода. В статье раскрыта роль интеллектуальных карт в формировании креативности на уроках географии и биологии.

Ключевые слова: креативность, креативное мышление, интеллект-карты, метапредметность, педагогические технологии, универсальные учебные действия, системно-деятельностный подход.

С введением Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) на смену знаниево-ориентированному пришёл системно-деятельностный подход, где в учебном процессе главное место отводится активной и в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Учитель должен не просто давать ученику нужную информацию, а научить добывать и применять её. В наше время мы имеем доступ к огромному потоку информации и детям необходимо ориентироваться в ней, выбирать, запоминать и уметь правильно воспроизвести полученные данные. Чтобы это сделать правильно, нужно научить ребенка работать с этой информацией. В новых ФГОС ООО поднимается проблема включения новых педагогических технологий, соединения локальных знаний по каждому предмету в широкую целостную картину мира.

Возникает вопрос: как систематизировать всю эту информацию, ничего не забыть, не пропустить главного? Все дети разные. Кому-то нужно просто один раз увидеть, кто-то может один раз услышать, а кто-то обязательно должен потрогать. Кто-то держит все в уме, кто-то в тетрадке, кто-то в компьютере. Кто-то повторяет несколько раз, чтобы запомнить, а кто-то вынужден пересматривать снова и снова. Проблема неумения учащихся работать с информацией, анализировать,

обобщать, выстраивать логическую последовательность своей речевой деятельности привело к поиску таких методов, которые помогли бы ученикам научиться перерабатывать информацию, сжимать, интерпретировать ее, представлять в удобном для запоминания виде. Задача учителя – вовлечь обучающихся в активную творческую деятельность, где участники процесса обучения взаимодействуют друг с другом, строят диалоги и самостоятельно получают знания.

Креативный, нестандартный подход ценится в любой сфере деятельности. Он позволяет находить нетривиальные решения проблемы, поэтому рекомендуется тренировать креативность мышления с детств. Ребенок должен понять, что у задач есть много решений, а не одно стандартное.

Креативное мышление – процесс, способный порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации [4]. Такое мышление помогает видеть в обычных вещах что-то новое, находить необычные решения проблемы, ум ребенка становится «подвижным» и «гибким», развивается фантазия и усидчивость, воображение.

Постоянное шаблонное выполнение заданий «убивает» креативное мышление в ребенке. Поэтому очень важно тренировать у обучающихся оригинальность мышления. И даже в самой безвыходной ситуации он сможет найти выход, что позволит добиться успехов в любой сфере деятельности, на протяжении всей жизни.

На данный момент существует много путей формирования креативного мышления у ребенка. В.А. Курина рассматривает множество педагогических технологий для развития креативности: интерактивная лекция, работа в парах, работа в микрогруппах, мозговой штурм, метод контрольных вопросов, тренинговые занятия, творческие задания, метод проектов, кейс-метод, технология Open Space (открытое пространство) и т. д. [5].

В нашей работе мы рассматриваем роль интеллектуальных карт в развитии креативного мышления. Опираясь на опыт преподавателей географии и биологии, которые используют данный метод в своей педагогической деятельности, можно сделать вывод, что данный метод весьма эффективен как инструмент развития креативности обучающихся. Он очень актуален в современных реалиях образования, когда информация часто представляется ученику в готовом виде (учебный видеоролик, презентация на проекторе и т. п.). В таких случаях проявлять креативность не требуется. Тут как раз на помощь педагогу приходит метод интеллектуальных карт, который заставляет

мозг ребенка по-настоящему креативно мыслить, формируя творческие способности.

Творческие способности – это способности человека, которые порождают нечто качественно новое, никогда раньше не бывшее, не существовавшее [3]. В научных исследованиях сформировалась тенденция к дифференциации понятий «творчество» и «креативность», где креативность занимает место одной из основных составляющих как самой категории «творчество» (данное понятие шире, поскольку не сводится только к способностям), так и ее производных [5].

Интеллект-карта (mind map, известная также как майнд-карта, карта мыслей и ментальная карта) – это аналитический инструмент, который используют, если необходимо найти максимально эффективное решение задачи. Применять интеллект-карты можно с самыми разными целями: чтобы генерировать идеи, готовиться к презентациям, организовывать и проводить различные мероприятия, конспектировать лекции, запоминать большие объемы информации, планировать рабочий день, ход работы над проектом или свободное время и многое, многое другое [2].

Не секрет, что при современной системе образования, детям, особенно при подготовке к ГИА, ЕГЭ необходимо усвоить огромный объем информации по предметам. Возникает проблема: каким образом облегчить воспроизведение большого объема теоретического материала по предметам, в частности по географии и биологии?

Программа обучения географии и биологии включает в себя знания из нескольких учебных дисциплин. Поэтому важно использовать интеллект-карту на уроках, так как она реализует межпредметные связи. С помощью интеллект карт реализуется системно – деятельностный подход, знания становятся более прочными, формируются умения и навыки, что очень важно.

Интеллект-карты позволяют ученикам быстро схватывать суть сказанного, прочитанного или увиденного, более четко планировать, выигрывать во времени, лучше фокусироваться на изучаемом материале, проявлять и развивать креативность и творчество [6].

Непосредственно на уроке географии и биологии учитель может использовать интеллект-карты для изложения нового материала, осмысления и закрепления, при обобщении и систематизации изученного материала, на этапе контроля знаний, умений и навыков учащихся. Интеллект-карты также направлены на развитие метапредметных результатов, решают задачи, поставленные ФГОС, формируют универсальные учебные действия.

Поскольку время урока ограничено, на помощь приходят интеллект-карты, которые обладают уникальной особенностью: они позволяют свернуть объемную информацию, не теряя ее элементы. А свернутая информация, представленная в графической форме, является хорошей поддержкой для развития обучающегося.

С помощью интеллектуальных карт необходимо запомнить не 7 страниц текста, а 17 ключевых слов. Чтобы карта была помещена в долговременную память, ее необходимо повторить несколько раз. В результате полученный материал будет зафиксирован в долговременной памяти. Интеллект-карты на уроках географии и биологии помогают собрать материал в одну информационную панель, посмотреть общее, сосредоточиться на деталях.

Воображение и фантазия – это важнейшая сторона жизни ученика. Усвоить какую-либо программу без воображения невозможно. Оно является высшей и необходимейшей способностью человека. Вместе с тем именно эта способность нуждается в особой заботе в плане развития. А развивается воображение особенно интенсивно в возрасте от 5 до 15 лет. И если в этот период воображение специально не развивать, то в последующем наступает быстрое снижение активности этой функции. Вместе с уменьшением способности фантазировать у детей обедняется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к искусству, к творческой деятельности. Для того чтобы развивать творческое воображение у детей, необходима особая организация образовательной деятельности [1].

С целью изучения роли интеллект-карт в развитии креативного мышления учащихся на уроках географии и биологии, было проведено экспериментальное исследование. Педагогический эксперимент проводился на базе МБОУ «СОШ № 9» г. Бийска, Алтайского края. В качестве экспериментальной группы были выбраны обучающиеся 9 «А» (27 человек).

Исследование проходило в три этапа, представленные следующим образом:

1. Констатирующий этап. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы сформировали выборку для настоящего исследования, отобрали диагностические процедуры.

2. Формирующий этап. На формирующем этапе нами были проведены уроки географии и биологии с использованием метода интеллект-карт. Интеллект-карты использовались для активизации познавательной деятельности учащихся, при изложении нового

материала, на этапе обобщения и закрепления, при самостоятельной работе обучающихся.

3. Контрольный этап. На контрольном этапе повторно применили диагностические процедуры констатирующего этапа. Проанализировали полученные результаты с целью определения эффективности содержания формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

На констатирующем этапе исследования было проведено тестирование по классическому методу диагностики креативности Е. Торренса. Показатели, характеризующие творческое мышление, на которые мы опирались в своем исследовании, следующие: беглость, гибкость и оригинальность мысли. Беглость включает в себя два компонента: легкость мышления, то есть быстрота переключения текстовых заданий и точность выполнения задания. Гибкость мыслительного процесса – это переключение с одной идеи на другую. Способность найти несколько различных путей решения одной и той же задачи. Оригинальность – минимальная частота данного ответа к однородной группе. Высокие результаты по шкале оригинальности говорят о способности испытуемого находить нестандартные решения, отличные от общепринятых и банальных.

Анализируя исходные результаты тестирования по методики Торренса, можно отметить, что учащиеся 9 А класса набрали 204,68 баллов, что свидетельствует о среднем уровне развития креативности в классе.

На формирующем этапе исследования в экспериментальном классе была реализована программа, направленная на развитие творческих способностей обучающихся на уроках географии и биологии посредством интеллектуальных карт.

Программа включала в себя разработку интеллект-карт для проведения уроков по отдельным темам, обучение учащихся составлению интеллект-карт на уроке; использование метода интеллект-карт на разных этапах урока, создание обобщённой интеллект- карты по теме, групповое создание интеллект-карты и т. д.

На контрольном этапе эмпирического исследования проводилось повторное тестирование по методу диагностики креативности Е. Торренса. В экспериментальной группе учащиеся набрали 218,71±10,98 баллов, что указывает на повышение показателей, по сравнению с констатирующим этапом.

Сравнительно-сопоставительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы выявил количественное увеличение

значений уровня развития творческих способностей. У многих обучающихся поднялся уровень креативности и стал выше среднего.

Соотношения результатов в экспериментальном классе свидетельствуют об эффективности развития креативности посредством интеллект-карт. Так, по шкале беглость, показатели увеличились на 155 баллов (с 1580 до 1735 баллов), что составляет 8,9 %; по шкале оригинальность – на 107 баллов (с 3317 до 3432) – 3,1%; по шкале гибкость показатели возросли на 111 балл (с 691 до 792) – 14 %.

Из представленных данных видно, что в ходе реализации программы, направленной на развитие творческих способностей обучающихся, самые высокие показатели выявлены по шкале беглость и гибкость. Таким образом, школьники, решают творческие задания быстро, при этом предложенные ими идеи оригинальны.

Увеличение показателей беглости отражает способность детей к порождению большого числа идей, выраженных в виде рисунков. В ментальных картах присутствуют символы, формулы, экологические знаки и т. д., используется разная цветность.

Показатель гибкости мышления находится на высоком уровне, что говорит о способности детей выдвигать разнообразные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другому, использовать разнообразные стратегии решения проблем. Рисунки, схемы каждого ученика отличаются друг от друга, что свидетельствует об индивидуальном подходе к решению поставленной задачи.

По критериям оригинальности, уровень развития творческих способностей увеличился незначительно, только на 3,1 %, это означает, что у школьников наблюдается ещё невысокая способность к выдвижению идей. В интерпретации предложенных ментальных карт редко встречаются необычные варианты ответов на задания.

Таким образом, метод интеллект-карт помогает обучающимся реализовывать себя, положительно влияет на развитие их личности, способствует возникновению и развитию стойкого интереса к изучению предмета, развивает креативные и интеллектуальные способности обучающихся, их мышление, память. Создание ментальных карт формирует умения и навыки восприятия и переработки информации, что значительно улучшает все виды памяти и пространственное мышление школьников.

Литература:

1. Батоев, Г.Б. Развитие творческого воображения учащихся / Г.Б. Батоев. – Улан-Удэ, 2007.

2. Бьюзен, Т. Интеллект-карты: практ. рук-во / Т. и Б. Бьюзен; пер. с англ. Е.А. Самсонова. – Минск: Попурри, 2010.

3. Дружинин, В.Н. Психология творческих способностей / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб, 2006.

4. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

5. Курина, В.А Креативность обучающегося как универсальная творческая способность / В.А. Курина // Вестник самарского государственного технического университета // серия: психолого-педагогические науки. – С. 116-123.

6. Мирович, М.И. Технология творческого мышления / М.И. Мирович, Л.И. Шрагина. – М., 2000.

7. Самохина, В. М. Применение интеллект-карт в обучении / В.М. Самохина // Молодой ученый. – 2016. – № 29. – С. 598-600. – Режим доступа: https://moluch.ru.

8. Цыброва, И.О. Интеллект-карта как средство реализации современного урока / И.О. Цыброва // Материалы XXVI Международной конференции Применение и нновационных технологий в образовании 24 – 25 июня 2015 г. ИТО – Троицк – Москва. – С. 202-205. – Режим доступа: http://ito.mosedu.ru (дата обращения 30.10. 2019).

Г.Г. Ушакова,
канд. биол. наук, доцент кафедры естественнонаучных дисциплин
АГГПУ им. В.М. Шукшина;
Р.М. Беликова,
канд. биол. наук, доцент кафедры естественнонаучных дисциплин
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Метод проектов в экологическом образовании и воспитании подростков

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы экологического образования и воспитания школьников посредством проектной деятельности. Представлены результаты исследовательской, волонтёрской деятельности обучающихся в ходе реализации проекта «Капля чистой воды».

Ключевые слова: экологическое образование, экологическое воспитание, проектная деятельность, педагогическая технология.

Перед современной системой образования остро стоит вопрос о приоритетном значении экологического и нравственного воспитания и становления личности. Несмотря на множество подходов к экологическому воспитанию подростков, постоянно идет поиск новых методов, форм работы по осуществлению этого вида деятельности в общеобразовательной организации.

Теоретические знания, полученные на занятиях по биологии и другим естественнонаучным дисциплинам целесообразно закреплять в практической деятельности, непосредственно знакомясь с объектами

изучения, которые, в свою очередь, являются базовым компонентом, обобщающим и закрепляющим знания экологической направленности. Одним из наиболее эффективных методов экологического воспитания, является метод проектов [4].

Метод проектов – педагогическая технология, формирующая основные компетенции учащихся, развивающая навыки самопрезентации и умения общаться, а значит – работает на социализацию личности ученика. Работа над учебными проектами способствует развитию конструктивного критического мышления школьников, а также повышению мотивации к учению [3].

Раскрывая педагогическую значимость этого метода, И.В. Цветкова подчеркивает, что метод проектов – один из немногих методов, выводящих педагогический процесс из стен образовательного учреждения в окружающий мир, природную и социальную среду [5]. Учебный процесс приобретает новый новаторский и творческий характер, нацеленный на формирование социально успешной и конкурентоспособной в современных условиях личности. Именно правильная организация исследовательской работы учащихся позволит вызывать у них интерес к познанию мира вообще и формировать у них активную исследовательскую позицию. Эта технология ориентирована на самостоятельную деятельность обучающихся, на приобретение ими опыта экспериментальной и исследовательской деятельности, а также на развитие коммуникативных отношений [2].

Исходя из актуальности внедрения в учебный и воспитательный процесс исследовательской деятельности обучающихся, нами был реализован экологической проект «Капля чистой воды», как современная форма экологического воспитания и повышения экологической культуры школьников.

Проект был выполнен на базе МБОУ «СОШ № 15» города Бийска с учащимися 7-8 классов. МБОУ «СОШ № 15» находится на берегу реки Бии, которая берёт начало в северо-западной части Телецкого озера и сливается с рекою Катунь в 22 км ниже города Бийска, являясь правой составляющей реки Оби.

Целью проекта явилась оценка современного экологического состояния правобережья реки Бия в микрорайоне школы, разработка мероприятий по улучшению его состояния. Основными задачами проекта явилось изучение природы родного края, развитие мотивационного потенциала учащихся к природоохранной деятельности.

Проект состоял из двух основных этапов: теоретического (знакомство с особенностями географического положения реки Бия, с флорой и фауной водоёма, особенностями питания реки) и

практического (исследование состояния родников, питающих реку в районе школы, оценка экологического состояния берега реки, оценка качества воды в реке Бия, мониторинг качества питьевой воды, разработка рекомендаций по предотвращению загрязнения реки). Мониторинг качества питьевой воды проводили совместно со специалистами филиала ФБУЗ Центра гигиены и эпидемиологии в Алтайском крае, городе Бийске.

На первом этапе реализации проекта для учащихся была проведена мини-лекция о принципах проектного метода и предложен следующий алгоритм проектных заданий:

1. Планирование работы над проектом (этап обмена имеющимися знаниями по теме, интересами):

- высказывание пожеланий и возможных путей разрешения спорных вопросов;
- обсуждение возникших идей;
- перечисление интересующих учащихся тем проектов;
- формулирование темы проекта для класса или группы учащихся.

2. Аналитический этап (этап исследовательской работы учащихся и самостоятельного получения новых знаний):

- уточнение намеченной цели и задач;
- поиск и сбор информации с помощью специальной литературы, средств массовой информации, сети Интернет, использование собственных знаний и опыта учащихся;
- обмен информацией с другими лицами (учащимися, учителями, родителями);
- интерпретация данных;
- сравнение полученных данных и отбор наиболее значимых.

3. Этап обобщения (этап структурирования полученной информации и интеграции полученных знаний, умений, навыков):

- систематизация полученных данных;
- построение общей логической схемы выводов для подтверждения итогов (в виде рефератов, конференций, видеофильмов, мультимедийной презентации и т. д.).

4. Презентация полученных результатов (этап анализа исследовательской деятельности школьников):

- осмысление полученных данных и способов достижения результата;
- обсуждение и организация презентации результатов работы над проектом (на уровне школы, округа, города и т. д.).

Реализация проекта осуществлялась в групповой форме. Учащиеся 7-х классов изучали географическое положение реки Бии, источники её питания, флору, фауну и экологическое состояние. Участники проекта

исследовали состояние берега реки вблизи школы, определяли месторасположения родников, впадающих в Бию, занимались их очисткой от мусора. По результатам работы был проведён конкурс рисунков и эссе на тему «Река моего детства», в которых учащиеся давали экологическую оценку правобережья реки Бия, составляли рекомендации по сохранению её чистоты.

Учащиеся 8-х классов исследовали состояние водоснабжения г. Бийска. В рамках проекта была проведена экскурсия на предприятие МУП г. Бийска «Водоканал», которая позволила выяснить, что водоснабжение г. Бийска ведётся из 3 водозаборов, 48 артезианских скважин, 613 водозаборных колонок. Предприятие эксплуатирует 263,2 км сетей водопровода. В 2020 г. забрано из реки Бия 121700,7 тысяч куб. м. речной воды. Отбор проб для исследований из р. Бия проводится в 3 контрольных точках (выше города, в районе коммунального моста, ниже города) по графику ежемесячно. В летний период проводится отбор проб воды в местах купания (пляжи АБ, «Зеленый клин», у коммунального моста).

В рамках выполнения проекта для оценки качества питьевой воды совместно с сотрудниками предприятия проводились лабораторные исследования, целью которых было определение санитарно-токсикологических и органолептических показателей питьевой воды [3].

В ходе лабораторной работы были изучены физические и химические свойства воды. Для исследования были взяты пробы воды из питьевого крана и из реки Бии.

По результатам лабораторных исследований удалось установить, что вода из питьевого крана отвечает гигиеническим требованиям по физическим и микробиологическим свойствам. Из исследованных проб воды по микробиологическим показателям возбудители патогенной и условно-патогенной микрофлоры не выделены. Все исследования на паразитарную чистоту отрицательны. В исследованных пробах пестициды не обнаружены. Содержание фтора ниже ПДК. Естественные радиоактивные вещества в источниках водоснабжения не обнаружены [1].

По санитарно-химическим показателям исследованная питьевая вода отличалась высокой степенью минерализации: превышение содержания сухого остатка, жесткости, железа, марганца, недостаточное содержание фтора. Основными причинами загрязнения питьевой воды являются неудовлетворительное санитарно-техническое состояние водопроводных сетей (распределительная сеть коммунальных и ведомственных водопроводов имеет изношенность от 30 % до 60 %) и высокое природное содержание железа и взвешенных веществ.

Пробы воды, взятые из реки, показали наличие примесей, в основном, поверхностными видами загрязнений, были выделены разнообразные патогенные микроорганизмы, грибки и мелкие водоросли, а также органические и неорганические вещества токсического и нетоксического действия.

Исследовательский характер, проведённых лабораторных работ, позволяет отнести их к числу методов, активизирующих и мотивирующих учебно-познавательную и проектную деятельность учащихся, поскольку в процессе такой работы они являются активными участниками учебного процесса и сами добывают новые знания или закрепляют уже полученные.

По итогам исследования была проведена конференция, где участники проекта выступали с докладами по следующим темам: «Месторождения пресных подземных вод Алтайского края», «Состояние водоснабжения и охрана окружающей среды г. Бийска и Бийского района», «Водные ресурсы Алтайского края и их экологическое состояние», «Экологическое состояние водных ресурсов России», «Причины загрязнения водных ресурсов».

В рамках проведения Всемирного дня воды, участники проекта провели акцию «Чистые берега». Был сформирован экологический патруль целью, которого явилось выявление и фиксация свалок мусора по правобережью реки Бии в микрорайоне школы. Экокорреспонденты проводили беседы с учащимися школы и жителями микрорайона о главных проблемах захламления окрестностей реки и мерах по предотвращению загрязнения. Итогом акции стал конкурс плакатов «Вода-основа жизни», экологический десант по очистке берега реки от мусора, мозговой штурм, в ходе которого участники проекта стремились высказать максимальное количество идей о мерах по предотвращению загрязнения окружающей среды.

Таким образом, одним из эффективных методов формирования экологической культуры и экологического сознания, основных компетенции учащихся, в том числе конструктивного критического мышления является проектная деятельность. В настоящее время реализация проектов экологической направленности должна стать приоритетной в содержании образовательных программ по естественно-научному направлению.

Литература:

1. Алексеев, Л.С. Контроль качества воды: Водоснабжение и водоотведение / Л.С. Алексеев. – М: Инфра-М, 2006. – 154 с.

2. Андреева, О.Л. Проектно-исследовательская деятельность учащихся на уроках биологии с использованием информационных технологий / О.Л. Андреева // Организация исследовательской деятельности детей и молодежи:

проблемы, поиск, решения. Материалы III Межрегиональной научно-практической конференции (2-3 ноября 2011 г). – Томск: Издательство Томского политехнического университета, 2011. – С. 193-196.

3. Гугкаева, И.Т. Метод проектов как педагогическая технология / И.Т. Гугкаева // Сибир. пед. журнал. – 2013. – № 2. – С. 144-146.

4. Зайдель, Л.А. Организация исследовательской деятельности учащихся / Л.А. Зайдель // Организация исследовательской деятельности детей и молодежи: проблемы, поиск, решения. Материалы III Межрегиональной научно-практической конференции (2-3 ноября 2011 г.). – Томск: Издательство Томского политехнического университета, 2011. – С. 233-235.

5. Модели экологического воспитания детей: метод. пособие для педагогов / под общ. ред. Д.Л. Теплова, И.В. Цветковой. – М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2005.

Условия личностного и профессионального саморазвития преподавателя и студента в образовательном пространстве

И.Н. Батура,
ст. преподаватель кафедры педагогики детства и семьи,
зам. декана по идеологической и воспитательной работе
факультета педагогики и психологии детства
УО «МГУ имени А.А. Кулешова»,
учитель первой категории УО «МГОЛ № 1»
(г. Могилев, Республика Беларусь);
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Е.Г. Новолодская,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Классы педагогической направленности как ресурс профессиональной ориентации

Аннотация. В статье описано нормативно-правовое обеспечение профильного обучения в образовательных учреждениях РФ и Республики Беларусь. Представлен опыт организации обучения в классах педагогической направленности на примере взаимодействия УО «Могилевский государственный областной лицей № 1» и УО

«Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова». Рассматриваются некоторые направления профориентационной работы ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина».

Ключевые слова: педагогическая проба, классы педагогической направленности, профильное обучение, профессиональная ориентация, профориентационная работа.

Профильное обучение – неотъемлемый компонент современной системы образования, предполагающий организацию профориентационной работы с обучающимися. Это «особый вид дифференциации и индивидуализации обучения; форма организации учебной деятельности старшеклассников, при которой учитываются их интересы, способности, склонности, создаются условия для максимального развития учащихся в соответствии с их познавательными и профессиональными намерениями, а развитие и самореализация личности рассматривается в качестве приоритетной задачи» [1. С. 288].

Актуальным является опыт организации профильного обучения в разных образовательных организациях России и стран СНГ (в частности в Республике Беларусь). Рассмотрим особенности профориентационной работы в классах педагогической направленности.

В Республике Беларусь идея педагогической профилизации общего среднего образования реализуется в рамках профильного обучения. В соответствии с Программой деятельности Правительства Республики Беларусь на 2015 год, утвержденной постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 18 февраля 2015 г. № 110, начиная с 2015/2016 учебного года, на III ступени общего среднего образования введено профильное обучение, в рамках которого организована деятельность профильных классов и групп педагогической направленности [2].

В Российской Федерации базовые правовые нормы в области образования и базовые основания для создания системы профильного обучения представлены в Законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ВЗ от 29.12.2012 г. Согласно Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. (Распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. № 1756-р.) организация профильного обучения на старшей ступени общего образования является одним из направлений модернизации общего образования как мера обеспечения государственных гарантий

доступности качественного образования, ориентированная на индивидуализацию обучения и социализацию обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда. Министерство просвещения РФ уделяет большое внимание подготовке кадров в педагогических вузах и институтах повышения квалификации и организует профильные педагогические классы на базе школ.

В Республике Беларусь содержание деятельности по профориентации учащихся соответствует целям и задачам Концепции развития педагогического образования на 2021-2025 годы, организуется согласно учебной программе факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию» для 10-11 классов учреждений общего среднего образования, методическими рекомендациями «Обеспечение образовательного процесса в профильных классах педагогической направленности» (А.В. Позняк, Ю.Н. Егорова, Т.Е. Титовец, А.В. Баранова; Минск 2018 г).

Профориентационная работа классов педагогической направленности включает усвоение модулей:

- модуль 1 «В мире педагогической профессии» (10 класс);
- модуль 2 «Человек познающий: практическая психология познания» (10 класс);
- модуль 3 «Я в педагогической профессии» (11 класс);
- модуль 4. «Познай самого себя» (11 класс).

В 10 классе предполагается параллельное освоение содержания модулей 1 и 2, в 11 классе – параллельное освоение содержания модулей 3 и 4 [3].

Старшеклассники знакомятся с основами педагогической деятельности, приобретают необходимые знания, умения и навыки профессии учителя, развивают организаторские, коммуникативные способности, гностические умения. Погружаются в мир психологии, узнают особенности протекания познавательных, сенсорно-перцептивных, когнитивных процессов, актуализирует знания, связанные с самопознанием и самосознанием педагога.

В результате изучения содержания модулей у обучающихся формируются:

Представления:

- о возникновении и развитии педагогической профессии;
- о социальной значимости труда учителя;
- о роли и сущности педагогической профессии;
- о закономерностях становления и развития личности, индивидуально-психологических особенностях человека.

Знания:

- о требованиях, предъявляемых к личности педагога;
- о причинах возникновения педагогических конфликтов;
- о правах и обязанностях в получении профессионального образования;
- о правилах поступления в педагогическое учебное заведение;

Умения:

- анализировать свою деятельность;
- организовывать жизнь и деятельность детей;
- осуществлять самосовершенствование с позиций требований, предъявляемых к учителю;
- организации конструктивного взаимодействия и общения, наблюдения, самонаблюдения, эксперимента, теста, работы с учебной литературой;
- применять полученные теоретические знания и практические навыки.

Активно сотрудничают в реализации системы работы педагогических классов УО «Могилевский государственный областной лицей № 1» и УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова». Студенты факультета педагогики и психологии детства, работая по принципу «равный обучает равного», проводят со старшеклассниками тренинговые занятия, интерактивные игры, вовлекают учащихся в проведение социально значимых мероприятий (волонтерскую деятельность). Такое взаимодействие играет важную роль для всех участников педагогического взаимодействия: с одной стороны студенты повышают уровень своей педагогической компетентности, отрабатывают теоретические знания в практике работы с учащимися классов педагогической направленности. С другой стороны – учащиеся могут непосредственно взаимодействовать со студенческой молодежью, чей выбор профессионального будущего связан с педагогической профессией, и, соответственно, быть более уверенным в профессиональном самоопределении.

Особым интересом и популярностью у учащихся классов педагогической направленности пользуется такая форма работы, как проведение педагогических проб. Форма проведения педагогической пробы определяется с учетом интереса учащихся, творческих способностей, коммуникативных умений и навыков межличностного взаимодействия.

Алгоритм проведения педагогической пробы:

- Составление технологической карты урока (сценария мероприятия, конспекта проведения классного часа, плана проведения занятия с элементов тренинга и др.), определение цели, задач.

- Обсуждение технологии организации и проведения выбранной учащимся формы педагогической пробы.

- Заполнение карты педагогической пробы, в которой ученик, выполняющий роль педагога, отражает степень реализации поставленной цели и задач, отмечает положительные моменты и указывает то, над чем необходимо работать в дальнейшем.

- Совместное обсуждение с педагогом результатов проведения педагогической пробы.

Результатом обучения в классе педагогической направленности является создание и защита портфолио «Я – педагог», содержание которого наполняется учащимися в процессе обучения и представляется для собеседования в комиссию учреждения высшего образования для поступления вне конкурса на педагогические специальности, утвержденные Министерством образования Республики Беларусь. В портфолио будущий абитуриент представляет сведения о достижениях в различных областях, конспекты занятий и технологические карты уроков, педагогический и психологический словарь, творческие и научные работы, карты педагогических проб, рефлексивные материалы (характеристики педагогов, результаты самодиагностики).

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина» (АГГПУ) также активно участвует в профориентационной работе с будущими абитуриентами: встречи со студентами колледжей и старшеклассниками г. Бийска и Бийского округа, выездные рекламные профориентационные акции и пр. На базе вуза сформирован отряд снежного десанта «Земляки». Ежегодно его бойцы посещают разные районы Алтайского края, проводят профориентационную работу со школьниками, оказывают помощь нуждающимся, занимаются благоустройством территории, а также дают творческие концерты.

АГГПУ участвует в проекте «Школа – центр социума» от Рыбаков Фонда, главная идея которого – создание активного сообщества учеников и выпускников школы, педагогов и родителей, окружающей социальной среды. В рамках данного проекта преподаватели кафедры педагогики и психологии, магистранты и студенты вуза освоили практический курс «Школьные сообщества» в онлайн-школе «Фоксфорд» и выполнили ряд кейсов по организации

профориентационной работы в школах г. Бийска. Магистранты реализовали социальный проект «Взгляд в будущее – Looking to the future» в МБОУ «СОШ № 12», направленный на повышение уровня информированности учащихся в мире профессий с целью дальнейшей профессиональной ориентации и социальной адаптации.

Студенты Института естественных наук и профессионального образования провели профориентационное мероприятие «Школьные сообщества» в 11 «Б» классе МБОУ «СОШ № 12», на котором включили обучающихся в активное обсуждение современного мира профессий, развития технологий, обуславливающих запрос специалистов новых профилей и областей. Студенты Института педагогики и психологии организовали профориентационное мероприятие «Мир профессий с большой перспективой» в 9 «В» классе МБОУ «СОШ № 8», на котором ребята обсудили современный спектр профессий, просмотрели видеоролик блогера Марины Могилко о самых популярных профессиях ближайшего будущего.

На данных мероприятиях ученики с интересом прошли тестирование по выявлению собственной направленности в выборе профессии: «человек – человек», «человек – природа», «человек – техника», «человек – знаковая система», «человек – художественный образ». Приняли участие в тренинге по командообразованию, организации эффективного профессионального общения с коллегами, посмотрели видеоролики, где их родители представили свою профессиональную деятельность.

По инициативе Института педагогики и психологии АГГПУ будут открыты педагогические классы в школах Бийского района Алтайского края в рамках реализации проекта «Педагогический магнит», в задачи которого входит ранняя предпрофильная подготовка школьников и их непрерывное сопровождение до выпуска в педагогическую профессию. В марте 2021 г. на базе Комитета Администрации Бийского района по образованию и делам молодежи прошло форсайт-совещание с директорами школ «Механизмы ранней профориентации школьников на педагогическую профессию и непрерывное их сопровождение и наставничество». Была спроектирована Дорожная карта совместных мероприятий АГГПУ, органов управления образованием и школ Бийского района по организации педагогических классов. В пилотный проект вошли МБОУ «Сростинская СОШ им. В.М. Шукшина» (базовая школа), МБОУ «Лесная СОШ» и МБОУ «Верх-Катунская СОШ».

Образовательные программы педагогического класса разрабатываются преподавателями АГГПУ и ориентированы на

формирование педагогических компетенций с использованием инструментов психологии, педагогики и социологии. Обучение в педагогическом классе даст новые возможности обучающимся в развитии лидерских качеств, медиаграмотности, вожатского мастерства, коммуникативных и креативных навыков, навыков социального проектирования.

Таким образом, обучение в классах педагогической направленности способствует осознанному выбору учащимися профессии и оказывает существенное влияние на процесс их профессионального самоопределения. В данном направлении работы особо важен и интересен обмен опытом между вузами и школами в рамках международного сотрудничества.

Литература:

1. Громов, Е.В. Профильное обучение в контексте модернизации российского образования / Е.В. Громов // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 14. – С. 287-294.

2. Жук, А.И. Республика Беларусь: профильная педагогическая подготовка в школе / А.И. Жук // Педагогика. – 2016. – № 5. [Электронный ресурс – Репозиторий БГПУ].

3. Позняк, А.В. Основы педагогической профилизации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования / А.В. Позняк // Адукацыя і выхаванне. – 2016. – № 8. [Электронный ресурс – Репозиторий БГПУ].

Э.Н. Бердникова,
кандидат культурологии, доцент,
заведующая кафедрой рекламы и связей с общественностью,
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов;
К.Н. Маркина,
кандидат культурологии, доцент,
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов
(г. Санкт-Петербург)

Специфика и тренды образовательного процесса в вузах России по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью»

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки специалистов по рекламе и связям с общественностью в контексте действующих образовательных стандартов и учебных планов. Основной задачей ВУЗа и преподавателя является сочетание системного подхода с последующим формированием базовых знаний и навыков, обязательных для специалиста высокой квалификации, с последовательным развитием

креативности, самостоятельности, нешаблонности мышления и навыков управленческой деятельности.

Ключевые слова: образование, специалист по коммуникациям, реклама, связи с общественностью.

В настоящее время реклама и связи с общественностью (далее реклама и PR) представляют собой одну из наиболее динамично развивающихся сфер коммуникационной деятельности, которая широко представлена в программах подготовки бакалавров и магистров большинства ведущих вузов РФ. Однако, сам процесс подготовки будущего специалиста по данному направлению требует от учебного заведения четкого понимания специфики соответствующего сегмента рынка, потребностей рекламодателей и заказчиков коммуникационных проектов, перспектив развития технологий, психологии потребителя и сущностных особенностей умений и навыков, которыми должен овладеть обучаемый.

Реклама и PR представляют собой многокомпонентные феномены, направленные, с одной стороны, на конструирование определенной реальности и ее трансляцию в адрес массового реципиента; а с другой, ориентированные на управление уже сложившимися социальными коммуникациями. Саму сферу рекламы и PR можно охарактеризовать двумя составляющими: системность и креативность [1].

Соответственно, будущий специалист по массовым коммуникациям должен обладать функционалом, связанным с профессиональным пониманием социальных процессов, их механики, причинно-следственных отношений, а также знаниями и практическими навыками по управлению этими процессами. Управленческие навыки базируются на предметных знаниях современных тенденций рынка, паттернов потребительского поведения, парадигмы ментальных сценариев и творческом начале.

Иными словами, «в целях получения квалифицированного специалиста по рекламе и связям с общественностью в процессе обучения в вузе в нем необходимо сформировать не только системные базовые знания, но и развить креативное, творческое начало, благодаря которому будущий субъект рынка сможет самостоятельно решать любые по объему и сложности управленческие задачи, генерировать и реализовывать проекты различной направленности, прогнозировать тренды в обществе и в коммуникации, быть способным к самообучению и самореализации и т. п.» [2. С. 9-11].

Первостепенной задачей высшей школы в данном контексте является подготовка уникальных специалистов по массовым

коммуникациям, способных думать масштабно, стратегически, системно, но нешаблонно и креативно. Традиционные методики и подходы к преподаванию, к сожалению, не могут обеспечить подобную подготовку, где классические образовательные ценности логично сочетались бы с инновационными компонентами процесса обучения. Одновременно с этим перед преподавателем стоит сложная задача по постоянной переработке учебных материалов, что неэффективно и обременительно.

Кроме того, остается только надеяться, что преподаватель в аудитории владеет полным объемом информации о тенденциях как развития профессиональной подготовки современных специалистов [3-5], так и о трендах на рынке труда и рекламы как профессиональной сферы [1; 6; 7], в каждом их сегменте, что должно отразиться в актуальном эмпирическом сопровождении теоретических материалов.

Одними из вариантов решения сложившейся ситуации может стать применение проблемного и личностно-ориентированного подхода и технологий case-study, тренингов, ролевых игр и других методов активного обучения [8] в процессе подготовки специалистов по коммуникациям.

Так, например, с помощью командных и групповых тренингов и ролевых игр можно устранять барьеры во внутригрупповом общении, психологически изменять систему оценки неудач и ошибок, способствовать продуктивности авторской и личностной рефлексии студента, не противореча при этом действующим образовательным стандартам и учебным планам. Групповое тренинговое взаимодействие, где участники процесса объединены единой целью, ресурсами, знаниями и форматом общения, способствует развитию креативности, профессиональной смелости, создает условия для наблюдения и анализа результатов, снимает ригидность отдельных участников. При этом сама форма аудиторной работы не требует глобальных изменений, от преподавателя не требуется наличия сверх-навыков бизнес-тренера или коучера. В рамках case-study студенты в естественном режиме обеспечиваются возможностью для развития креативного мышления [9; 10], оперативного применения полученных теоретических знаний на практике, верификации своих проектных предположений, помощи от аудитории и преподавателя.

Данные форматы обучения не разрушают привычное деление образовательного процесса на лекции и семинары, не требуют дополнительной организации или ресурсов, не противоречат актуальным образовательным стандартам и учебным планам,

базируясь лишь на изменении самой логики обучения. Если традиционно образовательный процесс строится индуктивно, от теории к практике, то при подготовке специалистов по рекламе и связям с общественностью целесообразнее формировать новый опыт путем его осмысления через практику и последующее синтезирование теоретических оснований.

В этом контексте проблема развития содержания образования и генерация новых методических подходов к обучению специалистов по массовым коммуникациям является достаточно актуальной и может быть, на наш взгляд, отнесена к разряду стратегических. Тем не менее, эта проблематика открывает и много разных направлений для дополнительного образования, в частности, в контексте повышения квалификации и переподготовки профессиональных кадров, например, по таким аспектам как: развитие содержания профессиональной подготовки и становление медиаобразования в условиях цифровизации современного социума [6; 11; 12; 13].

Литература:

1. Алексеева, К. Профессия «PR-специалист»: системность и креативность / К. Алексеева // Прессслужба. – № 3. – 2014.

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 11.08.2016 № 997 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью (уровень бакалавриата)» (Зарегистрирован в Минюсте России 25.08.2016 № 43414). Дата официального опубликования: 26.08.2016г. Дата вступления ФГОС в действие: 5.08.2016 г. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/3 (дата обращения 10.03.2020).

3. Маршалова, Е.С. Тенденции профессиональной подготовки специалиста в области корпоративных маркетинговых коммуникаций с учетом конъюнктуры рынка труда и взаимодействия с работодателями / Е.С. Маршалова, Н.И. Рыжова // Преподаватель XXI век. – 2019. – № 2-1. – С. 4-46.

4. Гришанин, Н.В. «Требования рынка труда» как фактор развития содержания профессиональной подготовки в вузе / Н.В. Гришанин, Н.И. Рыжова, А. Крижан // Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт: материалы межд. науч-но-практической конференции, г. Барнаул, 13-15 октября 2014 г. / под ред. М.П. Тыриной. – Барнаул: АлтГПА, 2014. – С. 55-58.

5. Котова, С.А. Подготовка студента к успешной интеграции в профессиональную среду / С.А. Котова, Н.М. Нужнова // Управление развитием профессиональной компетентности личности: история, теория, практика: сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 27 ноября 2017 г.): в 2 т. – Т. 2. – Белгород, 2017. – С. 240-245.

6. Бердникова, Э.Н. Тенденции развития массовых коммуникаций в условиях глобальных перемен / Э.Н. Бердникова / Реклама и PR в России:

современное состояние и перспективы развития. СПб.: Издво СПбГУП, 2017. – С. 154-156.

7. Рыжова, Н.И. Семиотический подход к пониманию рекламы и ее профессиональной сферы / Н.И. Рыжова / Реклама и PR в России: современное состояние и перспективы развития: материалы X Всерос. науч.-практич. конф. (Санкт-Петербург, 12 фев. 2013 г.). – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2013. – С. 51-54.

8. Лаптев, В.В. Специальные методы обучения информатике / В.В. Лаптев, Н.И. Рыжова, М.В. Швецкий // Вопросы теории и практики обучения информатике. Сб. науч. тр. под ред. В.В. Лаптева. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – С. 95-113.

9. Бердникова, Э.Н. Развитие творческого мышления студентов вуза / Э.Н. Бердникова // В сборнике: Современные проблемы социальной психологии и социальной работы XII Всерос. научно-практич. конф. с международным участием. Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов. – Санкт-Петербург, Изд-во СПбГУП, 2017. – С. 148-150.

10. Маркина, К.Н. Семиотический потенциал креатива в рекламной практике / К.Н. Маркина // В сборнике: Реклама и PR в России: современное состояние и перспективы развития материалы XI Всерос. науч.-практич. конф. Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов. – Санкт-петербург, Изд-во СПбГУП, 2014. – С. 79-81.

11. Бердникова, Э.Н. Медиаобразование как важнейший фактор обеспечения безопасности конфиденциальных данных / Э.Н. Бердникова, М.В. Лукьянчикова // Российская школа связей с общественностью. – 2019. – № 12. – С. 128-141.

12. Соколов, Д.А. Формирование профессиональной готовности к информационно-правовой деятельности специалиста в области рекламы и связей с общественностью: цели, задачи, критерии / Д.А. Соколов, Н.И. Рыжова // Преподаватель XXI век. – 2020. – № 1-1. – С. 78-92.

13. Бердникова, Э.Н. Изменения культуры глобализирующегося мира под воздействием виртуальных коммуникаций / Э.Н. Бердникова // Глобальный мир: системные сдвиги, вызовы и контуры будущего XVII Международные Лихачевские научные чтения. СПб.: СПбГУП, 2017. – С. 301-302.

В.В. Демонова,
студентка АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 5 курс;
Н.Г. Ощепкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности формирования профессиональных умений студентов колледжа в рамках изучения экономических дисциплин

Аннотация. В данной статье раскрываются особенности формирования профессиональных умений будущих специалистов посредством игровых технологий; проанализировано понятие

«профессиональные умения»; раскрыто значение кейс технологий и деловой игры в формировании профессиональных умений обучающихся.

Ключевые слова: игровые технологии обучения, деловая игра, профессиональные умения, профессиональные виды деятельности.

Цель современного образования – всестороннее развитие личности, однако применение традиционных методов в преподавании не могут позволить достичь этой цели. В связи с этим основная проблема связана с тем, что требуется совершенно иной подход к организации обучения, изменяющий в целом систему взаимоотношений и взаимодействий между её участниками, в частности, посредством использования игровых технологий в учебном процессе. Преподаватель должен перестать быть для обучающихся лишь источником знаний, стать консультантом по руководству их познавательной деятельности, направляемой на разрешение проблем. Обучающийся должен быть активным участником учебного процесса.

Одной из эффективных технологий в современной методике преподавания экономических дисциплин является игровая деятельность, которая выступает важнейшим средством формирования профессиональных качеств специалиста. Эта технология способна изменять стиль мышления и характер поведения человека, служить сильным стимулом творческой активности и состязательности. С дидактической точки зрения игровое обучение перспективно тем, что не противостоит современным педагогическим теориям и может стать одной из форм интегрированного обучения.

Вопросы использования специально организованных игр в обучении экономики впервые подробно были рассмотрены в работах М.М. Бирштейна. Также вопрос использования игровых технологий в процессе обучения и их положительного влияния на развитие личности представлен в психологических исследованиях таких ученых: Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.А. Вербицкий, Г.И. Щукина, Д.Б. Эльконин. Возможности применения игровых технологий в образовании исследовали З.А. Литова, Т.М. Михайленко и др. Применение деловых игр при обучении на экономических дисциплинах исследованы в работах И.Н. Гореловой и др.

В современных условиях личностно-ориентированного обучения внимание педагогов все больше обращено на педагогический и методический потенциал игровых технологий в обучении и становлении будущих специалистов. Подготовка квалифицированного специалиста сегодня, способного к эффективной профессиональной

работе по специальности и конкурентного на современном рынке труда невозможно без приобретения студентами колледжа профессиональных умений в период обучения.

Под профессиональными умениями в теории и практике обучения понимается комплексный способ успешных профессиональных действий в необычных, сложных ситуациях, освоенный специалистом. В основе этих действий лежит психическое образование, навыки и знания со специальной обученностью, при умении действовать в любой сложности ситуациях [2. С. 175].

Профессиональные умения обучающихся колледжа формируются в ходе всего учебного процесса. Ошибочно полагать, что профессиональные умения, как составляющая часть профессиональных компетенций обучающихся формируются только в рамках профессиональных дисциплин и модулей. При этом их формирование происходит на всех этапах образовательного процесса, как во время аудиторной, так и во внеаудиторной деятельности, зависит от индивидуальных и личностных характеристик специалиста, умения использовать имеющиеся возможности и способности.

Под формированием профессиональных умений у обучающихся среднего профессионального образования мы понимаем «процесс, подразумевающий создание форм и условий студенту для достижения определенного результата, то есть сформированных умений у студента, необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами работодателей и возможностями дальнейшего продолжения образования» [3. С. 102].

Важно отметить, что особенности формирования профессиональных умений обучающихся колледжа достаточно подвижны и изменчивы, поэтому их важно не только учитывать, но и конструировать. Проанализируем эти особенности при формировании профессиональных умений обучающихся колледжа на экономических дисциплинах для неэкономических специальностей.

Как показывает анализ теории и практики, для успешного формирования профессиональных умений обучающихся колледжа в процессе изучения экономических дисциплин необходимо учитывать следующее: учет возрастных особенностей в профессиональном становлении; организация эффективной самостоятельной работы обучающихся в процессе изучения экономических дисциплин; использование активных технологий в профессиональной подготовке специалистов СПО при изучении экономических дисциплин.

При этом, самыми популярными активными методами формирования профессиональных умений обучающихся колледжа в ходе изучения экономических дисциплин, за счет высокой практико-ориентированности учебного процесса, выступают деловая игра и кейс-метод.

Применение в образовательном процессе при изучении экономических дисциплин кейс-метода сегодня является особенно значимым для формирования профессиональных умений, так как применение импровизаций в учебном процессе требует максимального приближения обучающихся к реальным ситуациям и принятию адекватных решений. Специалист любого уровня в современных нестабильных и высоко изменчивых условиях постоянно сталкивается с решением нестандартных ситуаций, возникновение которых невозможно предвидеть ни на одном уровне образования. При этом сформировать умения принимать решения в нестандартных ситуациях возможно за счет включения кейсовых технологий в учебный процесс подготовки будущего специалиста. Кроме того, особенностью кейса, как метода формирования профессиональных умений является то, что он дает интегральные знания об экономике и помогает синтезировать знания, полученные в смежных курсах. И чем больше кейсы, проблемные задачи и ситуации будут профессионально-ориентированы, тем эффективнее будет обучение специалистов посредством кейс-технологий, а, следовательно, будут определяться значительные предпосылки для формирования и развития профессиональных умений обучающихся.

Еще одним эффективным средством формирования профессиональных умений обучающихся колледжа являются игровые технологии, в частности деловые игры как «форма и метод обучения, в которой моделируются предметный и социальный аспекты содержания профессиональной деятельности…» [1. С. 88]. Так, в деловых играх сознательно создается напряженная конфликтная ситуация, вынуждающая обучающихся принимать решения для достижения поставленной цели в условиях неполноты предоставляемой им информации, ограниченности материальных и временных ресурсов, нередко противодействия со стороны руководства и других участников. В сфере профессионального образования деловые игры позволяют имитировать профессиональную деятельность будущих специалистов, повышая их адаптивность к будущим рабочим действиям, тем самым формируя и развивая профессиональные умения.

Несомненно, успешность игры, в том числе в формировании профессиональных умений обучающихся колледжа, определяется рядом условий, к которым относится:

- рациональный выбор темы экономической дисциплины, иначе, важно учитывать, что не каждая тема является эффективной с точки зрения применения игровых технологий;

- формулирование проблемы и причинности игры, ее связь с жизнью, с профессиональной деятельностью будущих специалистов;

- разработка заданий, связанных с будущими профессиональными действиями выпускника, имитирующих профессиональные виды деятельности, структура, конфликтные и производственные ситуации и другие задачи, иначе, создание, имитирование рабочей атмосферы на учебных занятиях;

- создание атмосферы конкуренции (соревновательности, состязательности), что способствует творческого, нестандартному решению обучающими проблемных задач и производственных ситуаций.

Кроме того, в ходе деловых игр наиболее ярко проявились такие качества, как сплочённость коллектива, дух корпоративности, коммуникабельность, вырабатывается коллективное мнение и в то же время способность отстаивать собственное мнение. При этом, профессиональные умения формируются за счет моделирования в процессе деловой игры реальных экономических ситуаций, с которыми придется будущим юристам иметь дело в профессиональной деятельности.

Таким образом, выбор соответствующих условий для формирования профессиональных умений обучающихся колледжа при изучении экономических дисциплин способствует тому, что проявляется активность студентов, которая направлена на процесс самостоятельного добывания знаний, умений и навыков, исследование информации, ее сравнение, обобщения и анализ; формируется способность к самоорганизации, самостоятельной деятельности, самообразовании, саморазвитии и саморефлексии студентов; повышаются профессионально-ценностные установки; обеспечиваются условия к самоопределению и самореализации личности.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Деловые игры: теория и организация: монография / Г.С. Абрамова, В.А. Степанович. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 192 с.

2. Попик, В.А. Организационно-педагогические условия повышения уровня профессиональной компетенции педагогов инновационно развивающегося

центра образования / В.А. Попик // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 3. – С. 174-180.

3. Щепотин, А.Ф. Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в средних профессиональных учебных заведениях: учебное пособие / А.Ф. Щепотин, М.А. Чекулаев, В.Е. Сосонко [и др.]. – Москва: Изд-во НМЦ СПО, 2015. – 250 с.

М.Н. Жданова,
студентка АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 5 курс;
научный руководитель: *Н.Г. Ощепкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Технологии тренингового обучения в образовательном процессе колледжа

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос эффективного использования в образовательном процессе колледжа тренинговых технологий обучения; раскрыты понятия «тренинг», «тренинговые технологии»; обоснована роль тренинговых технологий в формировании профессиональных навыков будущих специалистов.

Ключевые слова: технологии тренингового обучения, тренинг, образовательный процесс в колледже, профессиональные навыки обучающихся.

Сегодня, изменения, проводимые в структуре и содержании современного отечественного образования, значительно изменили подход к организации образовательного процесса в профессиональной сфере, в том числе в колледже. Как отмечают теоретики и практики, сегодня фактически исчерпаны резервы роста эффективности и качества подготовки обучающихся, основанные на использовании словесно-книжных методов воздействия с опорой на традиционные средства обучения.

Образование в нашей стране на данный момент характеризуется, с одной стороны, продолжающимся совершенствованием, переосмыслением и пересмотром концептуальных основ, а с другой – обострением конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг, повышенными требованиями к инновационному потенциалу педагогов, к качеству образовательного процесса.

Совершенствование международных стандартов обучения и все более широкое их использование, показывает, насколько важным для российских средних профессиональных образовательных организаций является вопрос подготовки высококвалифицированных кадров на

основе использования новейших образовательных технологий и инноваций, недостаток которых последнее время ощущается особенно остро.

Одним из современных актуальных средств, позволяющих приблизиться к достижению данных целей, выступают технологии тренингового обучения. Тренинги – это понятие, которое в нашем подсознании относится к чистой психологии. Однако, в образовании и обучении сегодня, предназначение технологии тренингового обучения и тренингов состоит в том, что они способствуют обогащению знаний обучающихся, обучают, формируют положительную мотивацию на последующую работу на занятиях.

Технологии тренингового обучения отличаются своей непринужденностью, содержательностью, огромным потенциалам, что позволяет не только реализовывать учебные цели и задачи, но и способствовать тому, чтобы обучающиеся принимали активное и самостоятельное участие в процессе накопления новых знаний.

Как особая форма обучения, тренинги возникли на Западе в 40-х годах XX века, первые из них были направлены на повышение компетентности в общении (Т-групп, К. Левин). На сегодняшний день общепринятого определения понятия «тренинг» нет, что приводит к расширенному толкованию метода и обозначению этим термином самых разных приемов, форм, способов и средств, используемых в практике.

Так, Е.Е. Минченков под тренингом понимает «многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека» [1. С. 23].

Согласно позиции В.И. Смирнова, тренингом выступает процесс «посредством которого некто учится новому умению или аспекту знания» [2. С. 61].

В словаре под тренингом вообще, рассматривается любая учебная программа или набор процедур, разработанных для того, чтобы в результате их осуществления был получен конечный продукт в виде организма, способного на некоторую определенную реакцию (реакции) или участие в некоторой сложной, требующей умений деятельности.

Таким образом, можно заключить, что тренинг – это некоторое организационное средство (метод, программа, процедура и др.) способствующее учению, выполнению действия, формированию продукта-результата.

Тренинг – это технология. При этом, под тренинговой технологией мы понимаем систему деятельности, способствующую отработке учебных навыков и определённых решений.

Авторы-исследователи к особенностям тренинговых технологий относят:

- ярко выраженный интерактивный характер;
- методологический подход, позволяющий эффективно сочетать диагностику с коммуникацией;
- психогенные факторы развития, как ведущие;
- разнообразная система преобладающих средств – вербальные + визуальные + технические;
- психологизация образовательного и учебно-воспитательного процесса;
- направленность на практическую, а не на теоретическую учебу.

Технологии тренингового обучения в колледже являются одной из современных эффективных форм решения практических задач при обучении будущих специалистов. Так, с их помощью можно имитировать профессиональные ситуации из практики будущей профессиональной работы студентов, реализуя различные сценарии построения процесса принятия решений и взаимодействия между сотрудниками. Имитационная модель, созданная при этом, требует быстрого решения поставленной задачи, тем самым развивая и укрепляя знания, умения и профессиональные навыки обучающихся.

Рассмотрим, на примере фрагмента занятия особенности применения тренинговых технологий, при изучении дисциплины Экономика организации у обучающихся колледжа по специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения».

Совершенствование образовательного процесса, с использование тренинга, обосновано при этом наличием цели – формирование и развитие профессиональных навыков будущих специалистов. Технология применения упражнения «Машина с характером». Заданием для обучающихся выступает необходимость построить воображаемую машину. При этом ее детали – это только слаженные и разнообразные движения и возгласы игроков. В таких условиях организации процесса, каждому участнику важно внимательно следить за действиями других членов команды. Во время игры нельзя разговаривать. После того, как машина сложена, попробуйте передвинуться направо, налево. Машина должна ускориться до максимума, а потом, замедлившись, остановиться. Обязательной частью любого тренинга, выступает этап рефлексии. Пример

рефлексивных вопросов, позволяющих проанализировать недостатки работы команды при выполнении упражнения – В какой момент вы стали частью воображаемой машины? За что отвечала ваша часть машины? Сложно ли было двигаться вместе с остальными частями машины? Таким образом, задачей обучающихся выступает коллективное выполнение задания в условиях, ограниченных тренингом.

После того, как «механизм машины» отлажен, педагог объясняет условия задачи, необходимой для разрешения в условиях работы «машины с характером». Преподаватель – Перед вами таблица «Типы организации», отображающая взаимосвязь краткой характеристики и реализации принципов деятельности хозяйственной организации в действующем законодательстве. Вам необходимо разделиться на 3 мини-группы и в течение 7-10 минут, действую как «машина с характером» проанализировать содержание типов и принципов деятельности хозяйственной организации и привести примеры правовых норм, в которых эти принципы нашли свое отражение. Результаты отразить в таблице и подготовиться защитить свою точку зрения.

Несомненно, условия тренинга при выполнении заданий замедляют процесс достижения целей, но заставляют все больше ориентироваться на «механизм» для их выполнения – прислушиваться к мнению других (одногруппников при выполнении упражнения, а в будущем – коллег при решении производственных задач), обращать внимание на малейшие детали, защищать свою точку зрения делами. В чем польза тренингового обучения будущих специалистов: за счет подобных заданий возможно имитирование профессиональных ситуации и, соответственно, профессиональных видов деятельности, с которыми будущие специалисты могут ежедневно сталкиваться в рабочих условиях. Выполнение подобных упражнений учит доказывать свою точку зрения «не криком, а действием», что становится особо значимым при формировании профессиональных навыков обучающихся.

Таким образом, применение технологии тренингового обучения в анализе данного фрагмента занятия, через упражнение «Машина с характером», способствовало формированию навыка разрешения проблемных ситуаций с юридической точки зрения (через анализ нормативно-правовой базы вопросов, касающихся основных экономических характеристик предприятия или видов и организационно-правовые формы предприятий); решению

познавательных и практических задач, отражающих типичные экономические ситуации с юридической точки зрения.

Поскольку в современном информационном пространстве и активизации экономической мысли необходимо четко и грамотно выполнять стандартные профессиональные действия, а также демонстрировать высокий уровень профессионализма, креативность мышления и способность грамотно решать нестандартные производственные задачи, технологии тренингового обучения могут выступать эффективных средством формирования и дальнейшего развития профессиональных навыков обучающихся колледжа, в том числе и при изучении учебных дисциплин не являющихся дисциплинами профессионального цикла (например, для будущих юристов дисциплина Экономика организации).

Методика формирования профессиональных навыков обучающихся колледжа при изучении экономических дисциплин посредством технологии тренингового обучения будет эффективна, если включать в процесс изучения примеры, действия, связанные с профессиональными видами деятельности будущих специалистов, кроме того совместно с упражнениями использовать и комплекс других методов, таких как объяснение, показ действий, вербальный отчет обучающегося (устный рассказ о том, что, как, в какой последовательности и почему надо делать или сделано), разбор действий, рефлексия.

Литература:

1. Минченков, Е.Е. Практическая дидактика в преподавании экономических дисциплин: учебное пособие / Е.Е. Минченков. – Москва: Лань, 2016. – 496 с.

2. Смирнов, В.И. Общая педагогика / В.И. Смирнов. – Москва: Логос, 2016. – 304 с.

В.Е. Жудина,
студентка АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 5 курс;
Н.Г. Ощепкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Применение задачного подхода в формировании профессиональных компетенций обучающихся колледжа при изучении дисциплины «Экономика организации»

Аннотация. В статье обосновывается актуальность и своевременность применения задачного подхода в учебном процессе колледжа; рассмотрены понятия «задача», «задачный подход»,

«профессиональная компетенция»; раскрыта роль задачного подхода в формировании профессиональных компетенций обучающихся колледжа при изучении дисциплины «Экономика организации».

Ключевые слова: задача, задачный подход в обучении, профессиональные компетенции, обучение, профессия.

Значительное изменение социально-экономической ситуации в России в последнее десятилетие повлекло за собой не менее значимые изменения в мировоззрении, культуре, и, в первую очередь, в образовании. Сегодня общепризнанно, что успех каждого конкретного человека, а тем самым – процветание общества в целом, его производительность, экономический рост, благосостояние страны и уровень образования находятся в тесной взаимосвязи. Образование, как значимый фактор экономического и социального прогресса общества обозначено в Федеральной программе развития образования. Профессиональное образование способствует развитию и качественным показателям в стране человеческого капитала, как следствие, росту макроэкономических показателей.

При этом, качественное образование предполагает наличие у обучающихся умений применять имеющиеся знания в различных конкретных ситуациях для решения практических жизненных задач. Формирование умений применять полученные экономические знания возможно в условиях процесса обучения, ориентированного на широкое раскрытие связей преподаваемых дисциплин, в частности экономических, с практикой и окружающим миром.

Основным средством реализации практической направленности обучения экономическим дисциплинам выступает задачный подход. Исследованию дидактических возможностей задачного подхода посвящены работы таких ученых-исследователей, как Г.А. Балл, Г.Д. Бухарова, В.В. Давыдов, Н.Б. Истомина, Л.М. Фридман, Н.Н. Тулькибаева, Д.Б. Эльконин.

Основным положением реализации задачного подхода является утверждение о том, что освоение новых знаний, умений и навыков обучающихся, а также их личностное развитие возможно осуществить на основе специально разработанной системы учебных, учебно-познавательных задач, которые обеспечивают содержательно-деятельностную основу различных учебных ситуаций, как единиц процесса обучения. Успешность реализации задачного подхода в обучении обуславливается четким представлением педагога о его структуре, принципах и условиях, в которых данный подход должен осуществляться.

Согласно Г.А. Балл [1] и других исследователей, практически вся учебная деятельность может быть оформлена как система учебных задач. При этом, В.В. Давыдов [3], основываясь на определении обучения (совокупность действий, направленных на достижение поставленных перед обучающимся образовательных целей), считает учебную задачу основной единицей обучения.

В научных источниках приводятся разные определения понятия «задача». При этом различны и авторские подходы. Так, С.Л. Рубинштейн считает, что задача – это цель, данная в определенных условиях и направленная на мыслительную деятельность. Я.А. Пономарев при этом, рассматривает задачу как ситуацию, которая определяет действие субъекта. В.И. Гинецинский определяет задачу как «...стандартизированную (схематизированную) форму описания некоторого фрагмента (отрезка) уже осуществленной (достигшей требуемого результата) познавательной деятельности, ориентированную на создание условий для воспроизведения этой деятельности в условиях обучения» [3. С. 173].

Как показывает проведенный анализ литературы, авторы-исследователи выделяют два подхода к пониманию задач. Первый из них (И.Я. Лернер, Е.И. Машбиц и др.) опирались на понимание задачи как объекта мыслительной деятельности; вторые (Г.А. Балл, Л.М. Фридман и др.) – обосновывали ее как сложную дидактическую систему.

Обобщая сказанное, отметим, что сущность технологии задачного подхода состоит в том, что любой изучаемый материал представляется в виде системы задач, включающих ориентировку в самом предмете, в сфере его компетентного применения (например, профессиональной деятельности) и в ценностно-смысловых аспектах бытия, связанных с изучаемым предметом.

Продуманная система задач в образовательном процессе способна учитывать наличие разных темпераментов, типов мышления, видов памяти (устные упражнения, письменное выполнение, чтение графического объекта (чертежа, схемы), задачи-шутки, задачи-проблемы, работа с макетом и др.).

В современных условиях считается, что профессиональная подготовка должна быть направлена на решение профессионально-ориентированных типовых задач, способствующих получению компетентностно-ориентированных образовательных результатов. Иначе говоря, профессиональная подготовка обучающихся должна быть ориентирована на решения задач, связанных с профессиональными видами деятельности будущих специалистов,

способствуя тем самым, формированию профессиональных компетенций обучающихся в целом, и, в большей степени, овладение профессиональными умениями и навыками за счет ориентации содержания задач на ситуации, проблемы, виды профессиональных работ по специальности, направлению подготовки.

При этом, под профессиональной компетенцией обучающихся колледжа мы понимаем способность к выполнению основных видов профессиональной деятельности и профессиональных задач в условиях производства. Состав же профессиональных компетенций по любой специальности построен таким образом, чтобы квалификация выпускника колледжа соответствовала требованиям работодателей и регионального рынка труда и позволяла полноценно включиться в работу специалиста на соответствующем уровне.

Таким образом, подготовка качественно нового выпускника колледжа невозможно без формирования профессиональных компетенций, направленности самих студентов на будущую профессиональную деятельность и устойчивого интереса к ее освоению. Иначе обосновываем рассуждение о том, что на различных этапах занятия по любой учебной дисциплине учебного плана по подготовке квалифицированного специалиста для рынка труда, с применением задачного подхода, студенты должны быть не пассивными слушателями, воспроизводящими действия преподавателя, а активными участниками процесса познания.

Рассмотрим особенности построения методики формирования профессиональных компетенций обучающихся колледжа посредством задачного подхода при изучении общепрофессиональной дисциплины «Экономика организации» для специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения».

Занятия с применением задачного подхода важно планировать с учетом таких этапов, как:

- составление задач-ловушек (эффективно, в том числе при освоении новых понятий, например, виды и организационно-правовые формы предприятий);

- анализ имеющихся знаний и воспроизведение на их основе материала дисциплины (формирование новых умений, способов, например, анализ необходимости осуществления определенного юридического действия при преобразовании участниками полного хозяйственного товарищества в хозяйственное товарищество на вере);

- отбор учебного материала, в ходе актуализации имеющихся способов и конструирование задач, требующих другого способа

решения (усложнение умений и закрепление навыков, например, оценить, что изменится и что останется прежним в юридическом статусе фирмы и её владельцев при переходе от полного хозяйственного товарищества в хозяйственное товарищество на вере);

- анализ способов действий обучающихся (анализ вариантов разрешения учебной задачи/ситуации, например, для решения задачи, составляющей анализ двух шагов, представленных выше, необходимо проанализировать возможные источники информации – учебник, электронные средства, таблицы, законы, поисково-справочная система «Консультант плюс» и др.);

- подготовка к рефлексии, возможности сформулировать проблемное поле того, что не известно (как итог, формулировка обучающимися учебной задачи, например, для решения представленной ситуации, необходимо определить, чего не знают студенты для решения задачи);

- составление проектного хода решения (формированию алгоритма решения задач, ситуаций, например, проанализировать особенности коммерческих организаций различных организационно-правовых форм, используя выявленные ранее источники информации; составить сводные данные (таблицы, схемы, конспекты); подобрать необходимые законы в поисково-справочной системе «Консультант плюс»; сопоставить информацию; сделать выводы; при необходимости вернуться на определенное количество шагов назад);

- определение нового способа решения и фиксирование его в определенной знаковой форме (схема, модель, правило);

- рефлексия проделанной работы (способствует закреплению алгоритма решения однотипных задач).

Таким образом, в основе применения задачного подхода при изучении дисциплины «Экономика организации», суть которого сводится к разработке компетентностно-ориентированных задач, лежит построение обучения через систему учебных задач, процесс решения которых способствует формированию общих и профессиональных компетенций, а также тех или иных личностных качеств обучающихся. Такой подход интенсивно развивает интеллектуальную сферу сознания, логическое мышление. Так, специально организованное, рационально и систематически осуществляемое обучение по учебной дисциплине «Экономика организации» в виде разрешения разнообразных учебных задач расширяет возможности обучения, повышая его эффективность.

Литература:
1. Балл, Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – Москва: Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Гинецинский, В.И. Предмет психологии: дидактический аспект / В.И. Гинецинский. – Москва: Издательская корпорация «Логос». – 1994. – 214 с.
3. Давыдов, В.В. Философско-психологические проблемы развития образования / В.В. Давыдов. – Москва: Интор, 1994. – 128 с.

М.К. Казанцева,
студентка АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 5 курс;
Н.Г. Ощепкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование профессиональных компетенций студентов колледжей в условиях проблемных ситуаций

Аннотация. В статье раскрывается роль проблемного обучения в формировании профессиональных компетенций обучающихся колледжа посредством проблемных ситуаций, раскрыто понятия «проблемные ситуации», «профессиональные компетенции».

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемные ситуации, профессиональные компетенции.

В современных условиях постоянной модернизации и трансформации образования актуализируется необходимость изменения методов и технологий обучения в системе СПО. Особое значение эти изменения приобретают при формировании практических навыков анализа информации, самообучения, стимулирования самостоятельной работы обучающихся, а также формировании опыта осознанного выбора и ответственной деятельности. Сегодня, в процессе подготовки специалистов главенствующую роль приобретает ориентация на личность и компетентность, позволяющая существенно облегчить процесс адаптации молодежи к профессиональной среде, повысить ее конкурентоспособность. В современной экономике все более востребованными становятся компетентные специалисты, способные эффективно функционировать в новых динамичных, изменчивых социально-экономических условиях рынка труда.

Для решения поставленных целей целесообразно применение инновационных педагогических технологий, в том числе, одним из них может выступать сегодня и проблемное обучение. В педагогической литературе встречаются следующие родственные термины и понятия словосочетания «технология проблемного обучения»: проблемный подход (Т.И. Шамова), принцип проблемности (В.Т. Кудрявцев, А.М.

Матюшкин), требующие обязательной организации проблемной ситуации; проблемные методы (В. Оконь) как пути и способы решения педагогических задач; проблемное обучение как тип обучения (М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин), рассматриваемый как относительно самостоятельная дидактическая систему (Г.К. Селевко) [1].

В современном понимании технология проблемного обучения трактуется как такой тип развивающего учебного процесса, при котором педагогом формулируется спорная ситуация, а обучающиеся осуществляют активную самостоятельную деятельность по поиску способов ее разрешения [1].

При этом, задаваемые проблемные ситуации могут быть разного характера и различаться по уровню сложности проблем, интересности преподносимого материала и ряду других особенностей. По своему содержанию проблемные ситуации могут быть научные (исследования, эксперименты, самостоятельное выведение законов, формул, доказательств), практические (в основе лежит способность применять полученные знания на практике) и художественные (решение проблем посредством рисования, музицирования, творчества в целом).

В свою очередь, применение проблемного подхода для эффективного обучения подразумевает не только перестройку и адаптацию содержания обучения по дисциплине, но и изменение методов работы педагог-студенты. Особенности данной технологии обучения проявляются именно в этих преобразованиях и ином подходе к каждому учебному занятию. Таким образом, главная идея технологии проблемного обучения состоит в том, что знания и умения по дисциплинам обучающимся не передаются педагогом в готовом виде, а приобретаются ими самостоятельно посредством анализа и разрешения ситуации.

Проблемное обучение является эффективным средством в формировании профессиональных компетенций обучающихся колледжа поскольку способно перевести учебный материал, в частности практический, в проблемные ситуации максимально приближенные к профессиональным видам деятельности будущих специалистов. При этом, как показывает анализ теории и построение практики, методика формирования профессиональных компетенций студентов колледжей посредством проблемных ситуаций при изучении дисциплины «Экономика организации» имеет ряд особенностей. Так, при:

- изучении нового учебного материала преподаватель представляет обучающимся определенную проблемную ситуацию, затем посредством постановки наводящих вопросов вовлекает их в обсуждение; само решение проблемы осуществляется обучающимися

совместно с педагогом – метод наиболее действенен при организации теоретического учебного занятия (например, при изучении теоретического материала методом проблемного изложения при изучении темы «показатели эффективности деятельности предприятия», преподаватель играет главную роль, ставит проблему, находит и указывает противоречия, организует поиск решения и обосновывает правильность выбранного решения, деятельность же обучающихся заключается в наблюдении и усвоении нового учебного материала);

- организации практических занятий в зависимости от конкретной темы или раздела может применяться репродуктивный метод (например, раздел «организация, нормирование и оплата труда», репродуктивный метод целесообразен – преподаватель на примере типичной проблемной ситуации строит алгоритм ее разрешения – находит и указывает на противоречия, демонстрирует последовательность и логику решения; обучающиеся выполняют самостоятельно решение аналогичных ситуаций по алгоритму);

- организации самостоятельной работы обучающихся эффективен исследовательский метод, наиболее сложный из методов проблемного обучения: педагог ставит проблемную задачу исходя из перечня вопросов, отведенных для самостоятельного изучения темы, раздела, обучающиеся – самостоятельно формулируют проблему, ищут способы и приемы разрешения ситуации, принимают решения, в том числе, нестандартные. Возможен вариант того, что преподаватель формирует перечень вопросов и практических заданий, таким образом, чтобы они приводили к формированию и последовательному усвоению материала (например, ситуация неопределенности, возникающая в случае, когда проблемное задание содержит недостаточное количество данных для его решения).

Проведя детальный анализ содержания учебного материала дисциплины «Экономика организации» для специальности 08.02.08 «Монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения», с целью формирования профессиональных компетенций студентов колледжей нами была выявлена необходимость разработки проблемных практико-ориентированных задач, ориентированных не только на экономическое содержание, но и направленных на освоение профессиональных видов деятельности, охватывающих следующие темы: 1) экономические ресурсы организации: основные средства; оборотные фонды; трудовые; 2) организация, нормирование и оплата труда: численность работников организации; производительность

труда; 3) издержки производства и себестоимость продукции: калькуляция затрат; норма времени; сметная стоимость; 4) финансы организации (предприятия): показатели эффективности деятельности предприятия.

Профессиональная компетенция является ситуационной категорией, она проявляется у субъекта в его способности успешно решать профессиональные задачи в различных ситуациях производственной деятельности. Так, в качестве необходимых условий её формирования следует выделить ситуации, моделирующие будущую профессиональную деятельность субъекта обучения. Таким образом, любая задача уже заведомо содержит определенную проблему, которую в ходе поиска решения обучающийся должен разрешить. Под проблемной задачей мы понимаем учебную проблему с четкими условиями, задаваемыми преподавателем или выявленными и сформулированными кем-либо из обучаемых, ее содержанием выступает противоречие между известным и неизвестным знанием.

Для применения проблемных задач преподавателем могут быть использованы и дополнительные возможности в рамках изучаемого материала по дисциплине «Экономика организации». Среди них: прикладной и практический характер содержания темы; содержание, включающее в себя оценку явлений и событий профессиональной сферы; противоречивые сведения или позиции, допускающие различное толкование; материал, имеющий существенное значение для решения более широкого или узкого круга проблем (например, поиск средств экономии на монтаже оборудования и систем газоснабжения; проблемы экологии и экологически безопасных оборотных средств при монтаже газоснабжения и др.); содержание учебной программы, связанное с формированием учебных умений и навыков.

Проведенный педагогический эксперимент по проверке эффективности разработанной методики, способствующей формированию профессиональных компетенций посредством проблемного обучения у обучающихся колледжа по специальности 08.02.08 Монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения в рамках изучения дисциплины ОП.11 «Экономика организации» позволяет утверждать, что использование проблемного метода на занятиях по анализируемой дисциплине дает положительные результаты. Проблемное обучение повышает самостоятельность обучающихся, увеличивает их творческую активность, способствует их интеллектуальному развитию, становлению профессиональных умений. Проблемная ситуация на учебном занятии – это не только

практико-ориентированность, профессиональная адаптивность процесса обучения, но еще и решение эмоционально-положительного комфорта в обучении, с которым связаны интерес и увлеченность обсуждаемой темой, проблемой, профессией.

Сравнительные показатели констатирующего и контрольного этапов эксперимента подтвердили, что: произошедшие изменения не вызваны случайными причинами; применение проблемных ситуаций на учебных занятиях позволяет повысить заинтересованность обучающихся к приобретению знаний и умений по дисциплине «Экономика организации»; способствует усвоению знаний, умений и навыков в рамках общих компетенций по специальности, определяет благоприятные условия для формирования профессиональных компетенций будущих специалистов. Проведенная апробация показала эффективность разработанной методики проведения учебных занятий с применением проблемных ситуаций, построенных на профессиональных видах деятельности будущих специалистов, в целях формирования профессиональных компетенций.

Литература:

1. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 2010. – 212 с.

Д.И. Киселева,
студентка АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 5 курс;
научный руководитель: *Н.Г. Ощепкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Лекция-беседа на занятиях по экономическим дисциплинам

Аннотация. В статье рассмотрены роль и значение лекции-беседы в образовательном процессе колледжа при изучении экономических дисциплин, представлен фрагмент комбинированного занятия с применением лекции-беседы для обучающихся колледжа.

Ключевые слова: лекция-беседа, образовательный процесс колледжа, экономические дисциплины.

В ходе образовательного процесса колледжа, при изучении экономических дисциплин достаточно общей формой подачи педагогом материала являются лекции. При этом классическая лекция – лекция от одного лица выступает часто используемым методом изложения нового знания. Однако в условиях интерактивности процесса возникает необходимость активного взаимодействия обучающихся, как при решении практических задач, так и при

изучении нового материала. В этом случае на помощь педагогу приходит лекция-беседа.

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Как показывает анализ теории и практики важной ее характеристикой выступает то, что занятия строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, демократичности, гласности, максимальной занятости каждого.

Принимая участие на занятиях, лекциях-беседах, по экономическим дисциплинам, студенты колледжа не только формируют экономические знания, умения и навыки, но и учатся применять их на практике, а также в нестандартных условиях. Кроме того, подобные занятия способствуют развитию стойкого личностного интереса обучающихся к содержанию их будущей профессии, формируют не только навыки экономической культуры и грамотности, но и профессиональный опыт.

Итак, лекция-беседа является эффективной формой систематического, живого контакта студентов, студентов и преподавателя. Отличие состоит в том, что не преподаватель, а обучающийся транслирует некоторую информацию.

Такой способ предполагает не просто допущение высказываний обучающихся, что само по себе является важным, но и обеспечивает долгосрочный эффект, особенно в тех случаях, когда мнения групп, участвующих в данном процессе разделяются, при этом активно пытаются найти наиболее правильное решение. При этом, обучающиеся лучше:

1) овладевают определенными умениями, если им позволяют приблизиться к предмету через их собственный опыт;

2) учатся, если преподаватель активно поддерживает их способ усвоения знаний;

3) воспринимают материал, если преподаватель, с одной стороны, структурирует предмет для более легкого усвоения, с другой стороны, принимает и включает в обсуждение мнения обучающихся.

Рассмотрим для примера фрагмент занятия по дисциплине «Бухгалтерский учет» с применением лекции-беседы для обучающихся колледжа по специальности 38.02.05 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров».

Лекция-беседа, как метод разработки и проведения комбинированного занятия с обучающимися колледжа при изучении экономических дисциплин, был выбран с целью изучения и закрепления теоретических знаний студентов по изучаемой теме, развития их самостоятельного мышления, активности, умения общаться и работать в группе, коллективе.

Тема занятия «Учет товарных операций в организации». Особенности изучения дисциплины ОП.07 «Бухгалтерский учет» по специальности 38.02.05 «Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров» связаны с тем, что учебный процесс максимально ориентирован на формирование и развитие профессионального опыта будущих специалистов. Так в рамках изучения дисциплины определяется основа знаний и умений по таким профессиональным компетенциям как ПК 1.3. управление товарными запасами и потоками; ПК 3.5. оформление учетно-отчетной документации, что требует знания и грамотного осуществление бухгалтерских проводок, оформления бухгалтерских документов, накладных, отчетов и др.

Особенностью изучения темы выбранного занятия является наличие большого объема как теоретического материала, так и необходимости формирования на его основе практических умений и навыков. Сложности же при этом связаны с малым количеством аудиторного времени, отведенного на изучение данной темы в тематическом плане дисциплины. Для оптимизации и результативности процесса на занятии при изучении нового материала преподаватель делит группу на пары – микро-группы и каждой паре распределяет вопросы для самостоятельного изучения и подготовки для презентации материала другим участникам группы. Студенты, в свою очередь, составляют опорный конспект по своему подвопросу темы, при необходимости обращаются к преподавателю с вопросами.

Таким образом, на начальном этапе занятия удается разделить большой объем материала на блоки и далее организовать эффективную передачу и усвоение этих блоков для всех обучающихся. Для чего, преподаватель организует в форме лекции-беседы изучение темы для группы, путем контроля и корректировки материалов представленных обучающимися в микро-группах. Обучающиеся по очередности выступают с частью нового материала от своей микро-группы, являются и лекторами и студентами, помогают другим обучающимся в составлении конспекта, усвоении нового материала, отвечают на

вопросы, обращаются к помощи преподавателя, выступающего тьютором и модератором в образовательном процессе.

В ходе такой подачи материала происходит развитие как личностных (в частности, развитие познавательной активности) и регулятивных умений (умения понимать смысл поставленной задачи), так и коммуникативных – умения высказывать свои мысли, взаимодействовать с преподавателем и группой. Эффективность подобного занятия состоит в том, что студенты отвечают на своем уровне, учатся находить ошибки и пояснять свое решение (правильный ответ) этим они закладывают основу знаний, умений и навыков для формирования и развития в дальнейшем профессионального опыта.

Лекция-беседа с активным участием студентов не только в усвоении, но и в передачи знаний, учит самостоятельности, коммуникабельности, анализу своих действия, формируют навыки ответственности не только за себя, но и за свою команду (группу). Эффективность лекции-беседы проявляется также и в том, что вопросы к аудитории в начале лекции-беседы и по ходу ее проведения, предназначенные для выяснения мнений и уровня осведомленности обучающихся по теме занятия, степени их готовности к восприятию последующего материала. При этом вопросы адресуются ко всей группе и подключают ее к беседе. А также на этапе усвоения и передачи информации совместно педагог-студент приглашают к коллективному исследованию, формулированию плана оформления учетно-отчетной документации.

Таким образом, лекция-беседа является не только эффективной формой активного контакта студентов в группе, студентов и преподавателя, но и, при должной организации, позволяет на различных этапах занятия использовать дифференцированные формы работы, выступает способом подачи материала, его систематизации, закрепления и контроля, предусматривает продуктивную рефлексию на нескольких этапах занятия.

Е.С. Корбмахер,
студент АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 5 курс;
научный руководитель: *Н.Г. Ощепкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Методика применения электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе колледжа

Аннотация. В статье рассмотрены роль и значение электронно-образовательных ресурсов в образовательном процессе колледжа на примере изучения дисциплины «Бухгалтерский учет»; раскрыто понятие «электронные образовательные ресурсы»; представлена методика применения разноуровневых тестов с использованием ЭОР.

Ключевые слова: электронно-образовательный ресурс (ЭОР), бухгалтерский учет, программное обеспечение, разноуровневые тесты.

Актуальность обращения к проблеме исследования состоит в том, что в настоящее время студенты с ОВЗ могут получать знания по дисциплинам, в том числе бухгалтерскому учету, с использованием электронно-образовательных ресурсов ЭОР (мультимедийные продукты, программные продукты, изобразительные продукты, аудио продукты, текстовые продукты, электронные аналоги печатных изданий).

В системе образования одной из главных задач обучения студентов с ОВЗ сегодня является развитие познавательного интереса, расширение кругозора, круга общения. Одним из эффективных средств при этом выступают электронно-образовательные ресурсы. Их использование позволяет облегчить объяснение материала за счет наглядности, практико-ориентированности, вызывает интерес у респондентов, занятия становятся более зрелищными, эффективными и результативными.

Проведенный анализ литературы показал, что в теории до сих пор существуют сложности относительно отсутствия единого подхода к пониманию сущности и содержания понятия «электронные образовательные ресурсы». Их рассматривают как: комплексное средство обучения; информационный комплекс, используемый для повышения эффективности образовательного процесса; информационный ресурс, связанный с фактами, знаниями, информацией, информационной культурой, реализуемыми в образовательной практике и др.

Под электронным образовательным ресурсом (ЭОР), согласно ГОСТ Р 52653-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения», мы понимаем

образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них. ЭОР может включать в себя данные, информацию, программное обеспечение, необходимые для его использования в процессе обучения.

В КГБПОУ «Бийский государственный колледж» на занятиях по дисциплине «Бухгалтерский учет» для специальности 38.02.05 Товароведение и экспертиза качества потребительских товаров возможно использование следующих областей применения ЭОР: учебная; внеучебная и проектная виды деятельности.

В рамках данной статьи рассмотрим особенности применения ЭОР в учебной деятельности на занятиях по дисциплине «Бухгалтерский учет» (на примере такого типа занятий, как занятие обобщения и повторения), в том числе и для лиц с ОВЗ, где активно используются интерактивные таблицы, схемы, помогающие усвоить и систематизировать изученный материал, сформировать необходимые знания, умения и навыки в рамках общих компетенций и определить начальные основы для формирования и дальнейшего развития профессиональных компетенций.

Важно отметить, что ЭОР могут использоваться на любом этапе проведения занятий. Так, для актуализации знаний могут быть использованы презентации и наглядный материал, в том числе видеоуроки, мини-фильмы (например, по осуществлению проводок, учету отдельных показателей); при поиске путей решения проблемы применяются различные тренажеры, программные продукты, электронные упражнения (например, оформление бухгалтерского баланса в программе «1С. Бухгалтерия»; решение задач по учету основных средств в Excel); для организации самостоятельной работы с использованием полученных знаний – упражнения из ЭОР могут использоваться на занятиях для самостоятельного выполнения, для отработки навыка; в условиях систематизации знаний теоретический материал (презентация, электронный учебник, сайт) или упражнение из ЭОР (задачи в Excel, например) могут применяться преподавателем для формирования профессионального опыта в ходе выполнения действий максимально приближенных к профессиональных видам деятельности будущих специалистов.

Кроме того, на этапах повторения и закрепления материала педагог может использовать разноуровневый тестовый контроль, который позволит оценить уровень сформированности компетенций на

занятиях. Представим методику применения разноуровневых тестов с применением ЭОР на занятиях по дисциплине «Бухгалтерский учет».

Тестирование с применением ЭОР в ходе обучения.

Например, после изучения новой темы, студентам предлагается выбрать правильные ответы, которые соответствуют теме вопроса, касающихся классификации счетов по экономическому содержанию, классификации по назначению и структуре. В этом случае преподаватель сам заранее устанавливает, за какое количество вопросов какую оценку он будет выставлять. Такое тестирование менее эффективно, но в определённых случаях может быть организовано, например, для слабоуспевающих студентов и лиц с ОВЗ.

Итоговое тестирование с применением ЭОР.

Итоговые тесты по «Бухгалтерскому учету», должны быть составлены так, чтобы охватывать все изученные темы за определённый период времени. Дата, место и время проведения должны быть озвучены студентам заблаговременно. Каждый студент получает один вариант теста с разноуровневыми заданиями. За уровень «А» студент получает по одному баллу за правильный ответ и оценку «3» так как он должен справиться с 10 заданиями, где нужно выбрать один правильный ответ. За уровень «В» он получает по 2 балла за каждый правильный ответ и это уже оценка «4», вместе с уровнем «А». И самое сложное задание уровень «С», где дан обучающимся текст экономического характера, к нему вопросы по тексту и вопросы на знание бухгалтерского учета из курса, а также применить умения выполнять графические способы обучения: построение диаграмм, кластеров, фишбоун по изученному ранее тексту.

Самопроверка с применением ЭОР.

Тесты могут быть использованы и для самопроверки знаний по «Бухгалтерскому учету», самими студентами. Кроме того, преподаватель может использовать тесты и как домашнее задание с последующим разбором неправильных ответов. В виде домашнего задания можно давать студентам и вопросы экономической олимпиады для получения ими дополнительной оценки.

Таким образом, использование ЭОР в образовании является одним из значимых направлений развития информационного общества. Обучающиеся сегодня должны уметь самостоятельно находить информацию, анализировать, обобщать и передавать её другим, осваивать новые технологии. Большую роль в этом может и должно сыграть активное применение ЭОР в учебном процессе, поскольку их использование: способствует повышению качества знаний студентов, уровню воспитанности, общему и специальному развитию обучающихся; позволяет добиваться стабильности результатов учебно-

воспитательного процесса и организовать новые формы, методы обучения и воспитания.

Все рассмотренные в анализе электронные образовательные ресурсы позволяют представлять учебный материал по дисциплине «Бухгалтерский учет», как систему ярких опорных конспектов. При этом каждый студент работает в темпе и с теми нагрузками, которые оптимальны для него, что позволяет наилучшему усвоению информации по дисциплине. Следует отметить, что при обучении инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья ЭОР предусматривают возможность приема-передачи информации в доступных для них формах.

Н.В. Курочкина,
студентка АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 5 курс;
научный руководитель: *Н.Г. Ощепкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Формирование готовности обучающихся колледжей к участию в профессиональном конкурсе WorldSkills Russia

Аннотация. В статье поднимается проблема формирования готовности студентов колледжей к участию в профессиональных конкурсах WorldSkills Russia; раскрывается роль чемпионата WorldSkills в становлении профессиональной конкурентоспособности специалистов; рассмотрены проблемы образовательной практики в повышении качества профессиональной подготовки выпускников колледжей.

Ключевые слова: профессиональные конкурсы, WorldSkills, профессиональное образование.

Одной из важнейших задач, стоящих перед современным обществом, выступает устойчивое инновационное развитие страны. При этом, его движущей силой является система среднего профессионального образования, призванная создать механизм обеспечения соответствия запросов личности запросам государства и рынка. Это обстоятельство определяет постановку перед учреждениями среднего специального образования основной цели: формирование интеллектуальной, профессионально-компетентной личности, готовой трудиться и развиваться в условиях изменчивого, неопределенного, сложного и неоднозначного мира. Особое внимание данным процессам уделяется в условиях возрастания качества профессионального образования как гаранта устойчивого развития

экономики, обеспечения ее мобильными, компетентными специалистами.

Проблемы реформирования системы СПО, разработки и внедрения инновационных механизмов регулирования ее взаимоотношений с реальной экономикой, подготовки специалистов стоят сегодня в ряду наиважнейших общегосударственных проблем. В этих условиях конкурентоспособность будущего специалиста приобретает статус одного из ведущих показателей работы учреждений среднего профессионального образования. Именно высокая профессиональная подготовка становится фактором социальной защиты и значимости человека в современных условиях.

Таким образом, задачей профессионального образования сегодня становится не только формирование знаний, умений и навыков, но и развитие способности адаптироваться к изменениям технологии и организации труда, способность быть мобильным, использование новых технологий в условиях цифровой экономики, формирование профессиональной компетентности специалиста. Иначе, будущий специалист среднего звена сегодня должен быть профессионально конкурентоспособен.

Первостепенно в обучении формирование профессиональной компетентности будущего специалиста, а, следовательно, и становление его профессиональной конкурентоспособности, осуществляется в ходе лекционных, практических аудиторных занятий, на практике (и, прежде всего, производственной), различных стажировках (при их наличии). В последние годы все более актуальными в становлении профессионального мастерства студентов выступает проектная деятельность, олимпиады, фестивали, чемпионаты, конкурсы. Одним из перспективных конкурсов в данном направлении является профессиональный конкурс «Молодые профессионалы» (WORLDSKILLS RUSSIA).

Международное некоммерческое движение Worldskills направлено на повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем интеграции лучших практик и профессиональных стандартов посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом. Движение WorldSkills набирает с каждым годом все большую популярность; определяет новые ориентиры рабочих профессий в современном обществе; оказывает влияние на экзаменационную систему в профессиональных образовательных организациях и способствует установлению связей

между образованием и рынком труда. Технологии, по которым соревнуются участники, востребованы международным сообществом, а соревнование позволяет выявить лучших специалистов, работников и мастеров своего дела непосредственно на практике [1].

Таким образом, в современных условиях актуальным и востребованным становится формирование профессиональной конкурентоспособности обучающихся на рынке труда. Работа по профессиональному становлению студентов в изменчивых, нестабильных, неопределенных условиях является одной из основных и наиболее сложных аспектов деятельности среднего профессионального образовательного учреждения. И для того, чтобы сделать этот процесс максимально эффективным необходима четкая система действий, обеспечивающая слаженную, целенаправленную и последовательную деятельность всех участников педагогического процесса. Иначе, только поэтапное введение студента в специальность и последующее его сопровождение на всех этапах профессионального обучения обеспечит осознанное формирование заинтересованности у будущего специалиста получить специальность и быть востребованным в ней.

Студентам СПО сегодня предоставляется возможность принимать участие в чемпионатах, олимпиадах, конкурсах профессионального мастерства. И, несомненно, к таким конкурсам обучающихся необходимо готовить. Проведение чемпионатов по системе WSR или Worldskills «Молодые профессионалы» накопило на сегодняшний день практику передовых технологий и методик подготовки будущих специалистов к выполнению конкурсных заданий. Стандарты WSR выступают основой для составления алгоритмов подготовки к этим процессам [1].

Основным условием развития у обучающихся интереса к профессиональному обучению является организация обучения, при которой студенты вовлекаются в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний, решают задачи проблемного характера. Именно эти навыки позволят им в дальнейшем успешно работать по специальности. Большое значение в формировании профессионализма, компетенций, профессионально-значимых личностных качеств имеют сегодня занятия, на которых организована самостоятельная работа с ее построением по стандартам WorldSkills. Использование идеи движения Worldskills, технологий проведения конкурсов и оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций будущих специалистов на занятиях, в процессе изучения дисциплин, в том числе

экономических, где большое внимание уделяется именно самостоятельной работе, позволяет обеспечить более высокий уровень подготовки специалистов среднего звена. По мнению ряда теоретиков и практиков именно самостоятельная работа выступает важной составляющей программы их профессиональной подготовки.

При этом понятие «самостоятельная работа» многогранно. Так, С.И. Архангельский, говорит о самостоятельной работе как о самостоятельном поиск необходимой информации, приобретении знаний, и их использовании для решения учебных, научных и профессиональных задач. Т.Ю. Гречухина под самостоятельной работой студентов понимает деятельность, связанную с воспитанием мышления будущего профессионала. А.Ю. Каджиспаров под самостоятельной работой подразумевает различные виды самостоятельной деятельности – аудиторные, внеаудиторные, в контакте с преподавателем и в его отсутствие.

Целенаправленная, продуманная и грамотно организованная самостоятельная работа студентов, как аудиторная, так и внеаудиторная, раскрывает большие возможности в формировании готовности обучающихся колледжей к участию в конкурсах профессионального мастерства, в том числе WorldSkills Russia. Так, на практических занятиях, с учетом стандартов WorldSkills, рациональным становится использование разных форм и методов обучения – ролевые и деловые игры, кейсы, викторины, проект-презентации и т. д., что позволяет разнообразить учебную деятельность студентов, повысить их субъектную позиции, создать условия для развития интереса к выбранной профессии, формировать навыки работы в команде и др.

Содержание самостоятельной работы на практических занятиях в таких условиях должно соотноситься с требованиями ФГОС СПО по специальностям подготовки, а также с требованиями подготовки высококвалифицированных кадров движения WorldSkills Russia. Учет обозначенных требований позволяет на практических занятиях при выполнении самостоятельной работы обеспечить формирование необходимых компетенций и удовлетворить интересы работодателей в части освоения основных и дополнительных видов профессиональной деятельности.

При этом, самостоятельная работа обучающихся во время практических занятий может заключаться в самостоятельном изучении учебного материала (заранее продуманного и подготовленного педагогом). Альтернативным видом самостоятельной работы

студентов выступает и подготовка выпускных квалификационных работ (ВКР), в том числе, актуальных сегодня ВКР-стартапов. Отметим, что согласно стандартам WorldSkills, в данном случае, защита ВКР проходит в виде демонстрационного экзамена, предусматривающим: моделирование реальных производственных условий; независимую экспертную оценку выполнения заданий демонстрационного экзамена, в том числе экспертами рынка; определение уровня ЗУН выпускников в соответствии с международными требованиями.

Таким образом, используя идеологию движения WorldSkills в образовательном процессе на занятиях по различным дисциплинам, в том числе экономическим с организацией самостоятельной работы, возможно выстроить не только освоение обучающимися профессиональных компетенций ФГОС СПО и трудовых функций Профессиональных стандартов, но и повысить качество профессиональной подготовки, развить профессиональное и креативное мышление студентов, сформировать опыт творческой деятельности в профессиональной сфере, увеличить доля выпускников, трудоустроенных по полученной специальности, совершенствовать и расширять связи с социальными партнерами, повышать престиж специальности, в целом повышать конкурентоспособность выпускника на рынке труда.

Литература:

1. Новые возможности WorldSkills для сопоставимой оценки результатов в профессиональном образовании – Режим доступа: URL: https://ioe.hse.ru/data/2019/pdf (Дата обращения: 16.04.2021 г).

К.С. Мозгачёва,
студент-магистрант,
ТГПУ им. Л.Н. Толстого (г. Тула)

Проблема формирования морально-нравственных ценностей у студентов среднего профессионального образования (на базе ЧУ ПО «Юридический полицейский колледж»)

Аннотация. В статье отражены особенности воспитательной работы в ЧУ ПО «Юридический полицейский колледж», актуальность данного исследования обусловлена проблемой формирования морально-нравственных ценностей у студентов СПО.

Ключевые слова: морально-нравственные ценности, воспитание, образование, стратегия развития молодёжи.

«Лучшие люди познаются высшим нравственным развитием и высшим нравственным влиянием». Эти слова принадлежат великому русскому писателю Ф.М. Достоевскому. Прошло уже много лет, а тема нравственного воспитания актуальна и в 21 веке. В словаре С. И. Ожегова под воспитанием понимается следующее – «навыки поведения, привитые семьёй, школой, средой и проявляющиеся в общественной жизни». Действительно, ребёнку сложно понять истинный смысл таких категорий, как мораль, нравственность, долг и честь. Основная задача семьи и образовательных учреждений – объяснить ещё не до конца сформировавшейся личности, что именно принято считать морально-нравственными ценностями, и почему они так важны для нас.

В современном мире в условиях социальной нестабильности, утраты духовной ориентации особенно важной становится роль образовательных учреждений в рамках формирования общественной нравственности личности. Одним из ключевых нововведений Закона «Об образовании» стало признание приоритетной роли воспитания, главной задачей основных общеобразовательных программ признается обеспечение духовно-нравственного развития, воспитания и качества подготовки обучающихся.

В «Концепции модернизации российского образования» подчеркивается: «развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, быть мобильными, динамичными, конструктивными специалистами, обладать развитым чувством ответственности за судьбу страны».

В период перехода школьника в статус студента средне-профессионального образовательного учреждения происходит трансформация ценностей. Этот период становится уязвим, подвержен серьёзным изменениям под влиянием нового коллектива. В «Педагогической поэме» А.С. Макаренко поделил процесс воспитания на несколько этапов. В самом первом под воспитанием понимается «формирование личности, которая будет в жизни руководствоваться основными человеческими ценностями, без этого его жизнь не состоится. Способность различать добро и зло, понимать права и обязанности, ответственность и долг, порядочность и совесть – это самое важное» [1. С. 479] . Именно поэтому так важно, чтобы в период построения моральных ориентиров студента рядом оказались опытные наставники в лице педагогов, кураторов и воспитателей.

Мы обратились к исследованию морально-нравственных ориентаций студентов ЧУ ПО «Юридического полицейского колледжа». Участие приняли 54 студента 1 курса в возрасте от 15-17 лет. До поступления в СПО учащиеся обучались в разных школах Тулы и Тульской области. Методам нашего исследования являлись анкетирование и тестирование.

Первая методика М. Рокича «Определение ценностных ориентаций» [2]. Рокич в своей методике разделяет два понятия ценностей. Первые – это терминальные, где он подразумевает убеждения о конечной цели существования индивида и стремление к ней. Вторые – инструментальные, ценности-средства, то есть какой образ действий оптимален для человека в любой ситуации.

42,6 % ответили, что приоритетной терминальной ценностью для них является свобода, 9,2 % считают важным счастливую семейную жизнь, 18,5 % значимым для себя отметили наличие хороших и верных друзей, а 14,8 % отдают предпочтение активной деятельной жизни, 7,4 % поставили на первое место продуктивную жизнь и столько же отдали приоритет развлечениям. В их возрасте, действительно, высоко ценится именно свобода выбора, слова, свобода общения и личного пространства.

Важными инструментальными ценностями для студентов оказались: широта взглядов (39 %). Сюда входят умение принять чужую точку зрения, уважение чужих вкусов, обычай. Честность выбрали 27,8 %, а оставшиеся 33,2 % отдали предпочтение образованности.

Во второй анкете учащимся предлагалось ответить, знают ли они что такое долг, мораль, честь, ответственность, этика и долг. Больше половины опрошенных (55,5 %) ответили, что «скорее знают, чем нет».

На основании данных результатов можно сделать вывод, что у исследуемых сформирована морально-нравственная сфера. В возрасте 15-17 лет они уже имеют представление о своих целях, о категориях морали. Однако, чуть меньше половины опрошенных испытывают затруднения с идентификационными характеристиками нравственности. Можно предположить, что не во всех школах должным образом освещается данная тема, не в полной мере реализуется программа воспитания подрастающего поколения.

В Юридическом полицейском колледже реализуется программа ФГОС, где приоритетными являются личностные, предметные и метапредметные результаты. В рамках изучения дисциплин «Литература», «История», «Естествознание», «Обществознание» для студентов первого курса преподаватели разрабатывают задания с учётом усвоения учащимися знаний моральных норм и сформированности морально-этических суждений.

На базе ЧУ ПО «ЮПК» организован театральный кружок, где студенты готовят постановки великих мировых классиков. В рамках проведения внеклассных мероприятий активно организуются походы в Тульский драматический театр, музей-усадьбу «Ясная Поляна», экскурсии в дом-музей В.В. Вересаева и другие.

Очень важно проводить тематические классные часы, родительские собрания. Педагог обязан беседовать со студентами, требующими особого внимания, а также оставшимися без попечения родителей. При этом работа должно вестись систематически при согласовании с администрацией колледжа и другими преподавателями. Ведь именно комплексная работа позволит эффективно сформировать морально-нравственные ценности у студентов в современном образовательном пространстве.

Приоритетным направлением стратегии развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года является «формирование духовно-нравственных ценностей и гражданской культуры молодежи».

Приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания, по нашему мнению, очевидна, ведь именно от воспитательной работы в образовательных учреждениях зависит уровень развития личности молодого рабочего, становление его духовно-нравственных, умственных, профессиональных, физических и других качеств, а, следовательно, зависит и уровень развития общества в целом, его социальное благополучие. Учащиеся нуждаются в расширении своих знаний в данной области, а также в практической их реализации.

Литература:

1. Макаренко, А.С. «Педагогическая поэма» / А.С. Макаренко, С. Невская. – М.: ИТРК, 2003. – 736 с.

2. Рокич, М. Определение ценностных ориентаций / М. Рокич. – Режим доступа: URL: http://psychok.net/testy (дата обращения 21.05.2021).

Л.А. Мокрецова,
ректор АГГПУ им. В.М. Шукшина,
д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии (г. Бийск);
О.В. Попова,
д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск);
Т.И. Громогласова,
и. о. зав. кафедрой иностранных языков,
канд. филол. наук, доцент Новосибирского государственного
университета экономики и управления «НИНХ» (г. Новосибирск)

Инновационные изменения в педагогике XXI века, влияющие на развитие личности

Аннотация. В статье излагается взгляд на развитие личности в условиях инновационных изменений в социуме и образовании в мире, России и каждой образовательной организации. Наиболее значимые инновационные направления, влияющие на развитие личности в XXI веке, которые выделяют авторы статьи, – это цифровизация, искусственный интеллект, нейронет, гибридные и смешанные модели взаимодействий, ЭО и ДОТ, поликультурность, трансдисциплинарность, совокупное знание, конвергенция наук, изменение перечня профессий, востребованных на рынке труда.

Ключевые слова: развитие личности, инновационные изменения, искусственный интеллект, нейронет.

Изменения, происходящие в мире, связанные с технологизацией, цифровизацией, роботизацией, происходящие в условиях общей глобализации социальных процессов, приводят к проникновению данных изменений во все сферы деятельности [3]. Не осталось в стороне и образовательное пространство, которое не только вынуждено перестраиваться под запросы данных изменений, но и менять взгляды на все отношения, связанные с развитием личности в новых социально-образовательных условиях XXI века.

Научная педагогическая школа Алтайского государственного педагогического университета совместно с партнерами по научным исследованиям выделила базовые для себя направления инновационных изменений, требующие глубокого научного исследования в области педагогики XXI века [9. С. 322].

Выделены следующие изменения влияющие, на наш взгляд, на развитие личности под запросы XXI века: цифровизация, искусственный интеллект, нейронет, гибридные и смешанные модели взаимодействий, ЭО и ДОТ, поликультурность, трансдисциплинарность, совокупное

знание, конвергенция наук, изменение перечня профессий, востребованных на рынке труда. Но это только перечень. А какое направление можно считать самым важным и значимым? Есть ли такое направление? Возможно ли разделить данные направления или их необходимо исследовать в единстве и многообразии? Как университет должен откликаться на давление инноваций? Как не «потерять» развитие личности под чередой непрерывных инноваций? Где место учителя, преподавателя в этом процессе? Вот далеко не полный перечень вопросов, которые стоят перед научной педагогической школой не только нашего университета, но и всего научного педагогического сообщества в целом. Мы попытаемся ответить на некоторые из перечисленных вопросов в рамках данной статьи. Однако понимаем, что исчерпывающий ответ невозможен без глубоких исследований и объединения усилий многих педагогических научных школ, как в России, так и за рубежом.

Мы считаем, что необходимо начать с наиболее болезненно воспринимаемого социумом изменения, связанного с перечнем профессий, востребованных на рынке труда. Такие изменения возникают из-за внедрения в практическую деятельность инноваций, а также существенного изменения самого рынка труда, под влиянием этих инноваций. Наметившиеся тенденции в таких изменениях представлены в Атласе новых профессий – альманахе перспективных отраслей и профессий на ближайшие 15-20 лет. Атлас новых профессий, по мнению разработчиков, показывает будущее, которое совместно планируют создавать ведущие компании отраслей в соответствии со своими планами развития – освоения новых рынков, выпуска новых продуктов, применения новых технологий и т. п. Атлас новых профессий состоит из двух частей: первая часть посвящена новым профессиям, вторая часть посвящена «профессиям-пенсионерам» [1].

Изменения, которые влияют на трансформацию процессов развития личности, можно условно разделить на следующие направления:

Социальные процессы (англ. Social process), которые происходят как серия явлений или взаимодействий, происходящих в социуме, отдельной организации, структуре групп. Социальные процессы, как правило, существенно меняют отношения между людьми или между составными элементами общества. Наиболее значимые процессы в социуме XXI века – это глобализация, появление и непрерывная инновационная трансформация моделей управления, экологизация всех сфер деятельности и др. Данные процессы приводят к изменениям профессий, существенной их трансформации, перестройке

существующих сфер деятельности, а это в свою очередь требует от образовательного пространства перестройки педагогической деятельности и учета социальных изменений в практической реализации индивидуальных личностных траекторий развития при подготовке и повышении квалификации [9. С. 187].

Технологические процессы, являющиеся частью производственного, образовательного или иного процесса, содержащие целенаправленные действия по изменению и (или) определению состояния предмета деятельности. Такие процессы относятся к инновационным изменениям технологий на основе науки о мастерстве, способах взаимодействия человека, орудий и предметов труда. Таким инновационным изменения подвергаются внедрение ИКТ, автоматизация, цифровизация, роботизация, появление новых технологий во всех сферах жизни и деятельности общества и отдельной личности в нем. Инновационные изменения технологических процессов приводят к появлению новых профессий. Такие новые профессии, появляющиеся в связи со сменой технологий, использованием новых практик работы и новых запросов потребителей требуют существенных изменений в теории и практике, связанной с развитием личности, и значительных изменений в профессиональном образовании XXI века [11. С. 177].

Следующие направления изменений на рынке труда связаны с изменениями практики разработки производств, значительными изменениями в управлении, трансформацией практически всех рабочих мест в сторону цифровизации и роботизации процессов и др. Эти направления приводят и к трансформации профессии, их модернизации, инновационной перестройке, и к появлению новых профессий, и к исчезновению ряда профессий. Такие изменения должны учитываться в траекториях индивидуального развития личности в рамках непрерывного профессионального образования [5. С. 511].

И еще одно изменение на рынке труда, влияющее на развитие личности, связано с исчезновением востребованности некоторых сфер деятельности и, как следствие, появление «профессий – пенсионеров», исчезающих в результате автоматизации и других технологических и социальных изменений. Данные изменения наиболее болезненно сказываются на развитии личности, приводят к ее невостребованности на рынке труда и требуют от профессионального образования поддержки личности и содействия в профессиональном переобучении [1. С. 13].

Рождение и реализация инновационных изменений в педагогике XXI века с позиций влияния на развитие личности дальше будем рассматривать повыше названными направлениями.

Следующее направление, которое влияет на развитие личности, – это цифровизация образования и трансформация образовательной деятельности в сторону внедрения цифровых образовательных технологий. Цифровизация образования – это приоритетное направление образовательной политики государства, динамично развивающееся на основе понимания значимости цифровых ресурсов в обеспечении непрерывности, доступности и качества образования, включенное в национальные проекты Российской Федерации [10].

Как показали педагогические исследования научной школы АГГПУ им. В.М. Шукшина, для развития личности в цифровом образовательном пространстве требуется:

- Большие усилия, смелость, определяемые как создание цифровой экосистемы и многомерной модели обучения.
- Уход от линейной модели обучения, переход к образовательному пространству, моделирующему индивидуализацию.
- Вынужденный уход от монополии «профессора».
- Непрерывность цифровой трансформации и постоянное эволюционирование образовательного пространства.

При этом преподаватель, применяя цифровые образовательные технологии для развития личности обучаемого, должен: учить и сам учился по-новому, обеспечивать студентоцентричность, не обучать, а сотрудничать, создавать структуру цифрового обеспечения индивидуальной, персонифицированной траектории познания для студента, конструировать для развития студента специальное образовательное пространство в цифровой экосистеме и др.

Следующие направления инновационных изменений личности в той или иной мере связаны с изменениями в образовательной и воспитательной деятельности, влияющими на развитие личности. Важным в сфере развития личности мы считаем применение гибридных и смешанных моделей взаимодействий с доминированием электронного, цифрового, роботизированного обучения, дистанционных и онлайн-взаимодействий как основы расширения образовательного и воспитательного пространства университета.

При этом в процессе организации гибридного обучения одна часть студентов на занятии находится онлайн, а другая – в аудитории; смешанное обучение – это когда студенты осваивают часть (до 75 %) учебного материала в электронной и виртуальной образовательной

среде. Электронное обучение (ЭО) с применением дистанционных, цифровых, роботизированных технологий существенно изменяет все виды взаимодействий между преподавателем и студентом.

Применение таких моделей диктуется временем, но в развивающих личность образовательных технологиях они требуют готовности, компетентности и цифровой грамотности преподавателей [11].

Данные модели обеспечивают полноценную персонификацию непрерывного развития личности через: информационную культуру; IT-компетентность; способность к дистанционному взаимодействию; интегрированное образовательное пространство, мотивирующую среду; сочетание формального, неформального и информального образования и др. [4. С. 191].

Особенность таких моделей в том, что они: объединяют в единое целое самообразование, очное и дистанционное обучение; организуют взаимодействие между преподавателями, обучающимися и интерактивными источниками информации; содержат все необходимые элементы учебно-воспитательного процесса и др. [10. С. 206].

Не меньшее значение в развитии личности имеет такое направление инновационного изменения в образовании, как формирование поликультурности как интегративного качества современной личности [3. С. 25]. Инновационные изменения в педагогике XXI века, влияющие на развитие личности, базируются на предоставлении множества возможностей для формирования поликультурной личности выпускника вуза, который должен:

- иметь базовое понимание своей культуры, культуры мирового сообщества, своего региона и др.;
- обеспечивать позитивное отношение к культурным различиям и готовность принимать и уважать эти различия;
- участвовать во встречах с представителями различных культур на научных мероприятиях, профессиональных семинарах/вебинарах;
- реализовывать международные проекты;
- создавать программы академической мобильности и способствовать их развитию;
- использовать аутентичные источники информации при решении учебных задач;
- способствовать включенности в поликультурные виды взаимодействий и т. д. [7. С. 201].

Подобные виды деятельности, безусловно, будут положительно влиять на дальнейшую интеграцию студентов в мировое

образовательное и профессиональное сообщество, что является одним из базовых направлений в развитии личности в XXI веке.

Реализации инновационных технологий в образовании и воспитании, направленных на развитие личности, способствует трансдисциплинарность. В педагогике XXI века трансдисциплинарность подразумевает практически полное отсутствие интеграции между разными дисциплинами и, в то же время, целью этого является понимание всеобщей картины современного мира. В педагогике, направленной на развитие личности, трансдисциплинарность рассматривается как уникальный практический подход для интеграции полученных знаний в реальную жизнь [8].

Не менее важным направлением в развитии личности является инновационный процесс, который получил название «практика использования совокупного знания». Совокупное знание – это форма существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека для получения информации, включенной в структуру личности [5]. При применении совокупного знания в образовании и воспитании для развития личности включается в действие принцип единства способа организации научного опыта в виде тенденции к совокупному, общему знанию. Происходит осознание потребности личности в развитии и самосовершенствовании. Обеспечивается комплексный подход, подключающий различные направления знаний – философское, религиозное и научное [2. С. 180]. Кроме того совокупное знание в развитии личности выступает в процессах обучения и воспитания как коллективное знание, «зарегистрированное» в продуктах разнообразной деятельности людей и отображающее лишь часть того, что входит в понятие «совокупного знания-переживания» [6. С. 123].

Следующее инновационное направление, участвующее в развитии личности как основа обучения и воспитания, – это конвергенция наук в образовании. Конвекгенция (от лат. convergo «сближаю») – это процесс сближения, схождения (в разном смысле), компромиссов, переход на конвергенцию наук в образовании означает интеграцию научных дисциплин и кооперацию отраслей в промышленности, конвергенцию науки и технологий, которые в профессиональном образовании направлены на подготовку профессионала и обеспечение личности непрерывного профессионального и социального развития. Конвергенция наук в образовании – это построение целостных учебных дисциплин, в которых интегрируются научные знания и

технологические достижения на основе фундаментальных закономерностей развития естественных наук и NBIC-технологий (нанотехнологий, биотехнологии, информационных и когнитивных технологий) и в которых будут отображаться взаимопроникновения наук и технологий в ходе развития личности [5].

Еще два направления, которые влияют на развитие личности, но в настоящее время их применение в образовательном пространстве еще весьма незначительно – это искусственный интеллект и нейронет с нейрокоммуникациями.

Искусственный интеллект и внедрение образовательных технологий на основе интеллектуальных саморазвивающихся роботов активно развивающееся направление. Искусственный интеллект (ИИ) – это технология создания умных программ и машин, интеллектуальных роботов, которые могут решать творческие задачи и генерировать новую информацию на основе имеющейся. ИИ для развития личности, как выявлено научными достижениями педагогики XXI века, обеспечивает:

- помощь в моделировании человеческой деятельности, которая считается интеллектуальной;
- эффективные методы преподавания и помощь преподавателям наилучшим образом вести обучение;
- представление информации и формирование индивидуальных и персонифицированных заданий;
- администрирование и контроль за результатами образовательной деятельности (индивидуальной, самостоятельной, внеучебной и др.);
- существенное сокращение рутинной и отнимающей время не интеллектуальной деятельности как преподавателя, так и студента и др. [11. С. 179].

ИИ нужен для создания среды развития личности, так как:

- Прежде всего, у него ниже вероятность ошибки.
- Он не может забыть – у него абсолютная память.
- Он не может нечаянно проигнорировать факторы и зависимости – у каждого действия ИИ есть чёткое обоснование.
- ИИ не колеблется, а оценивает вероятности и склоняется в пользу большей. Поэтому может оправдать каждый свой шаг.
- А ещё у ИИ нет эмоций. Значит, они не влияют на принятие решений.
- ИИ не останавливается на оценке результатов текущего шага, а продумывает на несколько шагов вперёд.

- У ИИ хватает ресурсов, чтобы рассматривать все возможные варианты развития событий.

- ИИ формирует среду обучения строго по заданным алгоритмам и с использованием всех имеющихся ресурсов и др.

Не менее важным для развития личности, которая претендует на востребованность на рынке труда XXI века, является нейронет (англ. NeuroNet, NeuroWeb, Brainet) или Web 4.0). Нейронет выступает в сфере развития личности как один из предполагаемых этапов развития всемирного интернет-пространства (в том числе и образовательного), в котором взаимодействие участников (людей, интеллектуальных агентов, роботов и др.) будет осуществляться на принципах нейрокоммуникаций [5].

Интеллектуальная сеть, в которой взаимодействие участников (людей, интеллектуальных агентов, роботов и др.) осуществляется на принципах нейрокоммуникаций, на данный момент – технология будущего; однако уже заведомо известно, что такие приложения, как социальные сети, и такие технологии, как Интернет Вещей (Internet of Things), большие данные (Big Data) и др. будут значимы для развития личности [8].

Применение нейронет обеспечит при развитии личности:

- больше автономности и проактивности и, как следствие, большей интерактивности образовательного контента;

- готовые решения ИТ-компении Neuro.net по применению голосовых решений и голосовых роботов в образовательной деятельности;

- объединение знаний в области нейронауки, психологии и образования с целью оптимизации образовательного процесса и обучения и др.

Проведенное исследование носит промежуточный характер и будет продолжено далее, однако уже в настоящее время позволяет сделать предварительные выводы:

Для того чтобы инновационные изменения в педагогике XXI века оказывали влияние на развитие личности, студенты в университете должны заниматься «чистой» наукой для пополнения знания и совершенствования надпрофессиональных навыков.

Будущее любой образовательной организации и в первую очередь университета в столкновении противоположностей.

Для внедрения инноваций, влияющих на развитие личности, нужны «правильные» люди в «правильном» месте с «правильными» идеями как двигатели инноваций через своих учеников.

Также хочется озвучить несколько заключительных тезисов, декларируемых академическим сообществом:

- Инновации находятся не в людях, а между людьми.
- Необходимо создание «Лиги сумасшедших идей».
- Инновации для развития личности, а не ради масштабных изменений.

И еще предложить свой ответ на вопрос, который постоянно всплывет на обсуждениях разного научного и академического уровня: «Каким должен быть учитель и место педагогики в цифровом мире?». Ответ, на наш взгляд, таков:

Учитель – вдохновитель и мотиватор, мастер вождения воображением!

Учителю в цифровом мире нельзя спешить!

Никогда робот не заменит учителя, который «выращивает» мастеров инноваций!

Литература:

1. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с.

2. Афанасенко, И.Д. Междисциплинарность: способы и практика использования совокупного знания / И.Д. Афанасенко // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2017. – № 5(107). – С. 172-183.

3. Борисенков, В.П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования: монография / В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, А.Я. Данилюк. – М.: Изд-во ООО «Педагогика», 2006. – 464 с.

4. Громогласова, Т.И. Педагогические традиции и инновации в неразрывном единстве гармоничного взаимодействия / Т.И. Громогласова, Л.А. Мокрецова // Наука и образование: проблемы и перспективы: материалы XXI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции молодых ученых, студентов и учащихся (г. Бийск, 29-30 апреля 2019 г.) / отв. ред. М.С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, – 2019. – С. 191-196.

5. Евразийская политическая экономия: учебник. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2016. – 767 с.

6. Залевская, А.А. Введение в психолингвистику: учебник / А.А. Залевская. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2007. – 559 с.

7. Курганова, Н.И. Межкультурный диалог как способ освоения культуры: монография / Н.И. Курганова. – Мурманск: МГЛУ, 2007. – 312 с.

8. 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.

9. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Н.В. Волкова, Т.И. Громогласова, Е.Б. Манузина, Н.А. Швец, М.В. Довыдова, Е.В. Дудышева, Л.А. Романова, Т.В. Гаврутенко; под общ. ред. проф. О.В. Поповой; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВО «АГГПУ», 2019. – Т. 1. – 416 с.

10. Попова, О.В. Единое информационное образовательное пространство вуза как платформа для подготовки профессионально востребованного специалиста / О.В. Попова, В.А. Осипов // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). – С. 204-207.

11. Швец, Н.А. Практическая подготовка педагога в цифровой образовательной среде непрерывного образования / Н.А. Швец, Л.А. Мокрецова, О.В. Попова // «Непрерывное образование Республики Казахстан в контексте современных вызовов к образовательной системе»: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 180-летию Ы. Алтынсарина, 19 февраля 2021 года. II Книга. – Костанай: Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынова, – 2021. – С. 175-180.

Е.О. Непоклонова,
канд. филол. наук, доцент
кафедры русского языка и литературы,
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гидрометеорологический университет» (г. Санкт-Петербург)

Развитие профессионально-коммуникативной компетентности студентов на основе эвристического подхода к обучению

Аннотация. В статье рассматривается роль эвристических методов обучения и использования обучающих ситуаций такого рода для развития профессионально-коммуникативной компетентности студентов. Обосновывается необходимость систематического использования эвристических заданий в процессе обучения на примере преподавания дисциплин филологического цикла. Акцентируется внимание на недостаточной изученности образовательного потенциала эвристической деятельности в процессе формирования профессионально-коммуникативной компетентности студентов.

Ключевые слова: эвристическая деятельность, профессионально-коммуникативная компетентность, лингвистические задачи, профессионально-речевое общение.

В последние десятилетия в современной методике все большую актуальность приобретает разработка методов моделирования эвристических обучающих ситуаций с целью совершенствования профессионально-коммуникативной компетентности студентов. Интерес к эвристической деятельности в процессе обучения

усиливается как в школьном, так и в вузовском образовании; становится очевидным, что обучающий потенциал эвристических задач исследован не в полной мере, а между тем в современной системно-деятельностной образовательной парадигме востребованы методики, направленные на формирование способности поиска путей и способов решения обучающимися поставленных задач в процессе диалогического взаимодействия в группе и с преподавателем. Эти тенденции обнаруживаются в современных требованиях ФГОС к формированию и развитию регулятивных, познавательных и коммуникативных учебных действий обучающихся, в наметившемся развитии школьного и вузовского олимпиадного движения [1; 2], в активно развивающемся взаимодействии школ и вузов (создание профильных школ на базе вузов и соответствующих программ обучения), в создании профильных образовательных центров и научно-популярных интернет-сообществ школьников и студентов.

Таким образом, ведущей становится идея развивающего обучения, в центре внимания которого оказывается формирование и развитие навыков активного самостоятельного, творческого поиска и приобретения знаний обучающимися на разных уровнях образования в условиях цифровизации образования, которые сегодня немыслимы без использования коммуникативной составляющей и информационно-коммуникативной компетентности [3-5].

В связи с этим одной из актуальных задач современного образования является подготовка специалистов, не только владеющих усвоенными в процессе обучения знаниями в своей профессиональной области, но и способных к постоянному совершенствованию профессиональных и коммуникативных компетенций, что проявляется в умениях интегрироваться в различные научные сообщества, ориентироваться в междисциплинарном исследовательском поле, осваивать новые предметные области и т. д.

В связи с этим типичная монологическая позиция преподавателя, воспринимаемого как носителя заранее известного, готового знания уже не является эффективной. Востребованным является педагог, способный гибко реагировать на любые учебные ситуации, неожиданные вопросы, возникающие в процессе изучения материала, т. е. учитель, сам являющийся самостоятельным исследователем, и поэтому способный моделировать исследовательские ситуации на своих занятиях, активизируя проблемно-поисковую деятельность. Только в таком случае обучающиеся могут пройти самостоятельно, но под наблюдением педагога, все основные этапы получения нового знания: от постановки

проблемы, поиска соответствующих методов, подготовки обдуманных доказательств до получения объективного результата.

Не случайно востребованный в настоящее время новый тип специалиста потребовал и поиска новых методов формирования и развития исследовательских и коммуникативных навыков обучающихся [6], в связи с чем, в отечественной методике осуществляется разработка новых стандартов школьного и высшего образования, ориентированных на эвристическое обучение.

Значимость эвристического подхода в совершенствовании профессиональной компетентности учащихся всегда осознавалась в отечественной методической традиции. Еще в XIX в. в концепциях российских педагогов теоретически и практически осуществлялся поиск оптимального баланса продуктивной и репродуктивной деятельности в процессе обучения. Так, в частности, во второй половине XIX в. К.Ф. Ушинский, В.И. Водовозов, Л.Н. Модзалевский, Д.Д. Семенов, С.А. Рачинский и другие педагоги, в качестве ключевой мотивации учащихся, выделяли самостоятельный поиск ответов на поставленные совместно с преподавателем вопросы и предлагали формы и методы обучения, способствовавшие такой мотивации.

Идеи педагогов XIX в. были развиты в начале XX в., преимущественно в 1920-е гг., когда усилиями ведущих ученых и педагогов были предложены новые модели образовательного процесса, которые намного опередили свое время, а на рубеже XX-XXI вв. оказались вновь актуализированными в концепции непрерывного профессионального образования. К сожалению, эти идеи были осуществлены лишь отчасти: в качестве примера можно вспомнить о создании в 1920-е гг. экспериментального в своей основе Ленинградского экскурсионного института, а также об организации т.н. «экскурсионных станций», целью которых являлось непрерывное сопровождение учащихся, начиная с периода обучения в начальной школе и заканчивая этапом вузовского образования. Так, экскурсионные станции представляли собой сеть разнопрофильных научных центров, где ученые-педагоги работали с детьми, занимаясь преимущественно практико-ориентированной исследовательской деятельностью в рамках различных областей научного знания. Таким образом формировалась особая педагогическая среда, в которой обучающиеся приобретали взаимосвязанные навыки исследовательской и профессионально-коммуникативной деятельности в процессе регулярного общения с ведущими учеными Петербурга.

В 1920-1930-е гг. возникали и другие педагогические начинания, но, к сожалению, этот уникальных опыт отечественной педагогической традиции был потерян из-за известных исторических коллизий эпохи; вместе с тем, идея значимости творческой исследовательской деятельности учащихся в процессе непрерывного диалогического взаимодействия с ведущими специалистами различных областей знания сохранилась в отечественной методике, что проявилось в разных ее аспектах, в частности, в понимании необходимости поддерживать взаимосвязи науки и школы, вузовского образования и передовых научных достижений [7].

Так, одним из направлений методической деятельности, поддерживавшей взаимосвязи науки и школы, было курирование непрерывной взаимосвязи передовых научных достижений и вузовского образования. Также существовала установка на непрерывное взаимодействие ведущих ученых с сообществами учителей и школьников, осуществлявшееся, в частности, на страницах периодических изданий, с помощью разнообразных детских образовательных центров, олимпиадных кружков и т. д. Не случайно, например, в журнале «Русский язык в школе» приблизительно до н. 1980-х гг. существовали рубрики, посвященные обсуждению актуальных научных вопросов языкознания, методике подготовки к олимпиадам, разборы заданий текущих олимпиад, обсуждение эвристических методов, их применения на уроках. К сожалению, в 1980-е гг. интерес к эвристическим методам обучения был потерян.

Рост интереса к методам эвристического обучения в настоящее время неслучаен, поскольку, как показывает практика [5; 8], современные обучающиеся вузов зачастую не способны самостоятельно провести исследование, логично и последовательно изложить свое понимание обсуждаемых научно-теоретических вопросов, отказываются от участия в научных дискуссиях, у них возникают проблемы с компрессией текста первоисточника, аннотированием научного текста и т. д. Это приводит к общему снижению интеллектуального уровня научных работ обучающихся, неумению вести научный диалог, участвовать в коллективных научных исследованиях.

Одним из актуальных методов эвристического обучения, на наш взгляд, является моделирование на занятиях исследовательских ситуаций, требующих решения той или иной эвристической задачи [9]. Частным случаем эвристической задачи являются лингвистические задачи, которые могут быть обнаружены и решены обучающимися в

процессе изучении дисциплин филологического цикла. Под лингвистической задачей, следуя сложившейся традиции, мы будем понимать проблемно представленный обучающимся языковой материал, требующий рациональных методов объяснения, комментирования или структурирования этого материала. Как отмечает Н.А. Киселева, лингвистическая задача – это «информационная система, элементами которой являются предмет (языковой факт), условие (проблема, воплощенная в языковом факте) и требование решить лингвистическую проблему путем преобразования информационной системы в два или более действия» [10].

В методических рекомендациях по проведению школьного и муниципального этапов всероссийской олимпиады школьников по русскому языку отмечается, что решение лингвистических задач требует а) знаний в разных областях русского языка, б) навыков морфемного, словообразовательного, этимологического, морфологического и синтаксического анализа, в) языкового чутья и лингвистической догадки, г) использования общих исследовательских приемов (наблюдение, описание, сопоставление, систематизация, обобщение) [11].

Лингвистические задачи позволяют преподавателю моделировать на занятиях разнообразные исследовательские ситуации, воспроизводящие деятельность профессиональных лингвистов в типичных рабочих ситуациях. Способами представления лингвистических задач могут быть не только совместное с обучающимися формулирование конкретных проблемных вопросов на занятиях и совместный поиск решения, но и обсуждение профессиональных рабочих ситуаций на специально организованных встречах с исследователями, просмотр фрагментов документальных фильмов, демонстрирующих деятельность ученых при решении тех или иных профессиональных задач и многие другие. Тем самым в процессе обсуждения лингвистических задач создаются необходимые условия для совершенствования профессионально-коммуникативной компетентности обучающихся.

Кроме того, эвристический потенциал лингвистических задач является мощным стимулирующим средством, позволяющим сформировать долгосрочный интерес студентов к изучаемым вопросам и желание выстраивать научный диалог в коллективе и с преподавателем в процессе поиска решения. Вместе с тем, лингвистические задачи до сих пор не в полной мере освоены современной методикой, к ним обращаются только отдельные

преподаватели, ощущающие большой методический потенциал жанра лингвистической задачи. Так, в частности, А.А. Зализняк обращался к методу решения лингвистических задач практически на каждой лекции, не жалея учебного времени на их формулирование и совместное решение.

Лингвистическая задача не только является стимулирующим фактором при изучении языковых дисциплин, но и предстает одним из актуальных средств обучения самим методам лингвистического исследования, поскольку для их решения требуются не только навыки логического мышления, но и понимание методов анализа языкового материала, возможностей, предоставляемых каждым из них, а тем самым пробуждается исследовательская рефлексия, которая в дальнейшем может быть направлена на все аспекты учебной и научной деятельности. Причем именно опытным путем, в процессе собственных поисков, обучающиеся начинают понимать взаимообусловленность метода и результата, возможный на данном этапе научного знания арсенал исследовательских методов, обусловленность метода областью знания и культурно-историческими факторами.

Добавим также к сказанному, что именно лингвистические задачи, способствуют развитию методологической рефлексии, являясь одной из начальных ступеней ее развития. Так, например, задачи на грамматический анализ текста обучают умению обнаруживать грамматические закономерности в тексте на незнакомом языке, актуализируя тем самым важные для языкознания способы выявления и формализации интуитивных представлений о тех или иных свойствах языка в процессе экспериментального изучения языковой интуиции человека». Кроме того, найдя решение задачи, обучающийся, как правило, испытывает потребность обсудить полученное решение, что активизирует поиск наиболее убедительной аргументации, речевого оформления научного диалога. Тем самым стимулируется развитие профессионально-коммуникативных навыков обучающихся.

Таким образом, значение эвристических методов обучения, рассмотренных на примере решения лингвистических задач, заключается не только в активном развитии навыков исследовательской деятельности, но в активизации всех интеллектуально-психологических способностей обучающихся, и в первую очередь – в стимулировании навыков речевого взаимодействия в сфере научного деятельности [12]. Кроме этого, эвристические методы обучения, задействуя весь комплекс интеллектуально-психологических способностей обучающихся, активизируют навыки

кооперации, позитивного сотрудничества, позволяют длительное время концентрировать внимание на изучаемом материале, вести научную дискуссию и поэтому в полной мере способствуют формированию коммуникативно-речевой компетентности обучающихся, умению работать в межпредметных областях, всесторонне анализировать изучаемые явления и процессы.

Литература:

1. Непоклонова, Е.О. Подготовка учащихся к лингвистическим олимпиадам как одна из составляющих современного профессионального стандарта педагога / Е.О. Непоклонова // Подготовка учителя русского языка и литературы в системе вузовского образования: проблемы и перспективы: сб. науч. ст. по итогам III Всероссийской науч.-практ. конф. – СПб., 2017. – С. 188-191.

2. Непоклонова, Е.О. Формирование основ исследовательской деятельности обучающихся на примере решения лингвистических задач / Е.О. Непоклонова // Наука и школа. 2020. – № 1. – С. 95-107.

3. Уваров, А.Ю. На пути к модели цифровой школы / А.Ю. Уваров, С.Д. Каракозов, Н.И. Рыжова // Информатика и образование. – 2018. – № 7 (296). – С. 4-15.

4. Каракозов, С.Д. Составляющие информационной культуры специалиста в контексте информатизации образования / С.Д. Каракозов, Н.И. Рыжова, В.И. Фомин // Вестн. Самарского гос. эконом. ун-та. – 2007. – № 9. – С. 94-99.

5. Литвиненко, М.В. Профессиональная компетентность специалиста в области информационных технологий / М.В. Литвиненко, Н.И. Рыжова, В.И. Фомин // Информатика и образование. – 2007. – № 8. – С. 121-123.

6. Харченкова, Л.И. Квест-технологии в преподавании иностранных языков / Л.И. Харченкова, Е.О. Непоклонова, И.В. Баранова // Иностранный язык и культура в контексте образования для устойчивого развития Международный сборник научно-методических статей – выпуск 9. – Псков, 2019. – С. 133-139.

7. Степин, В.С. Становление научной теории / В.С. Степин. – Минск, 1976. – С.295.

8. Васильева, И.В. Формирование коммуникативной компетентности студентов в профессиональной сфере общения в процессе выполнения дипломной работы: автореф. дис. …канд. педагог. наук / И.В. Васильева. – СПб., 2007. – 24 с.

9. Васильева, И.В. Совершенствование профессиональной коммуникативной компетентности студентов в процессе создания авторского научного текста в рамках эвристического подхода к обучению / И.В. Васильева, Е.О. Непоклонова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2019. – № 9 (142). – С. 31-36.

10. Киселева, Н.А. Лингвистические задачи и способы их классификации / Н.А. Киселева // Известия Российского Государственного Университета им. А.И. Герцена. Аспирантские тетради. Спб., 2008. – № 37.

11. Методические рекомендации по проведению школьного и муниципального этапов всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2014/2015 учебном году. – М., 2014. – С. 9.

12. Рыжова, Н.И. Об использовании метода межпарадигмальной рефлексии в обучении языкам программирования / Н.И. Рыжова, К.И. Баумане // Педагогический университетский вестник Алтая. – 2002. – № 3. – С. 113-115.

П.Д. Сигитова,
студентка АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 5 курс;
Н.Г. Ощепкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности развития умений работы в команде у обучающихся колледжа при изучении экономических дисциплин

Аннотация. В статье рассмотрены особенности развития умений работы в команде в ходе организации коллективной деятельности (на примере игровых методов) обучающихся колледжа при изучении дисциплины «Экономика организации»; представлен сценарий деловой игры, с учетом специфики профессиональной деятельности юристов.

Ключевые слова: деловая игра, коллективная деятельность, умения работы в команде.

Профессиональная деятельность любого современного юриста связана с постоянным общением, как непосредственно с клиентами, так и внутри трудового коллектива. В наше время уже практически не осталось организаций, в которых сотрудники могли бы работать автономно друг от друга, поэтому, на протяжении всей своей трудовой жизни юрист вынужден работать в команде реализуя общие цели, изыскивая возможности для эффективного общения с коллегами, руководством, потребителями.

Навыки работы в команде пригодятся будущим юристам в дальнейшей деятельности, например, при совместном, с коллегами других подразделений (экономистами, бухгалтерами), поиске, необходимой информации для эффективного выполнения профессиональных задач и профессионального развития (ОК-4). Также, данные навыки очень важны для юристов-руководителей, для которых необходимо привести команду подчиненных к правильному результату (ОК-7).

Одними из эффективных методов организации коллективной деятельности на занятиях, в том числе, по экономическим дисциплинам, являются игровые методы, в частности деловая игра. Деловая игра – это форма и метод обучения, в которой моделируются предметный и социальный аспекты содержания профессиональной деятельности. Предназначена для отработки профессиональных

умений и навыков. В деловой игре развертывается квазипрофессиональная деятельность обучающихся на имитационно-игровой модели, отражающей содержание, технологии и динамику профессиональной деятельности специалистов, ее целостных фрагментов [1. С. 88].

Как правило, все деловые игры строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, демократичности, гласности, соревновательности, максимальной занятости каждого и неограниченной перспективы творческой деятельности.

Под деловой игрой в профессиональном обучении понимается средство моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности методом поиска новых способов ее выполнения, несомненно, что любая профессиональная деятельность в современной организации немыслима без тесной коммуникации между сотрудниками и активной совместной коллективной деятельности.

Деловые игры в процессе изучения экономических дисциплин позволяют обучающимся быть причастными к функционированию экономических систем, быть ответственными за принятие самостоятельных решений, выполнять различные должностные обязанности, включаться в профессиональные виды деятельности. Во время деловой игры происходит постоянный процесс самообразования, углубления знаний, отработка навыков, совершенствование способностей, приобретение новых, а также профессиональных видов деятельности [2].

Деловые экономические игры предназначены для работы в аудитории со всей присутствующей группой обучающихся. Целью данной работы, кроме формирования и развития знаний, умений и навыков, в том числе и профессиональных, выступает своеобразная мозговая атака, поддержка, лидерство и взаимопомощь при решении мгновенно возникающих экономических деловых ситуаций, практико-ориентированных заданий, специально организованных профессиональных видов деятельности. При этом, задачи вытекают из поставленных целей и включают в себя постановку экономической проблемы, распределение экономических ролей в профессиональных видах деятельности, моделирование экономических ситуаций и анализ деятельности.

Рассмотрим особенности методики проведения деловой игры на занятиях по дисциплине «Экономика организации» для обучающихся колледжа по специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения», способствующую формированию

компетенций ОК-6, ОК-7, ОК-11, направленных на развитие умений работать в команде.

Деловая игра по теме «Анализ типов и организационно-правовых форм предприятий» проводится по дисциплине в ходе аудиторных практических занятий. Её целью выступает как теоретическая оценка и закрепление знания, также и формирование практических умений и навыков в области дисциплины по данной теме. В качестве задач организации занятия с применением игровых методов выступают и начальные основы формирования профессиональных умений применения полученных знаний при моделировании конкретных ситуаций, приближенных к профессиональной деятельности.

Актуальность игры для будущих специалистов-юристов обусловлена профессиональной направленностью практико-ориентированных заданий, способствующей развитию умений работы в команде, а также начальному формированию профессиональных умений и навыков, связанных с консультированием граждан по организации предприятий различных форм собственности; осуществлению профессионального толкования нормативных правовых актов для реализации прав граждан в сфере пенсионного обеспечения и социальной защиты. Продолжительность деловой игры 40 минут.

На первом этапе деловой игры необходимо разделить группу обучающихся на подгруппы, провести инструктаж по заданиям, разъяснить назначение представителей групп, определить команды жюри, таким образом, на данном этапе студенты включаются в ситуацию близкую к очень популярному в современных организациях понятию тимбилдинга. В результате подобных действий педагог стремится к формированию и развитию у студентов таких умений и навыков, как умение построить команду под конкретный проект, умение взаимодействовать с любым партнером, навыки делового партнерского общения (ОК-6, ОК-11).

Необходимо понимать, что деятельность будущего юриста связана не только с законодательной базой, но и с постоянной необходимостью разъяснять, объяснять, доказывать и убеждать как своих коллег, так и клиентов. Хотя, в большинстве организаций за юристом закреплен определенный участок работы, существует большое количество проектов, над которыми трудятся специалисты из разных отделов. При таких условиях, работодателю, зачастую, приходится удалять участника группы, если он решал задачи не теми методами, которых от него ожидали члены команды, конфликтовал, имел принципиально иной взгляд на спорные вопросы, идя в разрез с интересами группы. В

связи с этим, важно сформировать умения решать вопрос о взаимоотношении сотрудников в группе, при организации деловой игры в учебной обстановке, как раз и формирует требуемые умения и навыки.

На втором этапе, когда обучающиеся переходят к непосредственному решению задач в группах, они приобретают такие знания, умения и навыки, как: взаимопомощь в группе в решении общих задач и умение находить и исправлять ошибки в работе других участников группы (ОК-6); гармонизация общей цели с целями персональными (у каждого члена команды) (ОК-6, ОК-7); принятие ответственности за результат команды (у каждого члена команды) и ситуационное лидерство (лидерство под задачу) и гибкое изменение стиля в соответствии с особенностями задачи (у лидера команды) (ОК-7); конструктивное взаимодействие и самоуправление (у каждого члена команды); принятие единого командного решения и согласование его с членами команды (у каждого члена команды) (ОК-6, ОК-7).

Ход деятельности на данном этапе студентам объясняет преподаватель и он заключается в следующем: к каждой из команд (в нашем случае их четыре) на прием к юристу будут приходить будущие предприниматели (члены жюри), собирающиеся открыть собственное дело. Предприниматели приходят за консультацией по вопросу того, в какой форме лучше организовать свое предприятие. Юристы должны выслушать посетителя и помочь определиться с выбором, на раздумье команде дается 10 минут.

Затем представитель каждой команды дает аргументированное заключение, может ли предприниматель зарегистрировать свое предприятие, используя организационно-правовую форму данной команды (ОК-6, ОК-7). Причем возможна ситуация, когда можно выбрать 2 формы, и тогда задача юристов-представителей этих форм – «перетянуть» посетителя в свой лагерь, подчеркнув преимущества (в том числе юридические) своей формы и обозначить недостатки конкурентов. Для выполнения данного задания у каждой команды есть подсказки: таблицы основных характеристик организационно-правовых форм, таблица факторов, влияющих на выбор формы, список примерных уточняющих вопросов. Каждое задание в юридической консультации оценивается в 3 балла (ОК-7). Оценка каждой команде выставляется после совещания команды жюри.

Ниже представлен примерный список вопросов, который может уточняться и корректироваться участниками команды: сколько партнеров вы планируете привлечь? Ваш личный опыт и

организационные способности. Хотите ли вы лично руководить хозяйственной деятельностью? Сфера деятельности и масштабы проекта? Наличие стартового капитала и материальных ресурсов? Объем материальной ответственности, которую вы готовы взять на себя. Готовы ли вы отвечать не только за себя, но и за партнеров по бизнесу? Достаточно ли хорошо вы знаете своих партнеров? Как бы вы хотели распределить прибыль?

Каждый член команды «жюри» получает карточку со своей историей. Рассмотрим примеры историй посетителей юридической консультации.

Посетитель 1. Я, Иванов Иван Иванович, планирую организовать туристическую фирму, специализирующуюся на предоставлении оздоровительных туров и путевок для детей, лиц с ограниченными возможностями, лиц пенсионного возраста в г. Бийске, с уставным капиталом в 100 тысяч рублей. Планирую вначале открыть туристические, оздоровительные маршруты по Алтайскому краю и Республике Алтай. Далее планирую расширение области деятельности – организацию маршрутов по всей России. Планирую принимать активное участие в деятельности фирмы, считаю, что обладаю в достаточной мере качествами лидера, но не хочу рисковать своим личным имуществом.

Посетитель 2. Начинающие специалисты педагоги, друзья, планируют создать частную организацию в г. Бийске, специализирующуюся на работе с детьми, имеющими проблемы с развитием речи, умственным развитием, и проводящие курсы сурдопереводчиков.

Посетитель 3. Энтузиасты решили организовать платный любительский театральный кружок и курсы театрального мастерства для детей. Несколько раз в неделю планируют проводить спектакли, прибыль от которых, вместе с прибылью от курсов планируется использовать для поддержания жизнеспособности организации. Посоветуйте, какую форму организации хозяйства выбрать.

Посетитель 4. Создание технопарка «Алтай», в котором будут заниматься технологиями развития молодежного предпринимательства в области науки и информационных технологий. Технопарк – это площадка, оборудованная всем необходимым для становления и возмужания малых предприятий, организованных молодыми людьми, осваивающих инновационные технологии и специализирующиеся, как правило, на ограниченном количестве направлений. В технопарках происходит доведение результатов научных открытий до

промышленных разработок. Технопарки являются самостоятельными хозяйствующими субъектами со своими финансами и полной властью ими распоряжаться. Как вы считаете, какая организационно-правовая форма организации технопарка оптимальна?

После выступления каждой группы, «жюри» совещаются между собой, с преподавателем, как с модератором, координатором в процессе обучения, выставляют баллы, обсуждают результаты, подводят итоги.

При проведении практического занятия в подобной форме обучающиеся максимально мотивированны, так как группы поставлены в ситуацию острой конкуренции друг с другом, поэтому просто вынуждены консолидировать все свои силы на благо своей группы. Таким образом, педагогу удается не только отработать со студентами изученный материал, но и способствовать формированию и развитию у обучающихся ряда компетенции за счет коллективной деятельности, развивать умений работы в команде на занятиях по дисциплине «Экономика организации», способствовать формированию на начальном этапе профессиональных умений и навыков по отдельным видам деятельности, необходимых будущим специалистам-юристам.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Деловые игры: теория и организация: монография / Г.С. Абрамова, В.А. Степанович. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 192 с.

2. Темиршаева, Л.У. Деловые игры в обучении экономическим дисциплинам / Л.У. Темиршаева // Национальные экономические системы в контексте формирования глобального экономического пространства. Сборник научных трудов III Международной научно-практической конференции. – Симферополь, Изд-во: ИП Хотеева Л.В., 2017. – С. 513-515.

Н.А. Щигорева,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
зам. руководителя
отдела инклюзивного профессионального образования
КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж»;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Профессиональное развитие педагога посредством участия в чемпионате «Абилимпикс»

Аннотация. В данной статье представлен опыт управления профессиональным развитием педагогов посредством участия в

чемпионате по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» в профессиональном образовательном учреждении на примере КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж».

Ключевые слова: абилимпикс, профессиональное развитие, педагог, мастерство.

Мировое движение «Абилимпикс» – это система конкурсов профессионального мастерства среди людей с инвалидностью, в движении участвует 47 стран. Россия присоединилась к движению в 2014 году, по инициативе общественных организаций инвалидов, в короткий срок став одной из стран лидеров развития движения.

Проведение чемпионата «Абилимпикс» позволяет создать эффективную систему профессиональной ориентации и мотивации для людей с инвалидностью, способствует их социальной адаптации и интеграции, меняет отношение работодателей к сотрудникам с ограниченными возможностями здоровья. В городах России создаются региональные центры развития движения «Абилимпикс»

В Алтайском крае региональный центр развития движения «Абилимпикс» создан на базе Бийского промышленно-технологического колледжа.

Алтайский край присоединился к движению «Абилимпикс» в 2016 году и провел первый региональный чемпионат по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс». Соревнования прошли по 5 компетенциям, в которых приняли участие 25 конкурсантов.

В 2016 в региональном чемпионате принимали участие две категории участников: студенты и специалисты, с 2017 года все три категории участников: школьники, студенты и специалисты.

Ежегодно увеличивается количество компетенций, участников и соответственно экспертов чемпионата Алтайского края «Абилимпикс».

С 5 компетенций в 2016 году до 14 компетенций в 2020 году (количество участников возросло с 25 до 76 человек).

Если говорить об участии КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж в чемпионате «Абилимпикс», то благодаря целенаправленной работе педагогов, мастеров производственного обучения ежегодно увеличивается количество участников и компетенций.

Готовясь и участвуя в конкурсе, обучающиеся учатся работать в команде, преодолевать трудности в общении, четко формулировать и выполнять поставленные перед собой задачи. Таким образом, в ходе подготовки происходит социальная и профессиональная адаптация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. За период

участия в чемпионате Абилимпикс Бийский промышленно-технологический колледж определил для себя профессиональную социализацию, как двусторонний процесс, включающий:

- вхождение молодого специалиста в профессиональную среду, усвоение им профессионального опыта, овладение стандартами и ценностями профессионального сообщества;
- активную реализацию им профессионального поведения, непрерывного профессионального саморазвития и самосовершенствования.

Система подготовки обучающихся с инвалидностью и ОВЗ в конкурсах профессионального мастерства в нашем колледже активно формируется.

Очевидно, что подготовить участника профессионального конкурса, тем более инвалида, невозможно ни за месяц, ни даже за три. Весь образовательный процесс должен способствовать этому.

Ежегодно в колледже утверждается программа подготовки участников конкурсов профессионального мастерства среди инвалидов и лиц с ОВЗ. В программу подготовки включены учебно-производственные практики, наставничество. Во время подготовки активно используются технические средства обучения, с помощью которых изучаемый материал становится более доступным. В области форм обучения, преподаватели, при подготовке к конкурсам, предпочитают индивидуальные и работу в малых группах.

Главное в работе педагогов – качественный доступный дидактический материал, грамотная демонстрация трудовых приемов, операций и пошаговая отработка трудового навыка. Поэтому дополнительные тренировки – это главный педагогический инструмент во время подготовки к конкурсам. На протяжении всего периода подготовки в колледже проходят мастер-классы от участников и победителей чемпионата Абилимпикс прошлых лет, от экспертов-мастеров производственного обучения колледжа.

Программа предусматривает психологическое сопровождение участников-студентов, преподавателей, родителей, а также мотивационные моменты (материальные и моральные), как для педагогов, так и для участников соревнований.

Реализация программы подготовки обеспечивает психологическую, социально-средовую и профессиональную адаптацию инвалидов.

Психологи ставят перед собой задачу обучить ребят приемам снятия психоэмоционального напряжения, уверенного поведения и стрессоустойчивости.

Психологическая поддержка обучающихся заключается:

- в развитии коммуникативных навыков. Тренинги проводятся в минигруппах. Как результат – конкурсант будет увереннее чувствовать себя в окружении незнакомых людей (экспертов зрителей, волонтеров), в общении с ними;

- развитие стрессоустойчивости за счет тренингов, результат – участнику будет легче контролировать свое эмоциональное состояние;

- развитие эмоционально-волевой сферы за счет тренингов в минигруппах. Результат – во время конкурса участник будет меньше отвлекаться на посторонние предметы, концентрироваться на поставленной перед ним задаче, действовать самостоятельно, опираясь на свой опыт, принимать решения, не пасовать перед трудностями, а преодолевать их.

Важно отметить, что организация участия в чемпионате по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» требует системной подготовки не только участников, но и педагогов, мастеров производственного обучения, преподавателей, осуществляющих подготовку обучающихся и выступающих в роли экспертов, которые оценивают выполнение заданий непосредственно на площадках соревнований.

Профессиональный стандарт педагога задаёт высокие требования к профессиональной компетентности педагога. Это требует повышения квалификации педагога, но не в традиционном понимании приращения у него профессиональных знаний, умений и навыков, а расширение профессионального пространства педагога как показателя его профессиональной компетентности.

Профессиональное развитие в контексте нового профессионального пространства педагога проявляется в способности педагога к рефлексии своего профессионального уровня, стремлении совершенствовать профессиональные компетенции, выстраивать процесс педагогического самообразования, а также обнаруживать, ставить и решать новые педагогические задачи разного уровня – стратегического, тактического, оперативного.

Центром развития движения «Абилимпикс» в Алтайском крае ежегодно организуются курсы повышения квалификации для преподавателей и представителей работодателей, которые принимают участие в чемпионате в качестве эксперта. В ходе курса будущие эксперты знакомятся с технологией взаимодействия с людьми с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья; современными техническими средствами реабилитации нозологических групп; методами и технологией организации

профессиональной ориентации и мотивации людей с инвалидностью к обучению через конкурсное движение «Абилимпикс» и т. д.

Кроме того, осуществляется методическое сопровождение мастеров производственного обучения – открытые просмотры с обсуждением, мастер-классы, анализ видеоуроков, прохождение курсов повышения квалификации.

Подготовка и участие в чемпионате «Абилимпикс» обеспечивает высокий уровень профессионального развития педагогов КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж в чемпионате «Абилимпикс».

Литература:

1. Абдалина, Л.В. Профессионализм педагога: структура и механизм развития / Л.В. Абдалина // Вестник Тамбовского университета. – 2015. – № 4(4). – С. 18-21.

2. Аврутина, Е.Ф. Модель системы управления профессиональным развитием педагогических кадров / Е.Ф. Аврутина // Учительская газета. – 14 августа 2007. – № 33. – С. 52-59.

3. О проведении ежегодных национальных чемпионатов по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс»: распоряжение Правительства РФ от 26 февраля 2018 г. № 312-р. – Режим доступа: http://static.government.ru/ (дата обращения: 16.05.2020).

4. Власенко, С.В. Современные аспекты управления профессиональным развитием педагогов / С.В. Власенко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – № 2.

5. 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.

Психологическая компетентность современного педагога

И.А. Анохина,
канд. биол. наук, доцент кафедры педагогических технологий дошкольного, начального образования и методик преподавания общеобразовательных дисциплин,
ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова» (г. Ульяновск)

О компетентности педагога ДОО в воспитании здорового ребенка

Аннотация. В статье рассматривается содержание профессиональной компетентности педагога ДОО в плане

организации системы воспитательно-оздоровительной работы по воспитанию здорового ребенка и пути ее повышения.

Ключевые слова: компетентность педагога, система воспитательно-оздоровительной работы, воспитание здорового ребенка.

В дошкольном возрасте охрана и укрепление здоровья детей является первостепенной задачей ДОО. В воспитании здорового ребенка посредством реализации системы воспитательно-оздоровительной работы должны принимать участие все сотрудники ДОО, включая воспитателей, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя.

Впервые на воспитательный аспект в проведении оздоровительной работы в ДОО с детьми обратил внимание Ю.Ф. Змановский. В своей программе «Здоровый дошкольник» он сформулировал принципы воспитательно-оздоровительной работы [1], а в пособии «Воспитаем детей здоровыми» раскрыл технологию воспитания здорового ребенка [2].

Требования к профессионализму педагога ДОО в области здоровьесбережения детей в настоящее время приобретают особую актуальность и предполагают постоянное повышение компетентности в организации и проведении воспитательно-оздоровительной работы с детьми. Слагаемыми компетентности педагога в этой области является круг компетенций.

Во-первых, это информационная компетенция, педагог ДОО должен обладать знанием:

- современных медицинских, физиологических, психолого-педагогических исследований в области возрастной физиологии и гигиены, дошкольной педагогики и психологии, раскрывающих возрастные и индивидуальные психофизиологические особенности развития детей в младенческом и дошкольном возрасте, условия воспитания здорового ребенка;
- положений новых нормативно-правовых актов и санитарных правил, определяющих требования к охране и укреплению здоровья детей в условиях современной ДОО;
- способов выявления и устранения угроз для жизни и здоровья детей;
- системного, интегрированного, комплексного и индивидуального подходов к организации воспитательно-оздоровительной работы с детьми, принципов ее проведения;
- различных видов здоровьесберегающих технологий, различающихся по их направленности:

1. На охрану и укрепление здоровья в образовательном процессе и включающих: здоровьесберегающий компонент при проведении всех видов занятий (индивидуальный подбор мебели по росту ребенка, ее расстановка, контроль за осанкой, соблюдение гигиенических требований к дидактическому материалу, световому и воздушному режиму, использованию электронных средств обучения, обеспечение психологического комфорта и успешности каждому ребенку); соответствующее количество и длительность занятий по СаНПиН; развитие сенсорных и моторных функций, их координации; физкультминутки и паузы между занятиями; гигиену различных видов детской деятельности (их безопасность); наличие в помещениях здоровьесберегающего оборудования, используемого в профилактических целях (зрительные тренажеры, люстры Чижевского, приборы, улучшающие качество окружающей среды, аэроклиматические установки, физкультурное оборудование и пособия, позволяющие удовлетворить потребность детей в движении).

2. Направленных на формирование привычек здорового образа жизни – поведения, способствующего сохранению, укреплению и восстановлению здоровья, включающего:

- культуру питания и выполнение правил рационального питания; соблюдение режима дня; смену специфических видов детской деятельности, умственной и двигательной активности, статической и динамической нагрузок; закаливание в повседневной жизни (слойность одежды в зависимости от температурного режима, облегченный характер одежды для занятий физкультурой) и специальные методы закаливания посредством природных факторов; навыки личной и общественной гигиены;

3. Направленных на формирование навыков здоровьесберегающего поведения: различные виды гимнастик (музыкально-ритмическая, дыхательная, корригирующая, психогимнастика, пальчиковая, артикуляционная) для улучшения работы всех систем организма, подготовки артикуляционного аппарата к правильному звукопроизношению; релаксацию под музыку – для мышечного расслабления и снижения тонуса центральной нервной системы; коммуникативные танцы; ритмодекламацию; ритмопластику; спонтанный танец, развивающий ассоциативно-образное мышление, двигательное творчество и снимающее напряжение; распевки «целебные звуки», повышающие устойчивость к респираторным заболеваниям; игровой массаж; кинезиологические пальчиковые игры с пением.

4. Направленных на формирование осознанного отношения к здоровью и ценностей ЗОЖ на основе решения задач и содержания ОО «Физическое развитие» основной образовательной программы ДОО: занятия из серии «Забочусь о своем здоровье» по формированию начальных представлений о ЗОЖ, включающие сообщение элементарных знаний об организме, факторах ЗОЖ и правил здоровьесберегающего поведения; различные формы физкультурно-оздоровительной работы: систематические (различные типы физкультурных занятий, оздоровительные мероприятия в режиме дня, формы активного отдыха – физкультурные праздники, развлечения, дни здоровья); образовательные квесты.

Развитие информационной компетентности педагогов в воспитании здорового ребенка может проходить разными способами: через изучение публикаций исследований, программ и методических пособий, первоисточников государственных нормативных актов, работу с периодическими изданиями и сайтами для педагогов ДОО, участие в обучающих он-лайн семинарах, конференциях, организуемых государственными и общественными организациями «Воспитатели России», издательствами («Просвещение», «БИНОМ», «Русское слово»), журналами («Обруч») с участием различных ученых и разработчиков комплексных и парциальных программ и методических комплексов к ним, разработанных в соответствии с ФГОС ДО, прошедших экспертизу в 2019 году, и размещенных на сайте Федерального института развития образования Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (ФИРО РАНХИГС) в разделе «Навигатор образовательных программ дошкольного образования».

Организационная компетенция педагога – способность создавать здоровьесберегающую среду и организовывать воспитательно-оздоровительную работу с детьми. При ее организации должны соблюдаться Санитарные нормы и правила к проведению различных видов деятельности, режим дня, оптимальный режим двигательной активности (70 % бодрствования в раннем и 50 % в дошкольном возрасте) и обеспечение ее индивидуального оптимума с учетом типа нервной деятельности ребенка, создаваться условия для самостоятельной двигательной деятельности, положительный психологический климат;

Коммуникативная компетенция педагога предполагает владение им здоровьесберегающим стилем общения, не вредящим душе ребенка, умение взаимодействовать с семьей в воспитании здорового ребенка.

Родители и педагоги должны быть здоровыми, быть образцами ответственного отношения к своему здоровью, ведения ЗОЖ, адекватного поведения в жизненных ситуациях, быть носителями ценностей культуры здоровья.

Конструктивная компетенция педагога – способность строить воспитательно-образовательный процесс таким образом, чтобы в каждом из его компонентов присутствовал здоровьесберегающий компонент.

Технологическая компетенция педагога – способность применять в профессиональной деятельности здоровьесберегающие технологии, помня при этом, что в воспитании здорового ребенка и формировании у него основ культуры здоровья главное направление не лечебное и коррекционное, а профилактическое, развивающее и воспитывающее.

Показателями профессиональной компетентности в воспитании здорового ребенка и «культуры здоровья» педагога являются:

- умение создавать и реализовать систему воспитательно-оздоровительной работы с детьми на основе системного, индивидуально-дифференцированного, культурологического, деятельностного, комплексного и диагностического подходов;
- применение современных здоровьесберегающих технологий в работе с детьми;
- ответственное отношение к здоровью детей, своему здоровью и здоровью окружающих, следование правилам ЗОЖ в личной жизни;
- здоровьесберегающий стиль общения с окружающими – коллегами, родителями; общение с детьми с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, умение устанавливать эмоциональный контакт с детьми и обеспечивать состояние психологического комфорта, проявлять уважение к их человеческому достоинству;
- умение интегрировать содержание образовательных областей в решении задач физического развития, охраны и укрепления здоровья детей, приобщения к ЗОЖ;
- разработка методических материалов из опыта воспитания здорового ребенка;
- ведение личного сайта или страницы на сайте ДОО, отражающего опыт организации воспитательно-оздоровительной работы с детьми и методическую активность.

Для повышения компетентности педагога ДОО в воспитании здорового ребенка можно выделить несколько путей:

Первый – образование и самообразование – изучение современной нормативной базы в области здоровьесбережения детей, знакомство с

программами и методическими пособиями оздоровительной направленности, статьями в периодической печати для педагогов ДОО (журналах «Дошкольное воспитание», «Ребенок в детском саду», «Детский сад от А до Я», «Обруч»), раскрывающими авторские подходы, задачи, содержание и технологии их реализации в условиях ФГОС ДО.

Второй путь – регистрация и работа в профессиональных группах, сообществах, на страницах периодических издательств с целью знакомства с передовым педагогическим опытом в области здоровьесбережения детей (группа «Здоровый дошкольник» на Фейсбуке) и распространения личного опыта воспитательно-оздоровительной работы с детьми.

Третий путь – участие в работе методических объединений, он-лайн семинарах, конференциях оздоровительной направленности, организуемых государственными и общественными организациями «Воспитатели России», издательствами «Просвещение», «БИНОМ», журналами («Обруч») в качестве слушателя и в качестве участника.

Четвертый путь – конкурсная деятельность – участие в профессиональных конкурсах разного уровня (муниципального, регионального, федерального («8 жемчужин дошкольного образования» номинация «Здоровый дошкольник») с материалами, обобщающими опыт работы по проблеме воспитания здорового ребенка.

Пятый путь – подготовка к аттестации. С ростом профессионального опыта у педагогов возникает желание повысить имеющуюся категорию. В связи с этим при подготовке к аттестации важно уточнить требования профессионального Стандарта педагога к деятельности в области здоровьесбережения и обратить внимание на следующие моменты:

- умения планировать мероприятия по охране жизни и здоровья детей в ходе образовательного процесса, реализации системы воспитательно-оздоровительной работы;
- умения выявлять и устранять возможные риски жизни и здоровью детей,
- умения обеспечивать необходимые гигиенические условия в группе;
- умения определять цели, содержание двигательной деятельности и проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий, использовать педагогические средства физического развития детей, формирования у них гигиенической и физической культуры, ценностей здорового образа жизни;
- умения осуществлять анализ и отбор организационных форм и методов физического воспитания в соответствии с возрастом,

индивидуальными особенностями детей и их развивающим потенциалом;

- умения использовать разнообразные формы и методы повышения компетентности родителей в области воспитания здорового ребенка.

Литература:

1. Змановский, Ю.Ф. Воспитательно-оздоровительная работа в дошкольных учреждениях / Ю.Ф. Змановский // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 9. – С. 23-25.

2. Змановский, Ю.Ф. Воспитаем детей здоровыми / Ю.Ф. Змановский. – М.: Медицина, 1989. – 128 с. – (Научно-популярная медицинская литература).

Е.О. Булавина,
студентка,
ФГБОУ ВО «НГПУ», факультет психологии, 2 курс;
научный руководитель: *Е.Н. Левшунова,*
ст. преподаватель,
ФГБОУ ВО «НГПУ» (г. Новосибирск)

Особенности профессионального выгорания психологов

Аннотация. В статье рассматривается синдром профессионального выгорания психологов, как к специалистам, которые находятся в близком психологическом и эмоциональном контакте с клиентами. Автором выделены основные причины возникновения данного явления, его признаки, а также обозначены основные рекомендации по нейтрализации выгорания.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, психолог, хроническая усталость, «помогающая» профессия, стресс.

Профессия психолог относится к «помогающим» профессиям и требует от специалиста наличия определенных качеств, таких как: ответственность, тактичность, эмоциональная устойчивость, наличие эмпатии и т. п. Именно набор этих качеств говорит о том, что данная сфера предполагает отдачу, как физических, так и эмоциональных сил в процессе трудовой деятельности. В XVII в. Николас ван Тульп, будучи врачом смоделировал метафорическое объяснение деятельности врачей: горящая свеча. Так, своим студентам он говорил о девизе, который помогает ему: «Горя другим, сгораю сам», что мы ярко можем увидеть в профессиональной деятельности психологов [5. С. 58]. Это связано с тем, что работа психолога предполагает наличие в структуре личности таких качеств, как альтруизм и эмпатия. Однако стоит отметить, что проблема профессионального выгорания в психологической науке нашла свое отражение только в конце XX в [2. С. 271].

Изначально выгоранием описывали состояния изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности. В современной психологии данный феномен принято считать одной из причин возникновения состояния хронической усталости. В 1980 г. К. Чернисс определил синдром эмоционального выгорания как «потерю мотивации в работе в ответ на чрезмерные обязательства; неудовлетворённость, реализующуюся в психологическом уходе и эмоциональном истощении» [3. С. 45].

К. Маслач и С. Джексон обозначили разновидности проявления эмоционального выгорания: «эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений» [2. С. 285].

Герберт Фрейденберг в 1974 г. ввел термин «burnout» или «выгорание» для обозначения крайней степени усталости у работников психиатрических клиник. Данное состояние он охарактеризовал, как «психологическое состояние здоровых людей, которые большое количество времени проводят с клиентами в эмоциональных условиях для оказания профессиональной помощи» [4. С. 31].

Психолог предложил следующие составляющие факторы, запускающие данный феномен: «дистресс, результат несоответствия между личностью и работой, результат несоответствия между требованиями, предъявленными к работнику и его ресурсами и др.» [1. С. 91].

Синдром выгорания относится к одному из проявлений личностной деформации. Данный феномен развивается у людей, профессия которых связана с установлением большего количества контактов в процессе трудовой деятельности и результат этого взаимодействия напрямую связан с эффективностью и качеством работы. Установлено, что особенно часто синдром выгорания развивается у специалистов «помогающих» профессий. Следовательно, психологи подвержены профессиональному выгоранию, поскольку их деятельность связана с эмоциональной включенностью в проблемы людей, обратившихся за помощью.

Стоит отметить, что данный феномен характеризует те изменения в отношении специалиста к своей профессиональной деятельности, которые могут проявляться в следующих симптомах: эмоциональная подавленность, чувство некомпетентности, отсутствие желания работать, усталость, сомнения в необходимости и полезности своей специальности для общества. Таким образом, феномен профессионального выгорания может быть охарактеризован, как ответная реакция (психологическая, психофизиологическая и поведенческая) на стрессовые ситуации. Ими могут быть: переутомление, потеря эффективности труда, а также отсутствие

стабильности на рабочем месте [4]. В силу накопления стрессов, истощаются моральные и физические силы психолога. Такой работник склонен к потере мотивации, безразличию к работе, а как следствие снижается качество и эффективность труда.

Резюмируя вышесказанное можно отметить основные признаки синдрома профессионально выгорания: предельное истощение (проявляется в виде перенапряжения, усталости и отсутствия как эмоциональных, так и физических ресурсов); отстраненность от клиентов (проявляется в виде снижения эмпатии и интереса к клиенту для того, чтобы восстановить собственные ресурсы); ощущение неэффективности и потери важности собственной работы (проявляется в виду отсутствия ощущения собственной нужности, снижение самооценки) [4].

Таким образом, синдром профессионального выгорания представляет собой актуальную проблему, которая проявляется после длительного стресса, имеет сложную симптоматику и отражается на личности работника и продуктивности его труда. В силу того, что психологи находятся в близком эмоциональном взаимодействии с людьми, они оказываются в группе риска, как представители «помогающих» профессий. Для снижения рисков возникновения синдрома эмоционального выгорания психологу важно соблюдать режим труда и отдыха, а также заботиться о своем психическом и физическом здоровье.

Литература:

1. Орел, В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 90-101.

2. Теоретическая, экспериментальная и практическая психология / Под ред. Н.А. Батурина. – Т. 5. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 384 с.

3. Лэнгле, А. Экзистенциальный анализ синдрома эмоционального выгорания / А. Лэнгле. – М.: Генезис, 2007. – С. 45.

4. Залевский, Г.В. Синдром эмоционального выгорания как проблема самоактуализации личности (в сфере помогающих профессий) / Г.В. Залевский, Э.В. Галажинский, С.В. Умняшкина // СПЖ. – 2001. – № 14-15. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sindrom-emotsionalnogo-vygoraniya-kak-problema-samoaktualizatsii-lichnosti-v-sfere-pomogayuschih-professiy (дата обращения: 24.02.2021).

5. Чутко, Л.С. Синдром менеджера. Эмоциональное выгорание и управление стрессом / Л.С. Чутко. – СПб: Изд-во «Речь», 2010. – 96 с.

В.Д. Залевская,
студентка,
Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал)
Тюменского государственного университета
(Тюменская область, г. Ишим)

Социально-коммуникативные навыки у детей старшего дошкольного возраста: понятие, сущность и условия их формирования

Аннотация. В данной статье подробно рассмотрено понятие «социально-коммуникативные навыки» в определениях различных авторов. Приведены основные факторы, оказывающие огромное влияние на формирование данных навыков.

Ключевые слова: навыки, социально-коммуникативные навыки, особенности формирования, условия.

Одним из важнейших навыков XXI века у детей, начиная с дошкольного возраста, является эффективная коммуникация. Несформированность социально-коммуникативных навыков у детей является для них препятствием в тех ситуациях, которые требуют коммуникативного взаимодействия.

Рассмотрением понятия «социально-коммуникативные навыки» занимались такие ведущие ученые, как Леонтьев А.Н., Давыдов В.В., Эльконин Д.Б., Лисина М.И., Рузская А.Г., РепинаТ.А., Чернецкая А.В., Санькова О.А и др. Для того, чтобы более подробно разобраться в данной теме, необходимо познакомиться с трактованием понятия «социально-коммуникативные навыки» в работах отечественных и зарубежных педагогов-психологов.

По мнению С.В. Бориснева социально-коммуникативные навыки – это социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств [1. С. 149].

О.А. Санькова, рассматривая понятие «социально-коммуникативные навыки», пишет о том, что основой благополучной адаптации личности в общественной среде является высокий уровень развития социально-коммуникативных навыков [4. С. 21-22].

А.Г. Рузская рассматривает социально-коммуникативные навыки как процесс, который осуществляется посредством передачи содержания социально-исторического опыта человечества [3. С. 238].

Е.С. Кормильцева в своих работах особое внимание уделяет тому, что любой социально-коммуникативный навык, в первую очередь подразумевает, распознавание ситуации, в результате чего перед

субъектом возникает ситуация выбора способа реакции на возникшую ситуацию, а затем происходит выбор и реализация наиболее подходящего и удобного способа [2. С. 412].

Таким образом, конкретизируя понятие, мы определили социально-коммуникативные навыки как систему знаний и умений в области социального взаимодействия; способность ребёнка правильно выбирать модель поведения и эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в различных жизненных обстоятельствах.

Огромное влияние на формирование данных навыков оказывают такие факторы, как: учёт педагогом возрастных особенностей воспитанников, а также, социально-педагогическая среда дошкольной образовательной организации, в которой должны быть реализованы основные потребности детей дошкольного возраста.

Более подробно остановимся на особенностях социально-педагогической среды дошкольной образовательной организации, которые включают в себя:

Одной из особенностей социально-педагогической среды является материально-техническое оснащение, к которому относятся: технические средства, которые способствуют полноценному развитию детей; организация и соблюдение временного режима; дидактические материалы, применяемые педагогом в работе с детьми дошкольного возраста; организация развивающей предметно-пространственной среды, способствующей успешному формированию социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников. Содержание развивающей предметно-пространственной среды должно соответствовать возрастным особенностям и интересам воспитанников, а также, должно быть направлено на обеспечение «зоны ближайшего развития» и развитие индивидуальных способностей детей.

Специально организованные социально-педагогические условия: разработка и применение педагогом различных методов средств, позволяющих ребёнку дошкольного возраста оказаться в условиях, которые предполагают активное взаимодействие с сверстниками и взрослыми.

Формирование социально-коммуникативной навыков у детей старшего дошкольного возраста наиболее успешно будет протекать при создании определённых организационно-педагогических условий, а именно:

- развитие у детей навыков эффективного взаимодействия со взрослыми и сверстниками в различных жизненных ситуациях;
- обучение умению слушать и слышать другого человека;

- развитие умения использовать вербальные и невербальные средства общения, к которым относятся: речь, пантомимика, мимика и др.;

- воспитание доброжелательного отношения к сверстникам;

- целенаправленное формирование у детей коммуникативных навыков.

Успешному формированию социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста способствует благоприятная обстановка, созданная в дошкольной образовательной организации.

В процессе освоения ребёнком социального пространства происходит формирование его как личности, закладывается особое отношение к обществу и жизни в целом. Поэтому необходимо обогащение среды элементами, которые будут побуждать ребёнка к активным действиям. Каждый из компонентов среды дошкольной образовательной организации, оказывает особое влияние на формирование социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Анализирую вышеприведенные теоретические положения, можно сделать вывод о том, что огромное влияние на успешность формирования социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста оказывает учёт педагогом возрастных особенностей дошкольников и особенностей социально-педагогической среды дошкольной образовательной организации. Создание условий для формирования социально-коммуникативных навыков, соответствующих возрасту детей, позволяют не только эффективно развивать у ребенка навыки социального взаимодействия, но и способствуют тому, чтобы дети смогли найти своё место в обществе и реализоваться в нём, что является наиболее актуальным для успешного развития личности ребёнка.

Литература:

1. Белянина, М.В. Коммуникативная культура личности / М.В. Белянина. – М.: Академия, 2014. – 252 с.

2. Кормильцева, Е.С. Межличностное общение / Е.С. Кормильцева. – СПб: Питер, 2012. – 544 с.

3. Рузская, А.Г. Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками / А.Г. Рузская. – М.: Академия, 2000. – 271 с.

4. Санькова, О.А. К вопросу формирования коммуникативных умений / О.А. Санькова // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 10. – С. 21-22.

Л.Н. Кузнецова,
канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
АГГПУ имени В.М. Шукшина» (г. Бийск)

Причины травматизма профессионально-личностной толерантности педагога

Аннотация. В работе дается обоснование значимости толерантности как личностного качества педагога, основанного на реализации нормативных документов и его роли в оптимизации учебно-воспитательного процесса. Представлены причины, травмирующие профессионально-личностную толерантность педагога: трудности взаимодействия педагога с родителями, негативизм во взаимоотношениях педагогов с обучающимися, низкий уровень учебной мотивации, образовательная политика государства.

Ключевые слова: толерантность, профессионально-личностной толерантность, личность, педагог, травматизм.

В настоящее время проблема толерантности в современном российском сообществе сохраняет свою актуальность. Примером тому служат случаи агрессивного поведения, отношений людей разной возрастной категории, разных социальных статусов, особенно тревожит проявление негативизма и агрессии среди детей и подростков. В силу своих возрастных особенностей, недостаточно критичного восприятия и отношений к окружающей действительности дети и подростки быстро фиксируют, накапливают и воспроизводят интолерантный потенциал. Все чаще школьным педагогам приходится испытывать на себе негативизм, неприятие, агрессию со стороны данной категории обучающихся.

Государство уделяет серьезное внимание воспитанию толерантности в молодежной среде. Разработан ряд федеральных и региональных программ, направленные на эффективное решение проблем различного рода нетерпимости (межэтнической, межконфессиональной, социальной и других). В Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ [2] определены основные направления социально-экономического развития страны, в разделе «Развитие рынка труда» освещается проблема формирования в обществе толерантного отношения к трудовой миграции и мигрантам, а в разделе «Молодежная политика» одной из задач гражданского образования и патриотического воспитания молодежи выступает формирование толерантности как разновидности общественной

ценности – «популяризация с использованием программ общественных объединений и социальной рекламы общественных ценностей, таких как здоровье, труд, семья, толерантность, права человека, патриотизм, служение отечеству, ответственность, активная жизненная и гражданская позиции». В этом документе о толерантности упоминается в контексте проблемы формирования общероссийской идентичности: «поддержка программ формирования единой российской гражданской нации, национально-государственной идентичности, воспитание толерантности к представителям различных этносов, межнационального сотрудничества».

В нормативном документе «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [5], ориентированном на граждан в возрасте от 14 до 30 лет, определены приоритеты совершенствования государственной политики в сфере духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи, защиты их нравственности; вовлечение молодежи в социальную практику и ее информирование о потенциальных возможностях развития в России; развитие социальной активности молодежи; интеграция молодых людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в жизнь общества. В данном документе указывается на необходимость формирование толерантности как значимого личностного качества молодого россиянина, наделенного гражданственностью и патриотизмом. А также обозначено развитие и популяризация в молодежной среде идей толерантности и содействия людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

Миссия системы школьного образования, руководствуясь основными положениями молодежной политики государства, обеспечить наращивание интеллектуального, экономического потенциал страны, воспроизводить интегрирующие социальные установки и ценности молодежи, осуществлять преемственность социально-культурного наследия. Учитывая сложность задач, стоящих перед педагогами современной школой, особенно важным представляется обеспечение ими благоприятного толерантного социально-психологического климата, атмосферы сотрудничества, терпимости согласия. Специфика организации образовательного процесса характеризуется особенностями межгруппового, межличностного взаимодействия субъектов, объединенные одним пространством и такими видами деятельности, как учебная, воспитательная, организационная, коммуникативная и другие.

Отсутствие толерантной среды в школе как социальном институте современного российского общества становится явлением общепринятым, способствующим возникновению напряженности, обострению межличностных отношений педагогов и обучающихся, что травмирует толерантные личностные взаимоотношения в практике сферы образования.

Понятие травмирование в медицине определяется как одномоментное воздействие внешнего фактора, вызывающее анатомические и функциональные нарушения, сопровождающиеся общими реакциями организма [4]. В психологии травма трактуется как событие в жизни человека, вызывающее особенно сильные негативные переживания и неспособность субъекта к адекватной реакции, устойчивые патологические перемены и их последствия в душевной жизни. Социальные конфликты, особенно высокой интенсивности, – одна из типичных причин психических травм. Участие в межличностных конфликтах в той или иной степени травмируют людей [1].

Школа достаточно насыщена конфликтными ситуациями, обусловленные влиянием этнических факторов, противоречиями в ценностях, нормах, ожиданиях субъектов образовательного процесса. Одними из наиболее распространенных факторов является дефицит учительских кадров и завышенная нагрузка, организационная иерархия, стиль руководства, уровень готовности к принятию инноваций. Социально-психологические факторы, травмирующие толерантные взаимоотношения – конфликты в школьной среде, обусловленные различиями в коммуникативных способностях, моделях поведения, целями, интересами участников образовательного процесса. Толерантность как элемент культуры педагогического общения признается необходимым условием успешного обучения, воспитания и развития школьников, реализации единства требований школы, в соответствии с ФГОС, и родителей. В таком аспекте она может выступать, как явление спонтанного негативного восприятия педагогом неуспешного, конфликтного, «трудного» школьника, дезорганизатора, проявляя неприятие, жесткое осуждение, отчужденность и, в силу необходимости и важности осуществления оптимальной профессиональной педагогической деятельности, позитивного педагогического действия относительно обучающихся, при этом демонстрируя принятие, допущение и даже снисходительность относительно действий школьников с преобладающим негативизмом.

Личностная профессиональная толерантность педагога есть показатель социального позитивизма в условиях образовательного пространства, возрастного, статусного и ролевого социального неравенства его участников и их неодинаковости при сохранении личностной культуры и достоинства. Данное качество позволяет каждому сохранить свою индивидуальность, найти свое место в социальной среде, в том числе, и в среде образования, повысить свою стрессоустойчивость и быть гармоничным [3].

Проявление педагогом снисхождения, всепрощения приводит школьника к вседозволенности, произволу, агрессии и даже насилию. Общеизвестно, что ни при каких обстоятельствах толерантность не должна оборачиваться попустительством к проявлению со стороны обучающихся агрессии, девиантности, посягательства на нравственное достоинство человека.

Во многих психолого-педагогических исследованиях приводятся данные о проявлении школьниками в образовательном процессе спонтанного немотивированного желания испортить кому-нибудь настроение, досадить, разозлить или проявление агрессивности при взаимодействии, сформированность общей конфликтности, недоверчивости или раздражительности у подростков, их эмоциональной неустойчивости, потери самообладания, поспешности в негативной оценке окружающих. Все эти данные позволяют констатировать факт о травматизации личностной профессиональной толерантности педагогов.

Не маловажным фактором травматизации личностной профессиональной толерантности называют и информационное перенасыщение интернет-ресурсами и патологическая увлеченность цифровыми технологиями (геймификация, тик-токи, социальные сети и др.) школьниками. Проблемы успеваемости учащихся остаются приоритетными, так как общеизвестно, что у современных школьников снижена мотивация к обучению, основанная несоответствии содержания учебного материала уровню подготовки учеников, необеспеченности материальными и психофизиологическими средствами со стороны обучаемых, нарушения этики, ошибки в процессе взаимодействия, дискриминация по отношению к отдельным индивидам и др.

Внедрение дистанционных технологий в образовательную среду школ, при всех ее достоинствах в пандемических случаях, чрезвычайных ситуациях, приводит к формированию неспособности детей к взаимодействию как со взрослыми, так и со сверстниками,

снижению качества образования, проявлению затруднений в коммуникации, снижению эмпатичности, провоцировании нетерпимости, и других негативных личностных качеств.

Экономические факторы, травмирующие толерантные взаимоотношения педагога относительно обучающихся связаны с государственной образовательной политикой недостаточного финансирования всей системы образования и как следствие – непосредственно с действиями администраций образовательных организаций по ограничению в материальном стимулировании и мотивации педагогического корпуса, оценки восприятия справедливости и достаточности заработной платы и т. д.). Коммерциализации образования, в рамках нормативного положения о предоставлении образовательных услуг, приводит к деформации институциональных форм взаимодействия учителя и учащихся, появлению практик оказания репетиторских услуг, усугублению социального неравенства в условиях предоставления качественного образования. Авторитарный стиль управления, избыточный контроль со стороны руководства школы, отсутствие индивидуального подхода провоцируют отчужденность, отстраненность педагогов в реализации педагогической деятельности.

Взаимоотношения родителей и учителей характеризуются эмоционального неприятием, низким уровнем доверия друг к другу как субъектов образовательного пространства. Предпосылками таких отношений является перенос родителями ответственности за качество воспитания детей на школу, а педагоги все чаще дистанцируются от выполнения воспитательной функции, считая ее приоритетной функцией семьи. Негативно оценивается родителями и роль школы в образовательном процессе. Согласно результатам опроса россиян, проведенного Всероссийским центром изучения общественного мнения, объем школьных знаний половина опрошенных (54%) считает недостаточным для зачисления в университет/институт по итогам Единого государственного экзамена. При этом 70 % россиян считают, что сегодня учащихся натаскивают только на прохождение тестов, что снижает качество знаний [6]. Негативное отношение, основанное на недоверии, родителей разрушает толерантность педагогов.

Усилия государства, общественности, педагогов, направленные на решение проблем сферы образования, позволят нивелировать причины травматизации профессионально-личностной толерантности педагога.

Литература:

1. Большая психологическая энциклопедия. – Режим доступа: URL: https://rus-big-psyho.slovaronline.com/7584-травма

Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ: – Режим доступа: URL http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/strategicplanning/concept/

2. Кузнецова, Л.Н. Формирование толерантности будущих педагогов // Развитие личности в образовательном пространстве / Л.Н. Кузнецова, Г.С. Петрищева: Материалы XVIII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 21 мая 2020 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2020.– 282 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-955-3. – (С. 130 -134)

3. Медицинская Энциклопедия. – Режим доступа: URL: https://gufo.me/dict/medical_encyclopedia

4. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года. – Режим доступа: URL: http://gov.garant.ru/SESSION/PILOT/main.htm

5. Фролова, Е.В. Конфликты в системе школьного образования: ключевые проблемы, специфика и факторы развития. / Е.В. Фролова, Т.М. Рябова, О.В. Рогач, А.В. Зуйкина // Перспективы Науки и Образования Международный электронный научный журнал ISSN 2307-2334 (Онлайн).

О.В. Кульчейко,
канд. пед. наук, доцент
кафедры социальной педагогики и социальной работы,
ФГБОУ ВО «ОмГПУ» (г. Омск)

Теоретические аспекты формирования умений конструктивного общения у обучающихся младшего школьного возраста

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ процесса формирования умений конструктивного общения у обучающихся младшего школьного возраста. На основе выделенных личностных качеств, определяется готовность младших школьников к конструктивному общению. Делается вывод о влиянии характера и стиля взаимоотношений младших школьников на возможности самореализации в школьном коллективе.

Ключевые слова: общение, конструктивное общение, младший школьный возраст, вербальное общение, невербальное общение, коммуникативные задачи, диалог, конструктивное поведение.

Умение эффективно общаться – один из факторов успеха в любой сфере современной жизни. Знания сущности, закономерностей, функций общения является основой для установления благоприятных отношений с другими людьми и удовлетворения потребностей личности в самореализации. Изучение проблемы общения в дидактическом аспекте требует выяснения психолого-педагогической природы понятия общения.

Общение, по мнениюТ.В. Рожновой, – это «взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [8]. Общение, отмечает ученый, связано с деятельностью и может рассматриваться как ее особый вид.

С.А. Белова отмечает, что высшие, присущие человеку формы психологического общения возможны только благодаря тому, что человек с помощью мышления обобщенно отражает действительность [1].

Содержание общения реализуется с помощью определенных средств, главным из которых является язык. Язык – система условных символов, с помощью которых передается сочетание звуков, имеющих для людей определенное значение и смысл. «Человеческое, речевое общение, как справедливо замечает Г.Д. Еременко, во всех своих проявлениях является единством коммуникативного и когнитивного начал: мы говорим и пишем, чтобы нас поняли, а слушаем и читаем, чтобы понять другого» [2].

Под общением Л.У. Жданова понимает такую активность собеседников, в ходе которой они, воздействуя друг на друга при помощи знаков (в том числе и языковых), организуют свою совместную деятельность [3], то есть общение – это мотивированный живой процесс взаимодействия между участниками коммуникации, направленный на реализацию конкретных жизненных установок и происходит на основе обратной связи в конкретных видах речевой деятельности.

По мнению Н.В. Клюевой, «реальный процесс, который происходит в общении, – это не установление соответствия между речью и внешним миром, а установление соответствия между конкретной ситуацией и деятельностью, подлежащей обозначению, т. е. между содержанием, мотивом и формой этой деятельности, с одной стороны, и между структурой и элементами речевого высказывания, с другой» [4].

Общение – это обязательное условие формирования общего интеллекта, мышления, памяти, восприятия, внимания; это процесс установления и развития контактов между людьми, который порождается потребностями совместной деятельности и включает обмен информацией, расширяет общий кругозор человека, способствует выработке единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Существуют различные подходы к классификации видов общения. По характеру коммуникации в пространстве и времени различают контактное или непосредственное (собеседники рядом) и дистантное или

опосредованное (собеседники разделены в пространстве и времени, пользуются такими средствами, как телефон, компьютер, переписка, аудио- или видеозаписи, книги, СМИ и др.). Общение может быть реальным (между реальными участниками коммуникации) или воображаемым (общение с литературными, театральными, киногероями, мифическими, религиозными персонажами, другими воображаемыми собеседниками). Общаться можно вербально (с помощью речи) или невербально (на языке мимики и жестов). В зависимости от формы существования языка отличают устное (общение в обществе людей, непосредственно связанных между собой) и письменное общение (зафиксированное в письменной форме) [7]. Устное общение может осуществляться в диалогической, полилогической (Е.А. Земская, О.Б. Сиротинина, Л.П. Якубинский и др.) и монологической формах (Р.А. Будагов, А.Р. Лурия, И.Е. Синица и др.).

Диалог – это форма речи, которая характеризуется сменой высказываний двух или нескольких (полилог) говорящих и непосредственной связью с ситуацией [9]. Под термином «диалог» понимают как процесс диалогизирования, так и его результат – речевой текст. К диалогизированию собеседников побуждают разнообразные мотивы и коммуникативные задачи:

- сообщить что-то партнеру по общению;
- спросить о нужной информации;
- привлечь внимание к определенному объекту или событию;
- сообщить партнеру о своих наблюдениях, впечатлениях, выводах;
- обменяться мнениями;
- выразить свои эмоции (положительные или отрицательные).

При этом мы исходим из того, что диалогическая речь всегда мотивирована, поскольку содержит в себе просьбу или приказ, передачу сообщения или выражения чувств, поскольку «когда люди общаются друг с другом, то, прежде всего, возникает вопрос о мотивах, побуждениях, которые толкнули их на такой контакт с другими людьми, а также цели, которые более-менее осознанно они ставят перед собой» [6].

Речь возникает из потребности в общении. Оно всегда направлено на слушателя и предназначено для общения с ним. Это относится в равной степени как к ситуативной речи, так и к контекстуальной. Но для того, чтобы быть адекватным средством общения, речь в разных условиях должна удовлетворять разные требования и пользоваться разными средствами. В пользу этого утверждения свидетельствует положение Л.Ю. Савиновой о том, что реальный процесс, который

происходит в общении, – это «не установление соответствия между языком и внешним миром, а установление соответствия между конкретной ситуацией и деятельностью, подлежащей обозначению, то есть между содержанием, мотивом и формой этой деятельности, с одной стороны, и между структурой и элементами речевого высказывания, с другой» [9].

Благодаря своей многофункциональности общение как сложное явление может выступать как коммуникация, деятельность, взаимовлияние, отношение.

В современной литературе отсутствует единое общепринятое определение понятия конструктивного общения, разные авторы приводят свои взгляды на определение сущности данного термина.

П.А. Крашенникова считает, что конструктивное общение – это «взаимодействие, основанное на взаимном понимании, терпимости, эмпатии, взаимопомощи, толерантности и дружеском отношении» [5].

Н.В. Клюева отмечает, что конструктивное общение подразумевает наличие у оппонентов знаний и навыков относительно этике общения, по его мнению, конструктивное общение – это умение ладить со всеми людьми без исключения [4].

Конструктивное общение невозможно без определенных качеств личности, особое внимание которым было отведено в работе Г.Д. Еременко:

1. Эмпатия.

2. Доброжелательность.

3. Аутентичность (умение быть естественным в отношениях, не скрываться за масками и ролями).

4. Конкретность (отказ от многозначных и невнятных замечаний, общих рассуждений).

5. Инициативность (способность устанавливать контакты, склонность к тому, чтобы в отношениях с другими «идти вперед», а не только реагировать на их действия).

6. Непосредственность (умение говорить и действовать напрямую, честная демонстрация своего отношения к ним).

7. Открытость (готовность и умение говорить о своих мыслях и чувствах).

9. Принятие чувств (отсутствие страха при непосредственном соприкосновении со своими чувствами или чувствами других людей, но при этом отсутствие стремления навязать окружающим свои чувства).

10. Отсутствие страха перед конфронтацией, если это необходимо в случае несходства мнений, но не с целью испугать, а с надеждой на установление искренних и честных отношений.

11. Готовность к самопознанию, в том числе используя информацию, поступающую от других людей, о себе [2].

Для того чтобы предупредить возникшие противоречия, важно всегда учитывать тот факт, что они детерминируются не только субъективными, но и объективными факторами. Беспричинных явлений не бывает, противоречия также не возникают без оснований и причин. Поэтому выявление и устранение возможных причин и условий возникновения противоречий – первоочередная задача в комплексе мер по предупреждению конфликтов и достижению бесконфликтного гуманистического общения.

Конструктивное поведение – это мотивированное сознательное коммуникативное взаимодействие двух или большего количества человек, что характеризующееся умением уместно и быстро ориентироваться в условиях общения, учитывать их в соответствующем содержании сообщения, подбирать адекватные языковые и неязыковые (невербальные) средства для передачи мысли с целью обеспечения обратной связи, а также умения оценивать свою речь с позиции соответствия замыслов и корректировать ее для достижения полного взаимопонимания.

С таких позиций вполне правомерно утверждать, что полноценному конструктивному общению надо учиться. Заметим, что оно представляет собой развитие целостного определенного смысла, аккумулированного в тексте, где качество общения будет зависеть от умения владеть приемами речевой деятельности.

Таким образом, особую значимостьв наше время приобретает формирование умений конструктивного общения у обучающихся младшего школьного возраста, что диктуется требованиями жизни, а коммуникативная компетентность определяется как ключевая компетентность учащихся начальной школы, что и указывается во ФГОС. Ведущие умения конструктивного общения, которые подлежат формированию в младшем школьном возрасте – умение слушать партнера, вырабатывать тактику общения, пользоваться невербальными средствами общения и средствами речевого этикета.

Литература:

1. Белова, А.А. Формирование у младших школьников умений коммуникативного взаимодействия на уроках литературного чтения А.А. Белова // TheTimes of Science. – 2014. – № 2. – С. 65-69.

2. Еременко, Г.Д. Бесконфликтное общение школьников / Г.Д. Еременко // Сопровождение личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации, в истории и современности: материалы Междунар. научно-практ. конф., посвященной 110-летию Иркутского пед. ин-та. – Иркутск: Изд-во «Иркут», 2019. – С. 64-68.

3. Жданова, Л.У. Роль игровой деятельности младших школьников в формировании коммуникативных умений / Л.У. Жданова, Л.Р. Кульгарина // Science Time. – 2015. – № 5 (17). – С. 174-178.

4. Клюева, Н.В. Учим детей общению. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н.В. Клюева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 2014. – 240 с.

5. Крашенинникова, П.А. Особенности формирования коммуникативных умений младших школьников / П.А. Крашенинникова, И.И. Николаева // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 6. – С. 133.

6. Кукушкина, И.В. Развитие коммуникативных способностей и умения сотрудничать у младших школьников в процессе обучения / И.В. Кукушкина, М.В. Мицкая // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 3-3. – С. 125-128.

7. Мягкова, В.В. Культура отношений младших школьников в инклюзивной среде / В.В. Мягкова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 7. – С. 75-78.

8. Рожнова, Т.В. Формирование навыков общения у младших школьников через игровую деятельность / Т.В. Рожнова // Теория и практика современной науки. – 2017. – № 10 (28). – С. 172-174.

9. Савинова, Л.Ю. Игра как форма организации проблемно-ценностного общения младших школьников / Л.Ю. Савинова, В.А. Струнькина // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2017. – Т. 8. – № 2. – С. 12-16.

С.А. Молдалиева,
преподаватель,
Бишкекский государственный университет им. К. Карасаева
(Кыргызская Республика)

Правовая компетентность педагога

Аннотация. В статье рассматривается вопрос правовой компетентности педагога в системе высшего образования. Повышение эффективности образования в Кыргызской республике в настоящее время является достаточно актуальной темой исследования. Правовая компетентность педагога выступает качеством субъекта, обеспечивающим регулирование образовательных отношений на основе правовых норм. Общекультурные и профессиональные ценности сегодня являются основой правовой компетентности педагогов.

Ключевые слова: правовая компетентность, педагогика, право и мораль, правовое воспитание, педагогическая этика, правовая культура.

В Построении демократического общества и правового государства в Кыргызстане в качестве одного из главных условий предполагается развитие и формирование соответствующей правовой компетентности будущих педагогов в условиях высшего учебного заведения, раскрытие сущности права и морали в образовательной сфере. Как никогда на сегодняшний день мы испытываем острый дефицит правовой культуры, морали и этики. Основными составляющими современной цивилизации наряду с ценностными ориентирами, наукой и образованием, конечно же, выступают право и мораль. Задача формирования законопослушного поколения, уважительно относящегося к законам, умеющего не только использовать правовые знания в своей деятельности, но и защищать их, порождают потребность в развитии и повышении правовой компетентности педагога [1]. В настоящее время вопрос подготовки высококвалифицированных педагогических кадров сопровождается коренными изменениями в образовательной парадигме, появляются новые педагогические технологии, современные концепции повышения правовой культуры и правового воспитания, теории и идеи. Правовая компетентность педагога означает уважительное отношение к закону, знание законодательных, нормативно правовых и иных актов в системе образования, знание педагогом своего правового статуса, моральную чистоплотность и высокую духовно-нравственную основу, правомерное поведение. Конечно же, не можем не отметить тот факт, что репутация педагога и его авторитет имеют огромное влияние на развитие и воспитание студентов, будущих педагогов. Чем он руководствуется в профессиональной деятельности, каков уровень его правосознания, его правовые знания, умения и навыки. Знание законодательных и иных нормативно-правовых актов в данном случае означает, что педагогу в своей профессиональной деятельности необходимо руководствоваться такими законодательными и нормативными актами, как Конституция КР, Закон КР «Об образовании», Закон о профессиональном образовании, Закон КР «О статусе учителя» Кодекс педагогической этики, госстандарт высшего профессионального образования, образовательная программа, Концепция «Развития образования и воспитания молодежи», Государственная Программа «О повышении правовой культуры населения», внутренний устав и положение образовательного

учреждения и т. д. Педагог в своей деятельности является так же участником гражданских, трудовых и финансовых правоотношений.

Законопослушность должна стать основным жизненным принципом педагога, а мораль как внутренний закон, внутренняя установка личности, соблюдением всеобщего законодательства. Конечно же, естественным становится тот факт, что воспитание граждан правового государства общество во многом связывает с личностью самого педагога, его общей и правовой культурой. В данном случае педагог представляется как носитель культуры и света, духовно-нравственных и человеческих ценностей, как пример и показатель уровня развития общества в целом. На педагога будут равняться не только ученики, но и его окружение. Формирование правовой компетентности будущего педагога должно носить не фрагментарный а целенаправленный, системный и последовательный характер. На сегодняшний день данная задача малоизучена, нет четких форм, механизмов, условий и методов реализации. Вопросы, связанные с правовой подготовкой будущих педагогов, обеспечивающей реализацию правовых потребностей и позволяющей выстраивать законопослушные субъектные отношения, акцентируют в качестве приоритетной задачу развития правовой компетентности. В Государственном стандарте высшего профессионального образования по направлению «Педагогическое образование» компетентность определяется как интегрированная способность человека самостоятельно применять различные элементы знаний и умений в определенной ситуации (учебной, личностной и профессиональной) [7], а значит правовая компетентность педагога – это его действие, которое может обеспечить в работе эффективно использовать правовые знания, законодательные, нормативно-правовые и другие акты. А значит, самообразование и дополнительное образование в области права тоже является компонентом правовой компетентности. Правовая компетентность рассматривается как составляющая профессиональной компетентности и раскрывается как:

- социально-психологическая характеристика личности, позволяющая «успешно осуществлять социальную деятельность в правовом поле» (И.Ю. Серяева);

- «системно-личностное качество специалиста в сфере образования, отражающее единство его теоретико-правовой подготовленности и практической способности реализовать правовые нормы при решении вариативных задач в сфере профессиональной деятельности, осуществлять правовое воспитание и защиту » [1. С. 25]. Развитие

правовой компетенции будущих педагогов скорее должно основываться на понимании и осознании общекультурных и профессиональных ценностей как нормы профессиональных отношений. Помимо поиска оптимальных методов и педагогических условий для формирования правовой компетентности необходимо еще и целенаправленное непрерывное правовое просвещение в образовательных учреждениях, правовая пропаганда. Как показывает анализ, в современных гуманитарных науках нет одного единого толкования термина «правовая культура» и «правовая компетентность» в частности. На наш взгляд, трудности с формулировками самого понятия «правовая культура», «правовая компетентность педагога» скорее связаны с некоторой вариативностью теоретических и методологических подходов в исследовании этого многогранного явления.

Развитие и формирование правовой компетентности конечно же начинается с определения уровня правовой культуры. Правовую культуру будущих педагогов необходимо рассматривать как составную часть входящих в структуру профессиональной компетентности, обеспечивающая при этом формирование правовых интересов. Структуру правовой компетентности педагога составляют – его правосознание и правовое мышление, готовность и способность к деятельности в правовом поле, знание и определение своего правового статуса. Правосознание – это явление, которое относится к субъективной, иначе говоря духовной сфере жизни общества, что весьма близкое к самому праву. А.В. Коротун рассматривает правовую компетенцию как интегральное свойство личности, основанное на признании правовых ценностей, отражающее её готовность и способность применить систему правовых знаний и умений в осуществлении социально-правовой деятельности, позволяющее личности мобилизоваться на эффективное выполнение данной деятельности [2]. Цель развития профессиональной правовой компетентности – это повышение уровня интеллектуальной деятельности, обеспечение уровня систематизации правовых знаний, поскольку сейчас в области образования идет процесс развития личности нового типа – компетентной личности. Высокий уровень правовой компетентности и правовой культуры характерен для правового государства и гражданского общества. Развитая правовая культура педагога как личности является частью правовой культуры общества в целом, показывая при этом степень его развития. Низкая общая культура, беспринципность, некомпетентность, незнание своих

прав и обязанностей, правовой нигилизм, низкое правосознание и мышление категорически неприемлемые качества не только для педагога, но и для всего населения нашей страны. Неправильно сформировался стереотип, что правовые знания необходимы только юристам, специалистам с юридическим образованием. Это в корне не верно. Правовым знанием необходимо владеть каждому человеку, как члену общества и гражданину своей страны, то есть правовая культура должна являться частью нашей жизни и показывать наше отношение к праву в целом и нашу духовно-нравственную сущность. Именно правовые знания и определяют гражданскую позицию, патриотизм, принципиальность, профессионализм и культуру специалиста в профессиональной деятельности и в личной жизни. Важное значение в развитии правовой культуры будущих педагогов имеет освоение норм профессиональной этики, которая рассматривается как «научное направление, изучающее проявления нравственности и принципов профессиональной этики в области педагогического труда, закономерности поведения и взаимоотношения в системе «педагог» - «педагог-обучающийся», обеспечивающее содержание правил и норм педагогической деятельности, выраженных в форме этических кодексов» [3]. Одним из пунктов кодекса педагогической этики выступает законность, ответственность и профессионализм. Поэтому, развитие правовой культуры будущих педагогов должно основываться на понимании и осознании не только общекультурных но и профессиональных ценностей как норм профессиональных отношений, обеспечиваясь в этом случае системным изучением правовых знаний и норм, способов законопослушного поведения и взаимодействия, формированием устойчивых правовых убеждений, развитием правовой активности и ответственности. Вопрос правового воспитания еще в далекие годы нашел многогранное освещение в трудах К.Д. Ушинского. Известно что К.Д. Ушинский свой творческий путь начинал как преподаватель правовых дисциплин и ознакомившись с трудами великого педагога, можно сделать вывод о том, что вся его педагогическая система основывается на правовых взглядах. Прежде всего, была обоснована необходимость правового воспитания личности в целях которого было развитие его духовного мира. Показаны закономерности взаимосвязи образования, нравственности и правосознания. В «Программе педагогики для специальных классов женских учебных заведений» (1870) он определяет направления деятельности учителя по развитию правосознания: «Чувство правды и справедливости. Его психические основы в чувстве личности и в

чувстве равенства личностей перед законом совести. Таким образом, К.Д. Ушинским впервые в педагогической науке была заложена основа научного гуманистического понимания сущности и методики правового воспитания личности [6]. Педагог, прежде всего как личность, должен обладать понятиями как правосознание, правовое воспитание и правовая культура. В решающей степени эффективное и устойчивое функционирование системы образования зависит от уровня профессиональной подготовки и развития личности самого педагога, от его нравственных предпочтений, от его ориентации в сфере педагогического общения, а так же выбора методов обучения. Сфера деятельности педагога – это, прежде всего, зона доверия, доверия между людьми. Поэтому педагог должен быть не только хорошим специалистом, но и обладать высоким уровнем профессионально-этической культуры, как необходимым качеством и показателем его компетентности. Показателями наличия профессионально-этической культуры служат определенные моральные качества личности, объективированные в ее поведении и согласованные с требованиями профессионально-этического кодекса. Моральный облик педагога в свою очередь служит одним из главных педагогических факторов. Наиболее важным элементом в структуре профессиональной компетентности педагога выступает правовая культура, правовая компетентность, являющаяся главным инструментом в процессе реализации Государственной политики по формированию высокого уровня правовой культуры, а также формирования у граждан чувства уважения к закону. В утвержденном Постановлением Правительства КР «Концепции повышения правовой культуры населения Кыргызской Республики на 2016-2020 гг.» отмечается, что «правовая культура – это качественное состояние правовой жизни общества, выражающееся в достигнутом уровне совершенства правовых актов, правовой и правоприменительной деятельности, правового развития личности, степени свободы ее поведения и взаимной ответственности личности и государства. Это отношение общества к законам»[5. С. 2]. Важность роли педагога также состоит в том, что правосознание подрастающего поколения, студенческой молодежи во многом зависит именно от педагога, потому как именно он создает особое правовое пространство в развитии личности студентов. «Сегодня любая сфера жизни, любая профессия функционируют в правовом контексте и в этой связи специалисты любого профиля подготовки должны адекватно ориентироваться в системе правовых знаний с целью наиболее оптимального их применения» [1. С. 40]. Правовая компетентность

педагога высшей школы определяется уровнем его правосознания и правовой активности. И главную основу такой компетентности непосредственно составляет система знаний и понимание права, а также действие в соответствии с ними. Правосознание как элемент правовой культуры представляет собой специфический исторический опыт, запечатленный в памяти социума и отдельных людей, их ориентацию и навыки в правовой сфере, влияющие на правомерное или неправомерное поведение, праводееспособность. В этой связи, повышение профессиональной компетентности, в состав которого входит и общая и правовая культура педагога является на сегодняшний день одним из ключевых проблем современной системы образования. В настоящее время перед современным преподавателем стоит задача освоения понятий прав и свобод человека, перевоспитания самого себя, т. е. осознание и осмысление собственных ценностей и идеалов, освоение нравственных правовых норм. Педагог должен быть готовым к участию в формировании правовой культуры студента. Создать особое правовое пространство развития личности как свободного человека, последовательно защищающего свои права и не посягающего на права другого человека [3]. Педагог сегодня становится активным участником правовой политики государства. Во многом именно с его правовой компетентностью связывается реализация потребности общества в праве и становление основ правовой культуры учащихся. Из этого следует, что изучение процессов развития правовой компетентности педагога является важной и необходимой актуальной проблемой профессионального образования. Ее разрешение может стать предпосылкой повышения качества педагогического образования, реализация демократических правовых основ образовательных отношений, собственно процесс интенсивного развития при реализации в учебном процессе, самостоятельной работе и педагогической практике будущих бакалавров проблемных ситуаций актуального и перспективного характера [4]. Определение правильного курса в развитии и формировании нравственно-правовой культуры педагога должно быть задачей государственного уровня.

Анализируя актуальность данной проблемы можно сделать вывод, что правовая компетентность и правовая культура являются неотъемлемой частью компетентности современного педагога в условиях высшего учебного заведения, которая должна отвечать требованиям развитого, демократического и правового государства. Ведь в условиях современного мира грамотный, профессиональный,

компетентный педагог – это залог успеха образовательной сферы государства.

Литература:

1. Аникина, А.С. Формирование правовой компетентности будущего педагога с использованием комплекса профессионально-ориентированных правовых задач: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Аникина Анна Саввишна. – Тюмень, 2011. – 188 с.

2. Государственный образовательный стандарт по направлению «Педагогическое образование» Министерства Образования и Науки КР от 15.09.2015 г.

3. Колдина, М.И. Теоретические основы формирования правовых компетенций педагога профессионального обучения / М.И. Колдина, М.О. Сундеева, М.А. Татаренко // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 2.

4. «Концепция повышения правовой культуры населения Кыргызской республики на 2016-2020 гг.», утвержден Постановлением Правительства КР от 14 марта 2016 года № 12.

5. Ушинский, К.Д. Лекции в Ярославском лицее / К.Д. Ушинский // Литература и жизнь: [литературный портал]. – Режим доступа: URL: http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_lekcii.html

6. Хасия, Т.В. Правовая компетентность в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы / Т.В. Хасия // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. II. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 94-96. – Режим доступа: URL https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/972/

7. Режим доступа: https://center-yf.ru/data/Kadroviku/pravovaya-kompetenciya.php

О.А. Терешко,
учитель математики,
ГУО «Средняя школа № 203» (г. Минск)

Обучение решению практико-ориентированных задач по математике (5-7 классы)

Аннотация. В статье приведено описание компонента (средства обучения) авторской методической системы формирования метапредметных компетенций у учащихся при обучении решению задач по математике.

Ключевые слова: задача, практико-ориентированная задача, метапредметные компетенции, алгоритм.

Главная задача, согласно стратегии развития белорусского образования, – научить учиться, поскольку аксиоматическое утверждение о непрерывном увеличении объема знаний, требует от

специалистов не только наличия соответствующих знаний, умений и навыков, но и постоянного самосовершенствования через систему непрерывного образования.

В учебной программе по учебному предмету «Математика» (V-XI классы) [7] цели изучения математики формулируются в направлениях личностного развития, метапредметного и предметного. Реализация целей второго направления требует обеспечения формирования метапредметных компетенций.

Реализация на современном этапе новых функций задач, направленных на метапредметное обучение, логически следует из анализа предшествующих этапов развития школьного математического образования. Приоритетный компонент процесса обеспечения результата образования на всех этапах развития – это обучение умению решать задачи, но на современном этапе изменяются: системы задач, что связано с включением практико-ориентированных задач в содержание обучения; методы обучения решению задач, ориентированные на исследование условия задачи, его анализ, планирование способов деятельности в измененных ситуациях, ситуациях неопределенности (алгоритмические, эвристические, дедуктивно-исследовательские); прогнозирование результатов деятельности, самооценка и самоконтроль.

В нашей работе, на основании определений, предложенных Ю.М. Колягиным [1] и А.М. Пышкало [6], уточнено понятие «задача» и дано определение понятия «задача» в метапредметном контексте. Под задачей в метапредметном контексте будем понимать системное образование, представленное:

- описанием некоторой ситуации (явления, процесса) на естественном и (или) математическом языке;
- отношением этой ситуации к субъекту образования, вступившему в контакт с многообразными ее компонентами;
- проблемой поиска неизвестного компонента (компонентов);
- потребностью поиска неизвестного компонента.

Нами разработанная система задач, которая представлена в [2-5]. В пособиях предлагаются задачи для реализации компетентностно-ориентированного обучения математике. Представлены практико-ориентированные задачи по всем темам школьного курса математики 5-6 классов и алгебры 7 класса и набор задач для уроков решения задач с методикой их решения. Для каждой задачи дается решение (в некоторых – одно из возможных) и указываются компетенции,

формируемые в процессе анализа, поиска направления исследования и решения задачи.

Задачи для проведения уроков решения задач формируют навыки решения задач. Как правило, это задачи повышенной сложности на том этапе, когда они предлагаются в соответствии с планированием. К задачам даются методические разработки обучения их решению: анализ условия, модель условия, аналитический разбор плана решения и решение.

Пособия составлены в соответствии с новыми программами, учебниками и ориентированы на реализацию компетентностного подхода в обучении.

Рассмотрим алгоритм обучения учащихся решению практико-ориентированных задач. Учащемуся задается вопрос: можно ли отнести задачу к изучаемой теме?

I. Если ответ да, то учащемуся необходимо выполнить следующую последовательность действий:

1. Определить, существует ли алгоритм, приемы, когнитивные схемы для решения задачи.

2. Если вопрос нестандартный, то переформулировать (разбить на части).

3. Можно ли решить эту задачу, используя ключевую задачу?

1) если да, то применить ключевую задачу;

2) если нет, то провести анализ на возможные обобщения.

II. Если ответ нет, то учащемуся необходимо выполнить следующую последовательность действий:

1. Составить модель условия задачи (при необходимости перевести на математический язык).

2. Осуществить эвристический анализ:

- поиск информации,
- рассмотреть частные случаи,
- рассмотреть особые случаи (предельные, приводящие к гипотезе).

3. Сформулировать гипотезу. Проверить ее на частных примерах.

4. Обосновать найденный план решения. Выполнить обобщение.

5. Придумать аналогичную задачу, при решении которой можно использовать полученные результаты.

6. Обменяться результатами с одноклассниками.

Таким образом, система математических задач становится индивидуализированным средством обучения математике, если направлена на развитие личностных качеств обучающегося через формирование метапредметных компетенций.

Литература:

1. Методика преподавания математики в средней школе. Общая методика / Ю.М. Колягин [и др.]. – М: Просвещение, 1975. – 462 с.

2. Пирютко, О.Н. Практико-ориентированные задачи по математике для 5 класса (часть 1) / О.Н. Пирютко, О.А. Терешко. – Мозырь «Выснова», 2017. – 116 с.

3. Пирютко, О.Н. Практико-ориентированные задачи по математике для 5 класса (часть 2) / О.Н. Пирютко, О.А. Терешко. – Мозырь «Выснова», 2018. – 116 с.

4. Пирютко, О.Н. Практико-ориентированные задачи по математике для 6 класса / О.Н. Пирютко, О.А. Терешко. – Мозырь «Выснова», 2018. – 116 с.

5. Пирютко, О.Н. Практико-ориентированные задачи по алгебре для 7 класса / О.Н. Пирютко, О.А. Терешко. – Мозырь «Выснова» 2020. –116 с.

6. Пышкало, А.М. Методические аспекты проблемы преемственности в обучении математики / А.М. Пышкало. – М.: Просвещение, 1978. – 124 с.

7. Учебная программа для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. Математика (V-XI классы, проект) // Матэматыка. – 2016. – № 2. – С. 3-31.

О.В. Удова,
канд. психол. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»;
А.А. Гаманец,
педагог-психолог,
МБДОУ «Детский сад № 179»;
Е.В. Скубченко,
зам. заведующего,
МБДОУ «Детский сад № 179» (г. Иркутск)

К вопросу о психологической компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения

Аннотация. В статье освещены подходы к определению понятия «психологическая компетентность педагога», рассмотрены особенности психологической компетентности педагога дошкольного образовательного учреждения, представлен план семинара-практикума, направленного на сохранение и укрепление психологического здоровья педагогов.

Ключевые слова: компетентность, психологическая компетентность педагога, педагог дошкольного образовательного учреждения, психологическое здоровье.

Психологическая компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения определяется необходимостью учитывать психологические и индивидуальные особенности детей при

организации образовательного процесса, уметь рефлексировать, познавать самого себя, владеть собой, умело строить процесс общения и т. д. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования «психологизирован» полностью, начиная от создания среды, комфортной для каждого ребенка, заканчивая организацией детского взаимодействия в специфических для дошкольников видах деятельности.

В трудовой функции «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования» профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» обозначены следующие трудовые действия: Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей; создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми; участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации [3]. Перечисленные трудовые действия и ряд других, так или иначе, связаны со знанием возрастных психологических особенностей детей, особенностей общения и взаимодействия взрослого с детьми и детей между собой, способов организации детской деятельности. Именно поэтому, в подготовке педагога дошкольного образования особое внимание уделяется психологическим дисциплинам.

Большинство авторов, изучающих психологическую компетентность педагога, выделяет владение психологическими знаниями, умениями и навыками (И.С. Якиманская, Н.В. Кузьмина, Л.А. Лазаренко и др.).

И.С. Якиманская добавляет важные составляющие психологической компетентности, позволяющие в свете современных требований осуществлять индивидуализированный подход в образовании. К ним относят: умение использовать психологические знания в работе; умение видеть за поведением ребенка его состояние, уровень развития познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, черт характера, способность ориентироваться, оценивать психологическую ситуацию в отношениях с ребенком и коллективом детей и избирать рациональный способ общения [5].

Повышенная концентрация внимания требуется современным воспитателям детей дошкольного возраста. Педагогам всё больше приходится общаться с гиперактивными, агрессивными, тревожными детьми. Кроме того, возрастает количество детей с ограниченными возможностями здоровья, которые требуют особого к себе внимания, чуткости, такта. Без знания психологических основ работы с такими детьми, невозможно добиться положительного результата.

Л.А. Лазаренко вносит ценное дополнение, отмечая, что психологическая компетентность современного педагога должна включать в себя «способности принимать психологическую информацию, осознавать ее, выстраивать на ее основе систему отношений, принимать грамотные взвешенные психологические решения» [1. С. 67].

Никитина Н.В. рассматривает психолого-педагогическую компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения как знание психологических особенностей контингента детей; умение создавать комфортную атмосферу; владение умениями педагогического общения [2].

С.А. Травина, ссылаясь на Н.В. Кузьмину, характеризуя психологическую компетентность педагога, упоминает о высоком уровне профессионального самосознания, умения управлять своими психическими состояниями» [4. С. 13]. Нам представляет это особенно важным в силу того, что современный педагог детского сада взаимодействует не только с детьми, но и с родителями. Конфликтные ситуации между взрослыми практически неизбежны и умение выслушать, понять другого, примерить его точку зрения, делая это спокойно, удается не всем. Администрация, педагоги-психологи нашего ДОУ проводят серию мероприятий, направленных на формирование бесконфликтной позиции в общении, умения распознавать манипулирование, сохранять спокойствие и самообладание.

Учитывая, что большинство педагогических коллективов – женские, – необходимо обратить особое внимание на взаимоотношения между педагогами. Благоприятный психологический климат в коллективе способствует эмоционально позитивной психологической атмосфере, что, непременно, будет замечено родителями и позволит создать комфортную среду пребывания для воспитанников. Этому, как правило, посвящаются консультации, семинары, помогающие педагогам найти общий язык, научиться бесконфликтно общаться между собой, устанавливать дружеские и

профессиональные связи, вместе стремиться к инновациям и личностному совершенствованию.

Однако, обладать только арсеналом психолого-педагогических знаний недостаточно, нужны определённые качества личности. Прежде всего, компетентный человек должен иметь большой потенциал любви к себе и другим, любить детей и свою профессию. Кроме того, он должен иметь определённые качества личности, которые помогут ему справиться со стрессом, позитивно относиться к жизни, быть счастливым и самодостаточным.

Профессия педагога – одна из самых стрессовых профессий. Большие интеллектуальные и физические нагрузки педагогической работы и дома требуют высокой степени самоуправления, владения способами саморегуляции.

Для оказания педагогам помощи в сохранении и укреплении психологического здоровья, мы провели семинар-тренинг, призванный научить педагогов справляться со стрессами, сохранять и восстанавливать свое психологическое здоровье.

Цель: обучить педагогов методам и способам сохранения психологического здоровья, формировать черты самодостаточной личности.

В программу включены теоретический и практический блоки. Теоретический блок – раскрытие понятий, теоретических позиций. Практический блок – упражнения умений и навыков самоуправления на психофизиологическом, нейрофизиологическом и психологическом уровнях; формирование качеств самодостаточной личности, нахождение смыслов жизни.

На занятиях использовались методы арт-терапии, танце- и музыкотерапии, психологические игры и коррекционные упражнения.

Семинар-практикум включает в себя 10 занятий по 2-3 часа каждое.

Для занятия необходимо: коврик, краски (или цветные карандаши), бумага, одежда, не стесняющая движений.

Тематический план семинара-тренинга

Модель психологического здоровья педагога:

- уровни психологического здоровья;
- психологические причины и коррекция нарушений психологического здоровья педагогов.

Проявление стресса:

- стадии стресса;
- диагностика стресса;
- способы рассеивания стресса.

Познание себя:

- законы психики;
- «Я» человека;
- скрытые проблемы: способы определения и решения;
- агрессивность педагога, способы отработки внутренней агрессии;
- обида и вина: причины возникновения и способы коррекции;
- тревожность и страхи: психологическая характеристика, причины возникновения и способы рассеивания;
- осознание своего внутреннего пространства;
- способы позитивного отношения к себе и принятие себя.

Саморегуляция:

- прощение, его психологический смысл;
- манипуляции и психологические способы защиты от них;
- способы самоуправления: релаксация, самовнушение (установки), танцетерапия, музыкотерапия.

Проведение данного семинара-практикума позволяет укрепить защитные свойства психики и организма, урегулировать психическое состояние, повысить самооценку, сформировать позитивное отношение к себе и окружающим.

Литература:

1. Лазаренко, Л.А. Психологическая компетентность педагога как фактор профессионализации / Л.А. Лазаренко // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 1. – С. 67-68.

2. Никитина, Н.В. Профессиональная компетентность дошкольного работника: уровневый подход / Н.В. Никитина // Вестник Новгородского государственного университета. – 2008. – № 48. – С. 38-40.

3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями). – Режим доступа: https://base.garant.ru/70535556/

4. Травина, С.А. Психологическая компетентность современного педагога / С.А. Травина // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. – 2015. – С. 81-84.

5. Якиманская, И.С. Динамика готовности к инновациям у современных педагогов / И.С. Якиманская // Сборник научных трудов. – 2011. – Т. 21. – № 3. – С. 26-33.

Ю.В. Шестакова,
студентка факультета психологии, 4 курс,
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

Психологическая компетентность современного педагога

Аннотация. Компетентный педагог в настоящее время большая редкость, так как в основном данную профессию ассоциируют с шаблонным поведением и предоставлением знаний для каждого ученика одинаково. Однако, высококомпетентный педагог отличается своей индивидуальностью и креативностью. В данной статье рассмотрены личностные качества, формирующие психологическую компетентность педагога.

Ключевые слова: компетентность, педагог, учащийся, личность, качества, коммуникативность.

В настоящее время проблема компетентности педагогов является актуальной, так как до сих пор эта профессия следует стандартам и шаблонам как в поведении, так и в подаче знаний. Несмотря на многообразие существующих исследований в данной области, в системе образования до сих пор существует проблема существования низкого уровня психологической компетентности педагогов, которые в своей педагогической деятельности не учитывают психологические состояния учащихся, их своеобразное поведение, мотивы учения и межличностных отношений в коллективе, что порождает негативные явления в системе образования.

Под психологической компетентностью педагога понимается его способность, с помощью личных качеств и профессиональных умений, коммуникацировать с учащимися. Именно процесс коммуникации является движущим в компетенции педагога фактором [2. С. 67-68].

Основную характеристику компетентности составляет направленность учителя на ученика как главную ценность своего труда, а также потребность в самопознании и самоизменении себя, способов учебно-воспитательной деятельности, методов воздействия на школьников с учетом закономерностей развития личности.

Педагогу не достаточно владеть профессиональными навыками, он должен уметь постоянно развиваться и изменяться, находить новые подходы для учеников, чтобы информация могла быть доступной как для слабы учащихся, так и была интересной для сильных учащихся. Помимо этого педагог – это личность, которая при развитии пропускает всю полученную информацию через себя, через свои личные качества, и только обработав в себе эту информацию, он предоставляет её своим ученикам [4. С. 143].

В работах Н.В. Кузьминой, Ф.Н. Гоноболина, А.И. Щербакова, С.Г. Вершловского, В.А. Сластенина, А.К. Марковой обсуждаются самые различные качества, имеющие отношение к тем или иным сторонам личности учителя. По их мнению, эти качества являются необходимыми для педагога. Однако, предоставленные классификации различны и не имеют одной базы. Исходя из этого, по мнению И.М. Лукьяновой, целесообразно выделить основные качества личности, которыми должны обладать педагоги, для успешного проведения педагогического процесса, основанного на эффективной коммуникации [3. С. 56-60].

Первое, основное качество – способность к рефлексированию. Педагогу необходимо не только развивать умения учеников, но и развиваться самому. Он должен уметь анализировать свои поступки, свои высказывания и подбирать необходимый вид общения с учащимися.

Второе качество – способность к проявлению эмпатии. На мой взгляд, это довольно важное и необходимое качество в самом образовательном процессе. Учителю важно понять своего ученика, попытаться встать на его место, прочувствовать его эмоции, то есть смотреть на ситуацию с различных сторон и ролей.

Третьим качеством является гибкость. Как высказывалась И.М. Лукьянова: «Постоянно изменяющаяся социальная ситуация усиливает потребность в гибкой, творческой личности, способной адекватно реагировать на происходящие изменения, готовой участвовать в инновационных процессах, способной адаптироваться к новым типам отношений, к самореализации себя в любых проблемных ситуациях.» Профессионально значимое качество «гибкость» предполагает гибкость мышления и поведения: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний, умений, способов деятельности в новые ситуации; видение возникающей проблемы с разных ролевых позиций; выделение новой функции известного объекта; комбинирование ранее известных способов в новый. Большое значение имеют умственная подвижность, способность включать в совершенно новые взаимосвязи уже известное содержание, использовать возможность выбора при решении проблем, возникающих в педагогической деятельности и в обычной жизни, быстро менять приемы действий в соответствии с новыми условиями [3. С. 56-60].

Кроме того, творчество педагога есть средство раскрытия и развития потенций учащихся к творчеству. В ситуации педагогического взаимодействия гибкость учителя становится

необходимым условием развития личностных возможностей учащихся, расширения областей приложения их способностей.

Четвёртым качеством личности педагога должно быть общительность. Она, прежде всего, необходима для построения конструктивного взаимодействия с учащимися.

Пятым качеством является способность к сотрудничеству, которое предполагает готовность и открытость педагога к любым взаимодействиям.

И последним, но не маловажным качеством является эмоциональная привлекательность. При общении, очень часто учащиеся обращают своё внимание на внешний вид педагога, на проявление его эмоций в виде мимики и жестов. Особенно учащихся привлекают приятные манеры общения педагога с ними, которые способствуют развитию адаптации, установлению коммуникативных связей, повышают возможность воздействия на учащихся. Всем манерам эмоционально привлекательного учителя присуща одна общая черта - это соблюдение педагогического такта, который включает в себя повышенную чуткость к окружающим и умение найти такую форму общения с другой личностью, которая позволила бы сохранить обоим личное достоинство [1. С. 64].

Совокупность вышеперечисленных качеств формируются в случае заинтересованности в общении с другими людьми. Эти качества вполне способны повлиять на изменения в психологической компетенции педагога в целом. Профессионально значимые личностные качества учителя являются системообразующим элементом компетентности. Следовательно, их развитие выступает узловым моментом, важным условием формирования и повышения психологической компетентности учителя.

Литература:

1. Бодалев, А.А. Личность и общение / Избранные труды // А.А. Бодалев. – М., 1983. – С. 64.

2. Лазаренко, Л.А. Психологическая компетентность педагога как фактор профессионализации / Л.А. Лазаренко // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 1. – С. 67-68.

3. Лукьянова, Н.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя. Диагностика развития / Н.И. Лукьянова. – М., 2004. – С. 56-60.

4. Терпигорьева, С.В. Практические семинары для педагогов / С.В. Терпигорьева // Психологическая компетентность воспитателей. – Выпуск 2. – Изд-во: Учитель, 2011. – С. 143.

Современная воспитывающая среда

С.В. Вешкин,
преподаватель,
ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее
военное авиационное училище летчиков
имени Героя Советского Союза А.К. Серова» (г. Краснодар)

Разработка и реализация педагогической системы профилактики этнического экстремизма

Аннотация. В статье рассматривается мероприятия по профилактике этнического экстремизма среди обучающихся в вузах. Акцентируется внимание на необходимости формирования экспериментальных групп среди студентов и преподавателей на устойчивость к этническому экстремизму.

Ключевые слова: этнический экстремизм, педагогическая профилактика, этническая идентификация, педагогические технологии, педагогические методы,

Рассматриваются педагогические модели как целостная система профилактики этнического Разработка и реализация педагогической системы профилактики этнического экстремизма среди студенческой молодежи в процессе их обучения в вузе [1. С. 35].

Педагогическая профилактика – это один из видов воспитательной работы в вузе. Основополагающим является необходимость интеграции всех видов деятельности обучающихся студентов и обучающих их преподавателей. Выделяют несколько видов деятельности учебную деятельность студентов, внеаудиторную деятельность, научно-исследовательскую деятельность, учебно-профессиональную деятельность, социально-культурную деятельность, общественную, досуговую и коммуникативную деятельность студентов, обучающихся в вузе [2. С. 44].

Важно, чтобы профилактические мероприятия, имея совершенно четкие цели, не казались студентам навязанными. Преподавателям необходимо следовать принципу парциальности, которая основывается на развитии личности студента, его ценностей, стремлений и интересов. Педагогическое общение должно быть откровенным и искренним. В качестве основных педагогических условий профилактики этнического экстремизма в вузе это реализация профилактических программ, ориентированных на работу с разными

категориями студентов, как склонных к насильственному экстремизму, так и способных противостоять воздействиям экстремистских движений из вне. Основными направлениями деятельности вуза по профилактике этнического экстремизма должны стать:

- формирование межэтнической компетентности;
- формирование правовой компетентности;
- формирование гражданской компетентности.

Для формирования межэтнической компетентности у студентов основным условием является оказание им помощи в их этнической идентификации.

Для формирования правовой компетентности студентов важную роль играют педагогические методы, направленные на развитие у студентов уверенности в себе, способности иметь свою точку зрения, свои ценности, отличать чужие мысли от своих, нужных им в их деятельности [3. С. 14].

Для формирования гражданской компетентности необходимо осуществлять формирование у студентов социально значимых ценностей.

Чтобы реализовать профилактические программы разрабатываем алгоритм педагогических действий:

- выделение групп студентов и преподавателей, характеризующихся устойчивостью и неустойчивостью к экстремистским убеждениям;
- планирование и проектирование профилактической деятельности;
- разработка программ объединяющих учебную и внеучебную деятельность студентов.

В первую группу будут входить преподаватели и студенты у которых сильная устойчивость к экстремистским убеждениям. Из них планируется создать Совет по профилактике этнического экстремизма.

Во второй группе преподаватели и студенты у которых средняя, слабая и низкая устойчивость к экстремистским убеждениям. В этой группе планируется проводить курсы повышения квалификации на формирование профилактики этнического экстремизма.

В третью группу будут отнесены студенты с ярко выраженными националистическими установками и высоким уровнем агрессии. С такой группой студентов планируется проводить индивидуальные групповые занятия по профилактики этнического экстремизма.

Создание психологически безопасной образовательной среды в вузе является одним из главных условий педагогической профилактики [4. С. 31]. Это основано на том, что бы преподаватели подавали пример студентам за счет своего поведения и внутренних особенностей.

Планируется внедрить программно-технологический блок, ориентированный на первичную и вторичную профилактику этнического экстремизма. Это лекции, практические и семинарские занятия. Помимо этого, включить курсы правовой и гражданской компетентностей. В нашем эксперименте планируется реализовать программы следующих спецкурсов:

- «Основы межэтнического общения».
- «Тренинг межэтнической толерантности».
- «Основы профессиональной деятельности в поликультурном обществе».
- «Основы правовой культуры профессионала».

Планируется занятия по данным курсам проводить в форме практических занятий. Особенность юношеского возраста в том, что идет процесс самопознания и самопонимания при отсутствии опыта. Студент усваивает то, что сопряжено с его интересами, с его склонностями, его потребностями. В связи с этим, внеаудиторная работа должна включать в себя встречи с интересными людьми, представителями правоохранительных органов, общественными деятелями. Так же важно проводить фестивали, конкурсы, олимпиады, конференции посвященные проблемам этнического экстремизма.

Для формирования позитивной этнической идентичности необходимо проводить студенческие встречи, на которых будут обсуждаться проблемы первокурсников.

Для профилактики этнического экстремизма среди студенческой молодежи планируется осуществлять с помощью педагогических технологий и методов:

- информационные, просветительские, развивающие, активизирующие, коррегирующие технологии;
- исследовательские методы и методы проектной деятельности;
- социально-активизирующие технологии;
- методы преодоления игнорирования и социального исключения;
- методы психолого-педагогической поддержки.

Информационные и просветительские технологии, которые будут использоваться как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе. Эти методы ориентированные на информирование студентов и усвоение ими знаний [5. С. 55].

Активизирующие технологии – это социологические опросы, психологические и педагогические исследования, научно-исследовательские проекты.

Социально-активизирующие технологии – это формирование у студентов гражданской позиции, а так же организация волонтерских движений, спортивных соревнований, студенческих клубов по интересам.

Методы преодоления игнорирования и социальной изоляции основаны на оптимизации внутригрупповых отношений. Предполагается включение в ответственную и интересную для студентов деятельность лиц, игнорированных общей студенческой группой [6. С. 12].

Методы психолого-педагогической поддержки и сопровождения обучающихся включают в себя тренинговые упражнения для отработки межэтнического взаимодействия.

Согласно разработанной модели алгоритм заключается в последовательной смене таких педагогических действий, как диагностика, проектирование, реализация, мониторинг.

В процессе диагностики планируется отобрать четыре группы для профилактики, атак же инициативную группу. Профилактика будет проводиться по общей программе, которая состоит из трех частей. Первая часть рассчитана на работу со студентами, характеризующимися средней и слабой устойчивостью к экстремистским убеждениям.

Теоретическая часть данной программы направлена на формирование у студентов представления об особенностях культуры, обычаев и традициях разных этнических общностей.

Практическая часть программы направлена на развитие способности у студентов управлять своими эмоциями, адекватно воспринимать особенности межэтнического общения. Главной задачей данной программы является неприемлемость дискриминации человека по этническому признаку. Важно пополнить знания студентов об особенностях других народов, представления о разнообразии культур, умения видеть уникальность другого человека.

Таким образом, для профилактики этнического экстремизма необходимо разработать педагогическую программу, которая включает в себя комплекс мероприятий: диагностика, проектирование, реализация, мониторинг. И в качестве эксперимента внедрить данные методы в учебный процесс в вузе.

Литература:

1. Алексеев, В.Н. Формирования гражданской компетентности обучающихся в условиях сетевого взаимодействия: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / В.Н. Алексеев. – Пермь, 2014.

2. Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса гражданской идентичности и построению гражданского общества / А.Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008.

3. Бабочкин, П.И. Основные направления системы воспитания студентов вузов / П.И. Бабочкин // Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы: сборник научных статей. – М.: Издательский сервис, 2005. – С. 383-399.

4. Беличева, С.А. Превентивная психология в подготовке социальных педагогов и психосоциальных работников / С.А. Беличева. – СПб.: Питер, 2012. – 336 с.

5. Губанов, Н.И. Особенности современной воспитательной работы в вузе и роль учебного процесса в ее выполнении / Н.И. Губанов, Н.Н. Дош, М.К. Бросалина. – Тюмень: ТГУ, 2001.

6. Давыдов, Д.Г. Причины молодежного экстремизма и его профилактика в образовательной среде / Д.Г. Давыдов // Социология образования. – 2013. – № 10. – С. 4-18.

Ю.В. Гайдукова,
преподаватель,
ГБПОУ ВО «Воронежский индустриальный колледж»;
А.С. Кирупов,
студент,
ГБПОУ ВО «Воронежский индустриальный колледж» (г. Воронеж)

Современная воспитывающая среда

Аннотация. В данной статье рассмотрен вопрос о воспитывающей среде как части социального процесса, выделены основные типы воспитательной работы, названы и обоснованы теории, концепции таких авторов как Е.В. Титова, Ж.Ж. Руссо, Л.Д. Столяренко.

Ключевые слова: воспитывающая среда, методика, технология, воспитание, социализация.

Воспитывающая среда как объект определяет воспитание личности. Основы формирования воспитывающей среды начинает закладываться еще в семье. Далее подключаются образовательные учреждения, где соблюдаются необходимые условия и правила. Изучая философию воспитывающей среды, важно определить зависимость человека от этой среды. Среда не может рассматриваться только как совокупность отдельных индивидов, скорее это социальный субъект, играющий большую роль в обществе. Он действует на основе концепции, согласно которой школа должна воспитывать, прежде всего, эффективного работника, ответственного гражданина и разумного потребителя.

В педагогической литературе встречается несколько понятий, связанных с воспитательной средой. Для того чтобы понять смысл педагогической технологии воспитания, необходмо соотнести ее с более общим понятием – методикой воспитательной работы.

Отношение к названным понятиям неоднозначное. Одни авторы категорически не принимают термин «технология», так как в отношении к педагогической деятельности больше предпочитают понятие «методика» [3. С. 6].

Но, важно понять, что эти понятия не взаимозаменяемы, поэтому мы опирались на точку зрения Е.В. Титовой, которая является известным исследователем проблем методики воспитания. Ее позиция связана с тем, что сама методика определяется как систематизированные знания об организации воспитательного процесса и целесообразных способах достижения воспитательных результатов. Кроме того, автор прибегает в выделению признаков методики воспитания:

- стратегия, определяющая цель деятельности и ее результат;
- тактика, направленная на конкретизацию стратегических задач;
- логика, предполагающая последовательность действий;
- техника, обеспечивающая инструментовку деятельности [3. С. 5].

Технология воспитательной работы сочетают в себе такие признаки, как логика и техника. Под технологией понимают стабильное сочетание нескольких последовательно применяемых операций или приемов для получения какого-либо результата или продукта деятельности.

Е.В. Титова считает, что технологию стоит рассматривать как воспроизводимое ядро методики, обеспечивающее сочетанием логики и техники. Воспроизводимое ядро – это совокупность последовательных операций и приемов, осуществляемых одинаково в различных обстоятельствах.

Одной из основных педагогических задач является воспитание людей в таком русле, чтобы они хотели и могли обеспечить взаимозаменяемость своим воспитанникам. Например, современные родители утопают в разнообразии информации. Даже различные теории и методики говорят то одно, то другое. Теория Ж.Ж. Руссо говорит о том, что ребенку до пяти лет нужно позволять абсолютно всё, нельзя запрещать и ругать ребёнка. Хотя теория традиционного воспитания полностью противоположны. Они напротив требуют от ребёнка строгое воспитание, соблюдение правил и запретов. В этой связи, нам важно осознать, что процесс образования неразрывно связан

с процессом воспитания, более того особое внимание уделяется оптимизации учебной, психологической и физической деятельности. Развитие воспитания в современной среде способствует активной адаптации в обществе, к самостоятельному выбору, к самообразованию и самосовершенствованию [1. С. 337].

Гуманистическая концепция исходит из того, что целью воспитания должно быть оказание помощи личности в реализации всех заложенных в ней способностей и талантов, особенно осуществление собственного «Я». Философское выражение этой концепции предполагает не определять цель воспитания, а напротив, предоставлять человеку право свободного выбора в направлении саморазвития. В нашей стране гуманистическая концепция ориентирована на формирование всесторонне и гармонически развитой личности.

В педагогической литературе представлены результаты научно-методического поиска воспитательной работы, где представлены наиболее эффективные методы педагогического воздействия: слово, переживание, работа, игра, психологическое упражнение. Соответственно, основными формами воспитательной работы в образовательных учреждениях разного типа: словесно-логические, образно-художественные, трудовые, игровые, психологические [2. С. 87].

Итак, выбор типов воспитательной работы безусловно зависит от ситуации применения. Конечно, главным средством воздействия являются совместные переживания социума, преимущественно социально-нравственные, эстетические. На наш взгляд, наиболее актуальный тип воспитательной работы является словесно-логическое средство воздействия. Это значит с помощью слова, которое должно вызывать эмоции у воспитанников, проведение бесед на разные темы, дискуссий, собраний, конференций, лекций и прочее. Главное здесь – обмен информацией и обсуждение проблем. Кстати, великие педагоги, психологи, деятели искусства, общественные деятели хорошо понимали огромную возвышающую силу массовых чувств, более того, знали и их силу. Поэтому и воспитатель должен уметь обеспечить совместные переживания воспитанников, благодаря которым они станут лучше.

Таким образом, мощным фактором, влияющим на педагогичексий процесс, является окружающая среда. Сущность воспитательной среды заключается, в первую очередь, в создании благоприятной психологической обстановки, условий для саморазвития и самовоспитания человека. Смысл образования, воспитания не может

ограничиваться только подготовкой воспитанников к жизни. Его необходимо понимать в глубоком значении – формирование человека, обретение им себя, своего образа, потенциала, достоинства. Об этой сказано в исследованиях Л.Д. Столяренко, позиция которой склоняется к тому, что процесс социализации тесно связан с потребностяими личности в общении [4. С. 251].

Литература:

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Дывыдова. – М: Астрель, 2008. – 670 с.

2. Куприянов, Б.В. Энциклопедия традиционных форм воспитательной работы / Б.В. Куприянов // Школьные технологии. – 2012. – № 4. – С. 83-93.

3. Маленкова, Л.И. Методика и техника планирования воспитательной работы / Л.И. Маленкова // Народное образование. – 2010. – № 1. – С. 4-7.

4. Сластенин, В.А. Педагогика профессионального образования: уч. пособие для студ. вузов / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и колл. авторов; под ред. В.А. Сластенина. – М: Изд. центр «Академия», 2009. – 368 с.

Т.В. Гаврутенко,
канд. пед. наук, директор Института педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Педагогическое волонтерство в школе как эффективная практика педагога-воспитателя

Аннотация. В данной статье обосновывается идея о том, что педагогическое волонтерство выступает существенным механизмом формирования и развития универсальных и общепрофессиональных компетенций педагогов-воспитателей. Предметом исследования стала готовность волонтеров-студентов педагогического университета к решению проблем воспитания школьников. Целью статьи является обоснование педагогического волонтерства как эффективного средства в процессе построения единого воспитательного пространства школы и педагогического вуза в процессе подготовки современного классного руководителя.

Ключевые слова: педагогическое волонтерство; педагог-воспитатель; воспитательный потенциал; воспитательные практики педагога; воспитательные события.

В условиях трансформации образовательного процесса во всех видах образовательных организаций, где существенную и приоритетную роль занимает воспитание, особую актуальность приобретает процесс построения единого воспитательного пространства, обеспечивающего формирование и развитие практикоориентированной готовности класссного руководителя.

Рассмотрение вопроса создания воспитательного пространства, с нашей точки зрения, невозможно без реализации принципа включения студентов в воспитательные события школы, который предполагает реализацию совокупности способов совместного бытия педагогов и студентов, вызывающих сопереживание случившемуся событию через приобщение к происходящему.

Несомненный интерес в решении вопроса построения воспитательного пространства, где коллективным субъектом выступают педагоги, родители, учащиеся и студенты, вызывают исследования Н.Л. Селивановой [3; 4].

В рамках нашей статьи мы опираемся на определение Н.Л. Селивановой и рассматриваем воспитательной пространство как динамическую сеть взаимосвязанных педагогических событий, собираемую усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных) и способную выступить интегрированным условием личностного развития человека – и взрослого, и ребенка [3].

На наш взгляд эффективность подготовки педагога к осуществлению воспитательных функций будет повышаться благодаря интеграции воспитательных ресурсов школы и педагогического университета.

В качестве коллективных субъектов, по нашему мнению, понимаются общности университета и школы, которые разделяют цели воспитания. Индивидуальными субъектами являются педагоги, родители, дети, студенты, классные руководители школы, встреча с которыми может превратиться для обучаемого в событие.

Мы основываемся на том, что механизмом создания воспитательного пространства выступает «события» школьников и студентов (будущих педагогов-воспитателей), где ключевым фактором является их совместная деятельность.

Исходя из результатов исследования, мы делаем вывод о том, что волонтерская деятельность студентов университета направления подготовки «Педагогическое образование» выступает важным фактором решения проблем воспитания подрастающего поколения.

Результаты исследования демонстрируют тот факт, что будущие учителя уже на втором курсе позитивно оценивают волонтерскую деятельность и видят в ней развитие целого ряда присущих им лидерских качеств. Следует констатировать, что студенты готовы оказывать помощь и поддержку школьникам, находящимся в трудной жизненной ситуации (сумма выборов ответов данного типа составила

81 % от общего числа опрошенных). Вместе с тем более половины опрошенных (64 %) полностью одобряют волонтерство. 72 % от общего числа респондентов отмечает его общественную пользу и видят значимость в развитии универсальных и профессиональных компетенций.

Рассмотрим, какова же сущность организации волонтерской деятельности будущих педагогов в процессе практической подготовки студентов к воспитательной функции.

Анализ интерпретаций педагогического волонтерства О.В. Гукаленко, С.В. Ивановой, Ю.П. Зинченко, Н.Л. Селивановой, В.Н. Пустовойтова и др. дает нам основание утверждать, что целью данной деятельности является воспитание личностных качеств волонтеров и подготовка их к будущей профессии [3].

Особый интерес к волонтерской деятельности будущих педагогов возник в последние годы в ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина». На базе института педагогики и психологии создан волонтерский отряд, который представляют студенты 1-5 курсов обучения. Именно студенты являются главной действующей силой волонтерства в школе.

Педагогическое волонтерство студентов в школе представляет собой единство теоретической и практической готовности всех субъектов (волонтеров и педагогов) к осуществлению взаимодействия в решении воспитательных задач [1; 2; 4].

При подготовке студентов к реализации волонтерской деятельности осваиваются технологии общения с детьми и родителями школьников, отрабатываются навыки построения коммуникации, изучаются основы организации школьных сообществ, вожатское мастерство, технологии геймификации и др.

Волонтеры поддерживают неуспевающих учащихся (проект «Учимся вместе»), сопровождают младших школьников, имеющих ограничения в здоровье, в процессе учебной деятельности исключительно в дистанционном формате. Проект «Цифровые волонтеры: университет и школа вместе в дистанте» позволил студентам отработать на практике и продемонстрировать цифровые и коммуникативные компетенции. Целью проекта стало оказание безвозмездной удаленной помощи студентами института педагогики и психологии АГГПУ им. В. М. Шукшина (в качестве цифровых волонтеров) учителям, родителям, адресной поддержки учащимся начальной школы, имеющим ограничения в здоровье, по организации

дистанционного обучения в образовательных организациях Бийского образовательного округа.

В условиях пандемии коронавирусной инфекции особую социальную активность проявили студенты 1-4 курса Института педагогики и психологии АГГПУ им. В.М. Шукшина в рамках реализации социального проекта «Колл-центр по коронавирусу “Горячие сердца”». Задача волонтеров заключается в том, что они обзванивают людей с положительным тестом на ковид, чтобы выявить круг контактных лиц. Студенты помогли разгрузить работу сотрудников Роспотребнадзора г. Бийска Алтайского края и предупредить дальнейшее распространение коронавирусной инфекции. Кроме того, студенты освоили новые коммуникативные практики, что способствовало развитию профессиональных компетенций.

Реализация проекта «Учитель на замену» позволила будущим педагогам, студентам последнего года обучения, качественно заменить болеющих преподавателей в условиях пандемии в рамках педагогической практики.

Волонтерская деятельность студентов ярко отражена в контексте патриотического воспитания в процессе реализации проектов «Дорогами войны», «Памяти верны», где студенты со школьниками и их родителями проводят воспитательные события, патриотические квесты, марафоны юного патриота и др.

Направление духовно-нравственного воспитания получило особую значимость в развитии педагогического волонтерства студентов. Работа волонтеров заключается в проведении событий со школьниками, их родителями по формированию семейных ценностей, в рамках такой практики студенты осваивают инновационные формы работы с родителями учащихся.

В этой связи особую ценность несет реализация проекта «Классный руководитель 4.0: перезагрузка», в рамках которого на базе кафедры педагогики и психологии работает Лаборатория проектирования современных воспитательных практик. В лаборатории организована исследовательская работа проектных смешанных команд бакалавров, магистров, аспирантов при активном вовлечении лучших классных руководителей Алтайского края – выпускников университета.

Ежемесячно при активном включении студентов и учителей школ проходит Интерактериум классного руководителя, работает мастерская социального проектирования для студентов и школьников.

Несомненно, важным аспектом, на наш взгляд, является тот факт, что волонтерская деятельность не навязывается студентам, основной

целью выступает развитие личностного потенциала будущего педагога, профессиональных навыков и социализации. Вместе с тем продуктом деятельности волонтера являются качественные изменения в поведении и деятельности подопечных.

Анализ данных исследования показал, что у каждого второго волонтера повысился уровень психологической готовности к реализации функции классного руководителя, уровень удовлетворенности волонтерской деятельностью.

Подводя итог, можно отметить, что данная практика на базе педагогического университета является ценной, поскольку позволяет гармонично сочетать волонтерскую деятельность и образовательную работу в процессе практикоориентированной подготовки современного классного руководителя.

Литература:

1. Григорова, А.А. Педагогическое волонтерство как вспомогательный ресурс образовательной организации / А.А. Григорова, И.С. Никитенкова // Студенческий электрон. научн. журн. 2017. – № 19 (19). – Режим доступа: URL: https://sibac.info/journal/student/19/89550 (дата обращения: 29.04.2019).

2. Ляшенко, М.И. Педагогическое волонтерство как вид добровольческой деятельности студенческой молодежи / М.И. Ляшенко, Г.А. Лебедева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. № 6 (67). – С. 160-165.

3. Селиванова, Н.Л. Социально-воспитательное пространство педагогического образования: опыт становления и проектирование будущего / Н.Л. Селиванова, О.В. Гукаленко, С.В. Иванова, В.Н. Пустовойтов // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития / Под ред. Зинченко Ю.П. – Южный федеральный университет Ростов-на-Дону, 2020. – 612 с.

4. Селиванова, Н.Л. Что сегодня обеспечит успех деятельности классного руководителя / Н.Л. Селиванова, И.С. Парфенова // Внешкольник. – 2020. – № 3. – С. 5-13.

З.П. Гусева,
преподаватель физвоспитания,
зам. директора по воспитательной работе
ГБПОУ «Дубовский педагогически колледж»
(Волгоградская область, г. Дубовка)

Формирование ценностей здорового образа жизни у студентов Дубовского педагогического колледжа

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования ценностей здорового образа жизни у студентов. В статье представлен опыт формирования и развития здоровьесберегающей образовательной среды педагогического колледжа; описаны направления работы по

формированию мотивации здорового образа жизни у студентов колледжа.

Ключевые слова: ценность, здоровый образ жизни, профессиональная подготовка, педагогическая практика.

Неблагоприятная экологическая обстановка, массовые катастрофы приводят к ухудшению состояния здоровья населения, сокращению продолжительности активной жизни. Особую озабоченность государства и общества в настоящее время вызывает состояние здоровья подростков. Ежегодно увеличивается число юношей и девушек, злоупотребляющих курением, молодежь ведет малоподвижный образ жизни, все чаще подвержена стрессовым ситуациям. Среди студентов распространенность курения составляет более 25 %, алкогольные напитки употребляют более 60 %, а число обучающихся, проявляющих физическую активность не более 25 %.

Одним из главных направлений молодежной политики в современной России обозначено формирование мотивации к здоровому образу жизни как к личному и общественному приоритету, пропаганда ответственного отношения к своему здоровью. В профессиональных образовательных учреждениях необходимо отслеживать готовность студентов вести здоровый образ жизни, т.е. осуществлять такой способ жизнедеятельности во всех сферах жизни, который обеспечивает сохранение, укрепление и формирование физического, психического, социального благополучия и духовно-нравственного здоровья.

В государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении «Дубовский педагогический колледж» используется комплексная система воздействия на обучающихся, составляющими которой являются ресурсы, необходимые для полноценного формирования и развития эффективной личностно-ориентированной, здоровьесберегающей образовательной среды.

Основными направлениями в работе по формированию мотивации здорового образа жизни у студентов колледжа являются: формирование у будущих специалистов готовности к здоровому образу жизни на уроках; ежедневные мероприятия по сохранению и укреплению здоровья студентов колледжа; общеколледжные мероприятия внеурочной деятельности валеологической направленности; участие студентов в спортивно-массовых мероприятиях городского, районного и областного уровней; подготовка будущих педагогов к реализации здоровьесберегающих технологий в условиях педагогической практики.

На занятиях физической культурой со студентами проводятся беседы о здоровом образе жизни. Выполняя задание для самостоятельной работы, будущие специалисты создают презентации, готовят рефераты о компонентах здорового образа жизни. При изучении раздела «Гимнастика» студенты выполняют упражнения аэробики, которые благоприятно воздействуют на опорно-двигательный аппарат, сердечно-сосудистую и дыхательную системы, способствуют формированию правильной осанки, красивой походки, дают возможность откорректировать недостатки фигуры.

В режиме учебного дня колледжа ежедневно перед занятиями будущие учителя физической культуры проводят для остальных студентов утреннюю гимнастику, на учебных занятиях организуются физкультминутки, на переменах – подвижные игры на открытом воздухе и в спортивном зале.

В течение учебного года в Дубовском педагогическом колледже традиционно проводятся следующие спортивные мероприятия: «Осенний легкоатлетический кросс», «А ну-ка, парни!», «Мы защитниками станем!», «Дубовский рубеж». Для будущих специалистов и потенциальных абитуриентов организованы спортивные секции по волейболу, баскетболу, настольному теннису, аэробике, хореографии.

Студенты Дубовского педагогического колледжа принимают активное участие в спортивно-массовых мероприятиях городского, районного и областного уровней: Всероссийских акциях «Беги за мной!», «Кросс Нации», городских соревнованиях по мини-футболу на кубок Мэра, соревнованиях по баскетболу, волейболу среди молодежи г. Дубовки, районном спортивном конкурсе «Аты-баты, шли девчата!», районной военно–спортивной игре «Подвига Героев будем достойны!», районном спортивном соревновании «А ну-ка, парни!», Военно-историческом фестивале Победы в Сталинградской битве.

При прохождении производственной практики будущие воспитатели ДОУ проводят ежедневно утреннюю гимнастику в различных возрастных группах, физкультминутки, подвижные игры в помещении и на улице, физкультурные занятия. С родителями организуются беседы о здоровом образе жизни, проводятся мастер-классы «Здоровенок», «Тропа здоровья», «Красивая спинка».

Будущие учителя начальных классов для детей организовали месячник, посвященный здоровому образу жизни, в рамках которого были проведены беседы о режиме дня, закаливании, правильном питании, правильной осанке, личной гигиене. Также студенты провели

Олимпийские уроки, на которых познакомили школьников с историей возникновения олимпийских игр, олимпийскими играми современности, с Олимпиадой 2014 года, Олимпийскими чемпионами Волгоградской области. В завершении месячника здорового образа жизни были проведены спортивные соревнования «Малые Олимпийские игры».

В рамках производственной практики будущие учителя физической культуры для учеников 5-9 классов организовали неделю физической культуры. Были проведены классные часы «Наше здоровье и от чего оно зависит», «Экзамены без стресса», «О спорт, ты мир», «Режим питания», «Я здоровье берегу, сам себе я помогу», интеллектуальная игра «Спорт вокруг нас», спортивный конкурс «Самый сильный!» среди юношей 8 классов, соревнования по волейболу, весенний легкоатлетический кросс. Итоги недели физической культуры были подведены на общешкольной линейке.

Эффективность реализации всех направлений работы по формированию мотивации здорового образа жизни у студентов колледжа подтверждается следующими результатами: возросла посещаемость занятий физической культурой; у студентов сформированы устойчивые установки на неприятие вредных привычек; студенты охотно посещают спортивные секции; принимают активное участие в соревнованиях городского, районного и областного уровня; будущие специалисты готовы к реализации здоровьесберегающих образовательных технологий в практической педагогической деятельности.

Благодаря здоровому образу жизни каждый человек имеет большие возможности для укрепления и поддержания своего здоровья, для сохранения трудоспособности, физической активности. Защита собственного здоровья – это обязательство каждого из нас. Научившись ценить и беречь своё здоровье, студенты будут внимательнее относиться к окружающим, их близким и даже незнакомым людям, никогда не пройдут мимо человека, попавшего в беду, и будут твёрдо убеждены в неприкосновенности как собственного, так и чужого достоинства и благополучия.

Литература:

1. Андреев, В.И. Здоровьесберегающее обучение и воспитание / В.И. Андреев. – Казань, 2000.

2. Малыгина, О.А. Моделирование процесса формирования здорового образа жизни у подростков / О.А. Малыгина // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 41-43.

3. Петров, К. Здоровьесберегающая деятельность в школе / К. Петров // Воспитание школьников. – 2015. – № 2. – С. 19-22.
4. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов. – М.: АПК и ПРО, 2012.

А.Е. Дмитриевский,
студент АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 3 курс;
научный руководитель: *Л.Н. Кузнецова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры психолого-педагогического,
дошкольного и начального образования
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Семья как фактор формирования агрессивного поведения подростков

Аннотация. В статье рассматривается влияние уровней семейной сплоченности, адаптации и тревожности на формирование агрессивного поведения подростков. Представлены результаты констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, семья, подросток.

В современном обществе сохраняет свою актуальность проблема взаимоотношений родителей и детей, влияние негативных взаимоотношений в семье на поведение подростков, проявление агрессивности подростков во взаимодействии с окружающими людьми.

Феномены человеческой агрессии не раз освещались в работах зарубежных исследователей З. Фрейда, К. Лоренца, А. Басса, А. Бандуры, Д. Долларда, Э. Фромма и ряда других исследователей. Влияние семьи на формирование агрессивного поведения детей и подростков рассматривалось в работах таких ученых, как А. Бандура, Д. Доллард, Ю. Б. Можгинский, А. Басс, М.А. Городилова, и др.

Во многих исследованиях представлены семейные факторы, способствующие формированию агрессивного поведения подростков, такие как: строгие физические наказания, развод родителей или недостаток внимания с их стороны, ревность по отношению к братьям и сестрам [2. С. 31-32].

Рождение агрессивности подростков во многом зависит от отношения родителей к подростку. В 30-х годах 20 века были выделены 4 установки родительского поведения по отношению к ребенку: «любовь и принятие», «чрезмерная опека», «излишняя требовательность», «отвержение». Считается, что отвержение со

стороны родителей ведет к возникновению агрессивности и эмоциональному недоразвитию у детей [1. С. 110].

В.И. Гарбузов выделяет 3 типа неправильного семейного воспитания: воспитание по типу А (эмоциональное отвержение), воспитание по типу В (чрезмерная озабоченность родителей социальным благополучием ребенка, состоянием его здоровья), воспитание по типу С (эгоцентрическое) [1. С. 111].

Отечественные психологи указывают следующие модели поведения родителей, способствующие возникновению агрессивных реакций у подростков: непоследовательность системы поощрений и наказаний, безразличие и эмоциональное отвержение, снисходительное отношение к агрессивным реакциям ребенка, применение строгих физических наказаний [3. С. 306].

Рассмотрим влияние уровня семейной сплоченности и типа семейной структуры на агрессивность подростков, зависимость уровня семейной тревожности подростков от их агрессивных наклонностей.

Базой исследования выступил санаторный оздоровительный лагерь КГБУЗ «СОЛ КД «Чайка», г. Бийска. В исследовании приняли участие 20 детей (14 девочек, 6 мальчиков) в возрасте 12-15 лет.

С целью выявления уровня агрессивности респондентов использовали опросник агрессивности Басса-Дарки. По результатам тестирования выявили сильную выраженность подозрительности у 50 % респондентов; физическая агрессия, вербальная агрессия и чувство вины оказались сильно выражены у 40 % респондентов; высокий уровень негативизма продемонстрировали 35 % респондентов; выраженная обидчивость наблюдается у 35 % респондентов; высокий уровень косвенной агрессии зафиксирован у 15 % респондентов. Суммарный индекс агрессивных реакций достиг высоких значений у 15 % респондентов, повышенных – у 40 %. Высокий уровень враждебности был выявлен у 65 % респондентов, повышенный – у 10 %.

По результатам тестирования можно сделать вывод, что подростки продемонстрировали повышенную склонность к агрессии: 65 % респондентов имеют индекс агрессии выше нормы, повышенный уровень враждебности имеют 75 % респондентов.

Для оценки уровня семейной сплоченности и семейной структуры использовалась первая часть русскоязычного варианта «Шкалы семейной адаптации и сплоченности» (FACES-3), оценивающая реальное семейное функционирование.

Результаты тестирования показали, что семьям 70 % опрошенных подростков свойственен разобщенный уровень семейной сплоченности

(неблагоприятная форма), 25 % – разделенный уровень (благоприятная форма), 5 % – сцепленный (неблагоприятная форма).

Хаотичный уровень семейной адаптации (неблагоприятная форма) был выявлен у 60% респондентов, гибкий (благоприятная форма) у – 10 %, структурированный (благоприятная форма) – у 25 %, ригидный (неблагоприятная форма) – у 5 %.

В соответствии с диагностической моделью Д. Олсона функциональными являются 10 % семей опрошенных подростков, полуфункциональными – 40 % семей, дисфункциональными – 50 % семей.

Результаты тестирования позволяют предположить, что в семьях большинства опрошенных подростков наблюдается эмоциональное отвержение и безразличие родителей к своим детям, а также непоследовательность воспитательных моделей, отсутствие устойчивых семейных ролевых моделей.

Изучение степени семейной тревожности проводилась при помощи опросника «Анализ семейной тревожности» (Э.Г. Эйдемиллер и В. Юстицкис).

Результаты тестирования демонстрируют, что чувства вины и тревоги достигает диагностических значений лишь у 5 % респондентов; чувство напряженности в пределах диагностических значений было выявлено у 25 % респондентов.

Общий уровень семейной тревожности в пределах диагностических значений был выявлен только у 10 % опрошенных подростков.

По результатам тестирования можно заключить, что у подростков преобладает низкий уровень семейной тревожности.

Обобщая результаты проведенных диагностических мероприятий, можно выдвинуть предположение, что повышенный уровень агрессии и подозрительности опрошенных подростков может быть связан с пониженным уровнем семейной сплоченности и/или хаотичным уровнем семейной адаптации. Низкие показатели по шкале семейной тревожности могут также быть связаны с низким уровнем семейной сплоченности: опрошенные подростки могут не испытывать тревогу в семье, потому что родители обращают на них мало внимания, а не из-за того, что в их семьях царит атмосфера взаимного доверия и понимания.

Таким образом, взаимоотношения подростков с родителями, низкий уровень семейной сплоченности и тревожности являются основными факторами формирования агрессивного поведения подростков

Литература:

1. Соломина, Л.А. Влияние стиля семейного воспитания на агрессивное поведение детей / Л.А. Соломина // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2017. – № 4 (30). – Режим доступа: URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stilya-semeynogo-vospitaniya-na-agressivnoe-povedenie-detey (дата обращения: 09.06.2021).

2. Ласкин, А.А. Предупреждение агрессивности подростков из неблагополучных и не полных семей / А.А. Ласкин // Гуманитарное пространство. – 2020. – № 1. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/preduprezhdenie-agressivnosti-podrostkov-iz-neblagopoluchnyh-i-ne-polnyh-semey (дата обращения: 10.06.2021).

3. Разумова, Е.М. Связь семейных взаимоотношений и агрессивности подростков / Е.М. Разумова, А.В. Ярыгина // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – № 1 (22). – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-semeynyh-vzaimootnosheniy-i-agressivnosti-podrostkov (дата обращения: 10.06.2021).

И.В. Драчук,
канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка
и методики преподавания иностранных языков;
Л.И. Власова,
канд. филол. наук, ст. преподаватель кафедры английского языка
и методики преподавания иностранных языков;
О.А. Тюрина,
ст. преподаватель кафедры английского языка
и методики преподавания иностранных языков,
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет» (г. Самара)

Внеучебная деятельность как средство адаптации студентов-первокурсников факультета иностранных языков СГСПУ

Аннотация. Адаптация первокурсников многократно становилась предметом педагогических и психологических исследований. Трудности приспособления к условиям вуза могут быть вызваны изменением условий проживания, обучения, сменой круга общения, большим потоком информации. Многие потребности студентов, в том числе социокультурные, могут быть реализованы во внеучебной деятельности. В статье описываются внеучебные мероприятия, способствующие успешной адаптации студентов первого курса факультета иностранных языков Самарского государственного социально-педагогического университета.

Ключевые слова: адаптация, университет, внеучебная деятельность, студенты, мероприятия.

Адаптация студентов-первокурсников всегда привлекала внимание педагогов и психологов [3; 5; 7]. В первую очередь, предметом

исследования становились трудности приспособления выпускников школ и колледжей к условиям вуза. Они могут быть вызваны изменением условий проживания, обучения, сменой круга общения, большим потоком информации [2]. Многоплановость подходов к изучению проблемы адаптации первокурсников находит отражение в определениях данного понятия. В исследованиях последних лет адаптация трактуется как процесс гармонизации при взаимодействии субъекта и среды [1; 4]. Социокультурные потребности личности побуждают студентов к деятельности, отражающей культуру общества в их жизни через непосредственное взаимодействие с социумом [6], что позволяет проявить себя как творческую личность, достойную уважения, способную к самостоятельному выбору и обладающую индивидуальными способностями и талантами. Указанные потребности могут быть успешно реализованы во внеучебной деятельности.

Лекции, практики, экзамены требуют высокого уровня самоорганизации, определённых учебных и социальных навыков. Не всем первокурсникам удаётся сразу влиться в новый мир. Адаптация к условиям вуза может занимать достаточно много времени. Как показал наш опыт, она проходит быстрее и успешнее, если студенты принимают активное участие во внеучебной деятельности. Особенно важную роль в ее организации играют кураторы.

На первом году обучения в университете очень важно, чтобы рядом был человек, готовый подсказать, рассказать, а иногда и просто поддержать советом. Такими для наших студентов становятся кураторы. На факультете иностранных языков куратор – это не просто преподаватель иностранных языков, это, в первую очередь, наставник, готовый учить и делиться опытом, тот, кто сможет показать ребятам возможности, которые открывает университет. Преподаватели первого курса проводят большую воспитательную работу со студентами. Регулярно проводятся творческие мероприятия, которые направлены на сплочение коллектива не только внутри академических групп, но и на всём курсе.

Воспитание через внеучебную воспитательную деятельность по изучаемой дисциплине осуществляется путем использования различных форм: фестивалей, игр-квестов, театральных постановок, конкурсов, олимпиад, круглых столов, дискуссионных площадок.

Так, на факультете иностранных языков проходило культурно-массовое мероприятие «Литература в миниатюрах». Студенты подготовили костюмированные драматизации отрывков известных классических и современных произведений английских и

американских писателей. Зрители имели возможность посмотреть миниатюры «Алиса в стране чудес», «Гарри Поттер», «Великий Гэтсби», «Белоснежка и семь гномов», «Сумерки», «Эркюль Пуаро». Учащиеся продемонстрировали не только хороший уровень владения английским языком, но и актерское мастерство, умение выступать на сцене. Членами жюри были отмечены оригинальные режиссерские решения, декорации и костюмы. Епифанова Наталья, студентка группы ФИЯ-б18АНо1 (14а), в своем отзыве о прошедшем мероприятии «Литература в миниатюрах» написала: «Драматизация – это возможность сдружиться со своими одногруппниками и раскрыть свой талант актера. Мне понравилось, как ребята показали то, на что они способны, хоть иногда было и сложно прийти к общему мнению и преодолеть волнение».

Преподаватели факультета иностранных языков стараются если не привить любовь, то развить толерантность по отношению к другим культурам. Для будущих учителей иностранного языка особенно важна способность понимать менталитет и культуру людей, которые говорят на этом языке. Кураторы групп регулярно организовывают походы в театр и кино, в частности на постановки проекта Theater-HD, где у студентов есть возможность посмотреть постановки на языке оригинала.

Посещение Самарского драматического театра и музейно-выставочного центра «Самара Космическая» были положены в основу проведения цикла краеведческих мероприятий – «Самара театральная» и «Самара космическая». Делясь впечатлениями о походе в музей, студенты отмечали следующее: «Экскурсия помогла нам узнать историю развития космонавтики в Самарской области. Мы бы порекомендовали всем посетить этот музей, так как каждый из нас остался под большим впечатлением от увиденного и услышанного. Уверены, что музей понравится и местным, и иногородним студентам!»

Культура – это не только театры, музеи, выставки и галереи. Это широкое понятие включает в себя и культуру повседневности. В этом плане особенно интересен ежегодный фестиваль первокурсников «We Are What We Eat». Программа культурно-массового мероприятия включает конкурс творческих работ студентов с последующей выставкой. Ребята имеют возможность проявить свои художественные таланты и креативные способности. В 2020 г. на конкурс было подано около 80 творческих проектов – рецептов любимых блюд, меню кафе и ресторанов мечты.

Следом за этим мероприятием проходит конкурс устных презентаций «Eat, Enjoy, Come Again». Мероприятие проводится в два

этапа. Сначала студенты выступают с презентациями в своих академических группах. Затем лучшие проекты выдвигаются на факультетский конкурс презентаций. Ребята показывают свои ораторские таланты и креативные способности, навыки работы с современными компьютерными технологиями.

В конце декабря традиционно проходит празднование рождества и Нового года на английском языке. Студенты каждой группы готовят костюмированные драматизации рождественских сказок, участвуют в конкурсах открыток и новогодних игрушек. Учащиеся демонстрируют не только свой уровень владения английским языком, но и современный подход к интерпретациям классических сказок, актерское мастерство, умение выступать на сцене и собственноручно создавать красочные декорации и костюмы. На наш взгляд, такие мероприятия полезны студентам не только в воспитательном плане, они являются отличным методическим подспорьем будущим преподавателям.

С 2019 г. на факультете иностранных языков проводится ежегодный конкурс чтецов английской поэзии «The World of Poetry». Студенты имеют возможность показать свои навыки декламации стихов известных английских и американских авторов. Первокурсники демонстрируют не только хороший уровень владения английским языком, качество исполнения, но и актерское мастерство, умение выступать перед публикой. Зрители, пришедшие на мероприятие, активно поддерживают выступающих. Члены жюри уже несколько лет отмечают эмоциональность исполнения и современный подход к интерпретациям стихотворений. Как показывает наш опыт, подобные конкурсы способствуют развитию эмоционального интеллекта, читательского вкуса, навыков выразительного чтения и расширению читательского кругозора студентов через знакомство с произведениями зарубежной литературы.

Весной наши студенты тренируют свою смекалку, принимая участие в ежегодном квесте «Mysterious Lands». Ребятам предлагаются различные головоломки на английском языке. На наш взгляд, такой формат мероприятия подходит именно для второго семестра. Во-первых, ребята уже приобрели определённые языковые и речевые навыки, для них не составит труда использовать свои знания в тех нестандартных ситуациях, которые предложены на мероприятии. Во-вторых, подобный творческий подход к иностранному языку помогает самым стеснительным из студентов побороть языковой барьер и почувствовать себя увереннее.

Преподаватели первого курса постоянно организовывают самые разные конкурсы, в ходе которых студенты активно демонстрируют полученные в процессе обучения иностранному языку навыки и

знания. Так, например, на конкурс презентаций «Modern World and Society» студенты представляют мультимедийные презентации по нескольким темам, изученным на 1 курсе: 1) «Семья: Связь поколений. Генеалогическое древо», 2) «Жилье: квартира в городе или дом за городом», 3) «Еда: национальная кухня. Здоровое питание», 4) «Покупки: Мир моды», 5) «Спорт: виды спорта, спорт в жизни человека. ЗОЖ», 6) «Погода: Защита окружающей среды», 7) «Путешествия». Первокурсники выбирают для обсуждения достаточно серьезные темы и раскрывают их с разных точек зрения: «Современные проблемы окружающей среды и способы их решения», «Загрязнители воздуха и их опасность», «Полезные изобретения современности», «Проблема ожирения в современном мире», «Жизнь в городе и загородом: как выбрать наиболее подходящее место» и др.

Таким образом, все многообразие проводимых культурно-массовых творческих и просветительских мероприятий нацелено на адаптацию студентов-первокурсников, сплочение учебных коллективов, повышение мотивации к изучению иностранных языков. На факультете создаются благоприятные условия для личностного и профессионального развития студенческой молодежи, формирования профессиональных и общекультурных компетенций. Сегодня воспитание может и должно быть понято не только как одновременная передача опыта от старшего поколения к младшему, но и как взаимодействие и сотрудничество преподавателей и студентов. Личность первокурсника развивается под влиянием всей вузовской атмосферы. В соответствии с современным, системным подходом к организации воспитания студентов и формированию социокультурной среды вуза реализация воспитательной функции кафедры осуществляется в единстве учебной и внеучебной воспитательной работы в вузе.

Литература:

1. Клюшина, А.М. Психолого-педагогические особенности процесса адаптации первокурсников к условиям обучения в вузе / А.М. Клюшина // Поволжский педагогический вестник. – 2017. – Т. 5. – № 3(16). – С. 103-107.

2. Крючкова, Л.Г. О некоторых особенностях адаптации первокурсников в высшем учебном заведении / Л.Г. Крючкова // Актуальные вопросы в науке и практике: Сборник статей по материалам VII международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Самара, 16 апреля 2018 года. – Самара: Общество с ограниченной ответственностью Дендра, 2018. – С. 105-108.

3. Куницкая, О.С. Социально-педагогическая поддержка первокурсников в процессе адаптации: структурно-функциональная модель / О.С. Куницкая // «Вышэйшая школа»: навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. – 2017. – № 2. – С. 57-61. – Режим доступа: URL: http://elib.bsu.by/handle/123456789/186206 (дата обращения: 10.04.2021).

4. Кусакина, С.Н. Психологическая готовность к обучению в вузе / С.Н. Кусакина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2011. – № 8. – С. 24-37.

5. Симонова, В.В. Особенности адаптации первокурсников к обучению в педагогическом университете / В.В. Симонова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – № 2. – С. 100-106.

6. Струнькина, Т.С. Социокультурные потребности и социально-психологическая адаптация студентов-первокурсников / Т.С. Струнькина, Е.А. Шмелева // Социализация и реабилитация в современном мире: Сборник научных статей / Под редакцией О.Е. Нестеровой, Р.М. Шамионова, Л.В. Шиповой, Е.С. Пяткиной, М.Д. Коноваловой. – Москва: Издательство «Перо», 2017. – С. 597-605.

7. Федотова, Л.А. Первокурсник в вузе: эффективная адаптация / Л.А. Федотова // Наука сегодня: проблемы и пути решения: материалы международной научно-практической конференции: в 3 частях, Вологда, 28 марта 2018 года. – Вологда: ООО «Маркер», 2018. – С. 60-62.

Е.В. Жихарева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

К вопросу профилактики проявлений экстремизма в студенческой среде

Аннотация. В данной статье представлен обзор теоретических положений проявлений экстремизма, профилактики и минимизации девиантного поведения в образовательной организации.

Ключевые слова: экстремизм, молодежный экстремизм, причины возникновения экстремизма в молодежной среде, профилактика экстремистских проявлений в образовательных учреждениях.

Термин «экстремизм» происходит от латинского слова extremus − «крайний».

В справочной литературе под экстремизмом традиционно принято понимать «приверженность к крайним взглядам и мерам».

Слово «экстремист» трактуется как человек, придерживающийся крайних взглядов, сторонник крайних мер.

Проблема экстремизма затронула многие страны. Феномен дискриминационного насилия имеет давнюю и трагическую историю.

Экстремизм, как правило, в своей основе имеет определенную идеологию. Признаки экстремизма содержат только такие идеологии, которые основаны на утверждении исключительности, превосходства либо неполноценности человека на почве социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности или отношения к религии, а также идеи политической, идеологической,

расовой, национальной или религиозной ненависти или вражды в отношении какой-либо социальной группы[1; 4].

Экстремизм является одной из наиболее сложных социально-политических проблем современного российского общества, что связано, в первую очередь, с многообразием экстремистских проявлений, неоднородным составом организаций экстремистской направленности, которые оказывают дестабилизирующее влияние на социально-политическую обстановку в стране[1; 4].

Под влиянием социальных, политических, экономических и иных факторов в молодежной среде, наиболее подверженных деструктивному влиянию, легче формируются радикальные взгляды и убеждения. Таким образом, молодые граждане пополняют ряды экстремистских и террористических организаций, которые активно используют российскую молодежь в своих политических интересах.

Молодежная среда в силу своих социальных характеристик и остроты восприятия окружающей обстановки является той частью общества, в которой наиболее быстро происходит накопление и реализация негативного протестного потенциала.

Экстремистское поведение молодежи – одна из наиболее актуальных социально-политических проблем. Состояние, уровень, динамика политического экстремизма молодежи в России широко обсуждаются средствами массовой информации и в специальной литературе, выпускаются аналитические сборники.

Молодежь рассматривается как большая социальная группа, имеющая специфические социальные и психологические черты, наличие которых определяется возрастными особенностями молодых людей и тем, что их социально-экономическое и общественно-политическое положение, их духовный мир находится в состоянии становления.

В современной научной литературе к этой группе обычно относят (в статистике и социологии) людей в возрасте от 15 до 30 лет. Молодежь, определяя свой жизненный путь, решает конфликтные ситуации, исходя из сопоставления возможных вариантов, если учесть, что для молодежного возраста характерными являются: эмоциональная возбудимость, неумение сдерживаться, отсутствие навыков в разрешении даже несложных конфликтных ситуаций, то все указанное выше может привести к совершению девиации, в том числе – экстремистскому поведению[1; 4].

При организации работы по профилактике молодежного экстремизма необходимо учитывать, что она представляет собой систему, включающую несколько уровней:

1. Вся молодежь, проживающая на территории России. На этом уровне необходимо осуществление общепрофилактических мероприятий, ориентированных на повышение жизненных возможностей молодых людей, снижение чувства незащищенности, невостребованности, создание условий для их полноценной самореализации и жизнедеятельности.

2. Молодежь, находящаяся в ситуации возможного «попадания» в поле экстремистской активности (молодежь в «зоне риска»). В данном контексте деятельность по профилактике экстремистских проявлений в молодежной среде должна быть направлена на молодых людей, чья жизненная ситуация позволяет предположить возможность их включения в поле экстремистской активности. К таким категориям могут быть отнесены:

- выходцы из неблагополучных, социально-дезориентированных семей, с низким социально-экономическим статусом, недостаточным интеллектуальным уровнем, имеющим склонность к трансляции девиаций (алкоголизм, наркомания, физическое и морально-нравственное насилие);
- «золотая молодежь», склонная к безнаказанности и вседозволенности, экстремальному досугу и рассматривающая участие в экстремистской субкультуре как естественную форму времяпрепровождения;
- дети, подростки, молодежь, имеющие склонность к агрессии, силовому методу решения проблем и споров, с неразвитыми навыками рефлексии и саморегуляции;
- носители молодежных субкультур, участники неформальных объединений и склонных к девиациям уличных компаний;
- члены экстремистских политических, религиозных организаций, движений, сект [3].

При организации профилактической работы важно учитывать социально-экономические и возрастные особенности разных периодов, в которых оказываются подростки и молодежь.

Наиболее опасным, с точки зрения вхождения в поле экстремистской активности, является возраст от 14 до 22 лет. На это время приходится наложение двух важнейших психологических и социальных факторов.

В психологическом плане подростковый возраст и юность характеризуются развитием самосознания, обострением чувства справедливости, поиском смысла и ценности жизни. Именно в это время подросток озабочен желанием найти свою группу, поиском собственной идентичности, которая формируется по самой примитивной схеме «мы» − «они». Также ему присуща неустойчивость психики, легкая подверженность внушению и манипулированию. В социальном плане большинство молодых людей в возрасте от 14 до 22 лет оказываются в позиции маргиналов, когда их поведение не определено практически никакими социально-экономическими факторами (семья, собственность, перспективная постоянная работа и др.).

Молодые люди, продолжая образование, покидают школу, семью, уезжают в другой город или регион, оказываясь в ситуации и свободы, и социальной незащищенности. В итоге молодой человек мобилен, готов к экспериментам, участию в акциях, митингах, погромах. При этом готовность к подобным действиям усиливается из-за его низкой материальной обеспеченности, в связи с чем участие в проплаченных кем-либо акциях протеста может рассматриваться как допустимая возможность дополнительного заработка[3].

Поиск идентичности, попытки закрепиться в жизни ведут к неуверенности, желанию сформировать круг близких по духу людей, найти ответственного за все беды и неудачи. Таким кругом вполне может стать экстремистская субкультура, неформальное объединение, политическая радикальная организация или тоталитарная секта, дающая им простой и конкретный ответ на вопросы: «Что делать?», «Кто виноват?» и «С чего начать?».

Современный российский экстремизм, составными элементами которого выступают нетерпимость, ксенофобия, национализм и фашизм, отрицая этническое и религиозное многообразие, составляющее важнейший фактор исторического развития России, угрожает безопасности общества (безопасному сосуществованию наций и социальных групп) и государства, нарушает права человека, препятствует достижению гражданского согласия, подрывает устои демократического и правового государства.

Поэтому обеспечение национальной безопасности России в части антиэкстремистской безопасности сегодня во многом зависит не только от принятия, но и от эффективной реализации антиэкстремистских мер по поддержанию безопасности общества, безопасного сосуществования наций и социальных групп на всей территории Российской Федерации.

Основными содержательными направлениями при организации деятельности системы образования по формированию у молодежи принципов патриотизма и профилактике экстремизма являются:

- правовое просвещение молодежи;
- пропаганда историко-культурного наследия народов России;
- организация межнационального культурного общения, межконфессионального диалога;
- способствование самоидентификации детей и молодежи в качестве россиянина – наследника, носителя и продолжателя традиций многонациональной культуры народов России.

Основными формами работы по реализации данных направлений для организаций образования являются:

- познавательно-игровые программы, кинолектории, ток-шоу по правовому просвещению;
- организация работы клубных объединений гражданско-патриотической направленности;
- поддержка деятельности социально-ориентированных клубных объединений;
- фестивали, слеты, смотры клубов гражданско-патриотической направленности;
- праздники, посвященные дням воинской славы и памятным датам России;
- фестивали и праздники национальных культур, объединяющие представителей различных народов, проживающих в районе;
- дни национальных культур [2].

Литература:

1. Авдеев, Ю.И. Экстремизм в современной России: истоки, содержание, типология (часть вторая) / Ю.И. Авдеев, В.В. Арсеньев, В.Н. Найденко. – Социологическая наука и социальная практика, 2015. – № 3. – С. 77-91.

2. Воропаева, А.В. Роль образования и воспитания в предотвращении ксенофобии, национализма, терроризма и иных форм экстремизма / А.В. Воропаева, А.М. Юнусов. – М.: Экслибрис-Пресс, 2007. – 183 с.

3. Булавкин, К.В. Профилактика экстремизма в подростковой и молодёжной среде // Методические рекомендации / под ред. К.В. Булавкина. – М., 2014. – 100 с.

4. Экстремизм в современном обществе: сущность, формы проявления, пути противодействия: учебное пособие / авторский коллектив: Т.В. Гаврилова, С.А. Боровая, Л.Р. Никандрова. – М., 2011 – 192 с.

П.В. Зайцева,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Т.А. Гусева,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Готовность к воспитательной деятельности будущих педагогов

Аннотация. Подготовка будущих педагогов к воспитательной работе является одной из важнейших задач современного высшего педагогического образования. Для формирования компетенций в области организации воспитательной деятельности, в рамках современной систем общего образования, важно предъявлять особые требования к их формированию в процессе подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: воспитательная работа, будущий педагог, готовность к воспитательной деятельности, формирование готовности.

В настоящее время требования к педагогу, его профессиональной подготовке, составу компетенций, сформулированы в федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартах. В связи с этим в учреждениях высшего образования, реализующих программы педагогического направления, необходимы изменения. А именно изменения, которые в первую очередь касаются компетенций, спроектированных на основе профессиональных трудовых действий будущих педагогов, а также на основе готовности к профессиональной педагогической и воспитательной деятельности. В связи с этим необходимо рассмотреть понятие «готовность».

Анализ научной литературы по данной проблеме показывает, что существует большое разнообразие трактовок термина «готовность». Так, например, с точки зрения функционального уровня Е.П. Ильина говорит о готовности, как о состоянии человека, возникающем перед началом какой-либо деятельности [3. С. 419].

В психологии М.И. Дьяченко и С.Л. Кандыбович рассматривают понятие готовность как некое качество личности человека, которое первично и целенаправленно проявляется для успешного выполнения любой деятельности [8. С. 4]. Доктор философских наук Г.М. Коджаспирова описывает готовность как необходимое для успешной деятельности психических процессов, целостное проявление личности в процессе развития, формирования и совершенствования их [5. С. 84].

Между профессиональной готовностью и педагогической деятельностью существует взаимосвязь, которая проявляется в том, что

готовность порождает деятельность и готовность выступает результатом деятельности.

Профессиональная педагогическая деятельность – вид социальной деятельности, направленный на решение педагогических задач и включающий в себя преподавание и воспитательную работу [7. С. 140]. Основным видам педагогической деятельности дал характеристику В.А. Сластенин. Так, преподавание он рассматривал, как вид педагогической деятельности, направленный на управление познавательной деятельностью обучающихся. Под воспитательной работой он понимал педагогическую деятельность, которая направлена на организацию воспитательной среды и управление видами деятельности обучающихся с целью гармоничного развития личности.

Говоря о воспитательной деятельности педагога, в рамках готовности к профессиональной деятельности, стоит отметить, что в мае 2020 года президентом Российской Федерации Путиным В.В. были внесены поправки в закон «Об образовании». В связи с этим была усилена роль воспитательного компонента в учебных заведениях.

Современная система общего образования предъявляет особые требования к сформированности у педагога компетенций в области организации воспитательной деятельности. Согласно «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», принятой в мае 2015 г., в качестве одного из приоритетных направлений определено развитие воспитания в сфере образования и установлены следующие целевые ориентиры деятельности педагогов:

- создание условий для воспитания здоровой, счастливой, свободной, ориентированной на труд личности;
- формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного воспитания, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбы России;
- поддержка единства и целостности, целостности и непрерывности воспитания;
- формирование внутренней позиции личности по отношению к окружающей социальной действительности [4].

Подготовка будущих учителей к воспитательной работе является одной из важнейших задач современного высшего педагогического образования. Воспитательные компетенции являются обязательными при проектировании современных образовательных программ, например, в работе Т.А. Гусевой и сотр. приводится пример двухпрофильного бакалавриата (на предметных областях «Математика и информатика» и «Технология») [2].

Будучи нацеленным служить обществу, будущий педагог должен быть образцом поведения, общество ожидает от его деятельности четко определенного эффекта, предполагает, что он будет действовать так, как сознательный гражданин независимого государства. Основные принципы подготовки будущих учителей к воспитательной работе основываются на идеях гуманизма и демократизма, уважении к достоинству человека; признании общечеловеческих ценностей; сочетании личностных, национальных и общечеловеческих ценностей; признании свободомыслия и прав человека [1. С. 26].

Анализ литературы по данной проблеме показывает, что задачи и реализуемые виды деятельности в педагогических вузах реализуют лишь воспитательную функцию в отношении самих студентов как субъектов образовательного процесса. Но они не имеют непосредственного отношения к формированию их готовности как будущих педагогов к реализации воспитательной деятельности. Быть воспитателем, дано не каждому, этому нужно учить. На наш взгляд, эту задачу более всего может решить практическая подготовка, которая осуществляется как в рамках теоретического обучения, так и на практике. В документах, регламентирующих практическую подготовку, указано, что она может реализовываться и на лекционных занятиях. Этот вопрос требует тщательного анализа вклада как отдельных видов работ в процесс практической подготовки, так и анализа специальных заданий, с которыми студент идет на педагогическую практику.

В Положении о практической подготовке обучающихся, утвержденном Приказом Министерства науки и высшего образования РФ, Министерства просвещения РФ от 05.08.2020 №885/390, указано, что именно практическая подготовка, как форма организации образовательной деятельности в условиях выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессией, обладает необходимым потенциалом, поскольку направлена на формирование и закрепление необходимых навыков и компетенций [6].

В теоретической подготовке к реализации воспитания большая роль принадлежит дисциплинам психолого-педагогического цикла, например, Педагогике и Психологии. Но этого недостаточно. Необходимо включать дисциплины, способные формировать не только классические представления о педагогических принципах и подходах к воспитанию, но и учитывающие актуальную ситуацию развития современного детства, особенности формирования позитивных межличностных отношений в современном детском коллективе и

цифровые навыки и средства взаимодействия. Такими дисциплинами являются включенные в учебный план подготовки бакалавров по направлению 44.03.05 Педагогическое образование: Общие вопросы организации внеурочной деятельности обучающихся, Проектирование и реализация программ воспитания. Это позволит формировать профессиональные компетенции в области воспитания будущего педагога, предполагающие формирование знаний, умений и навыков в решении воспитательных задач.

Таким образом, усиление внимания к формированию готовности будущих педагогов к воспитательной деятельности позволит выпускнику педагогического вуза овладеть необходимыми компетенциями и не только соответствовать требованиям профессионального стандарта, но и быть в тренде современных образовательных вызовов.

Литература:

1. Бочкарева, С.Т. Подготовка будущего учителя к воспитательной работе / С.Т. Бочкарева // Сборник статей международной научно-практической конференции. – 2016. – № 4. – С. 26-29.

2. Гусева, Т.А. Проектирование образовательных программ двухпрофильного бакалавриата с учетом требований профессионального стандарта (на примере предметных областей «Математика и информатика» и «Технология») / Т.А. Гусева, Е.В. Дудышева, И.Б. Соловьева, Т.А. Панчук, Л.Б. Агеева, Е.В. Лапина // Информация и образование: границы коммуникаций INFO'20: сборник научных трудов № 12 (20); под редакцией А.А. Темербековой, И.В. Соловкиной. – Горно-Алтайск: БИЦ ГАГУ, 2020. – 380 с. – С. 26-29.

3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – М.: Питер, 2018. – 512 с.

4. Консультант плюс: Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. – Москва. – Обновляется в течение суток. – Режим доступа:URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/400951e1bec44b76d47 0a1deda8b17e988c587d6/ (Дата обращения: 18.05.21).

5. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М.: Наука, 2016. – 254 с.

6. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, Министерства просвещения Российской Федерации от 05.08.2020 № 885/390 «О практической подготовке обучающихся». – Режим доступа: URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202009110053 (Дата обращения: 17.05.21).

7. Психология и педагогика: в 2 ч. Часть 1. Психология: учебник для академического бакалавриата / В.А. Сластенин [и др.]. – М.: Юрайт, 2017. – 230 с.

8. Шишкина, О.И. Психолого-педагогические условия возникновения ситуативной готовности учащихся средней школы к занятию: автореферат диссертации кандидата психологических наук: 19.00.07 / Оксана Ивановна Шишкина. – Москва, 2009. – 28 с.

А.Н. Земцов,
преподаватель кафедры управления
подразделениями в мирное время
Новосибирского высшего
военного командного училища (г. Новосибирск)

Развитие политической культуры как фактор формирования личности военнослужащих по призыву

Аннотация. В представленной статье рассматривается характеристика процесса развития основ политической культуры военнослужащих, основы политической культуры. Педагогическое взаимодействие и его особенности раскрываются именно в противопоставлении с привычной для военнослужащих практикой субъект-объектного воздействия. Особое внимание уделяется этапам формирования ценностного отношения, содержанию процесса развития основ политической культуры и задачам педагогического взаимодействия с военнослужащим.

Ключевые слова: политическая культура, политическое воспитание, педагогическая задача.

General characteristics of the development process of foundations political culture of conscripts.

Zemtsov A.N.

Resume: This article examines the characteristics of the development process of the foundations of the political culture of servicemen, the foundations of political culture. Pedagogical interaction and its features are revealed precisely in opposition to the practice of subject-object influence, which is customary for military personnel. Particular attention is paid to the stages of the formation of value attitudes, the content of the process of developing the foundations of political culture and the tasks of pedagogical interaction with the military. Key words: political culture, political education, pedagogical task.

Ценностное отношение к идеям, процессам, явлениям действительно рассматривается, как личностно-смысловое образование в целом ряде исследований, посвященных педагогическим инструментам его формирования, например, у С.В. Пазухиной [1]. Формирование ценностного отношения авторами, как правило, разрабатывается как целенаправленный педагогический процесс, обеспечивающий переход от осознания и осмысления ценности, к профессиональному целеполаганию с ее использованием, а затем к осознанию и закреплению ее выдающейся значимости и смысла в

профессиональной деятельности, и, наконец, к появлению личного смысла в обладании (использовании, утверждении, применении, трансляции) ценностью. Отношения к идее, объекту, явлению, например, у С.В. Пазухиной [1] в своем формировании переживает четыре уровня: формальный (личностный смысл еще не представлен в сознании); эмоционально-положительный (возникновение лично-значимых переживаний); познавательный (вербальное и образная формы личностного смысла) и, собственно ценностный (идея, объект, явление имеет статус лично и профессионально значимой ценности).

Этапы формирования ценностного отношения, судя по многочисленным исследованиям, опирающимся на этот механизм (С.С. Важенина и О.А. Овсяникова [2] универсальны, они практически составляют инвариант. Будь то ценности здоровья, культуры или политики, механизм формирования ценностного отношения предполагает четыре основных этапа.

Содержательная характеристика процесса развития основ политической культуры военнослужащих

Этапы формирования ценностного отношения:

1. Этап первичных представлений.

2. Этап эмоциональных переживаний.

3. Этап условной значимости, установления профессионального смысла.

4. Этап безусловной значимости, установления и закрепления личного смысла.

Содержание процесса развития основ политической культуры:

1. Формирование знаний и представлений, осознание, примерное позиционирование политических ценностей в профессиональной картине мира, пробы.

2. Накопление и интериоризация опыта использования предъявленных политических ценностей для решения профессиональных задач.

3. Признание значимости политических ценностей в профессионально-личностной самореализации.

4. Развитие личности под влиянием ценностей, личное смыслообразование.

Задачи педагогического взаимодействия с военнослужащим:

1. Предъявление военнослужащим ценностей в абстрактном и конкретном виде, уточнение места и роли в политической культуре современного общества и ВС РФ, знакомство с культурно-историческим опытом отношения военнослужащих к политическим

ценностям, формирование компетенций политической деятельности с использованием предъявленных ценностей.

2. Моделирование ситуаций свободного ценностно-смыслового выбора, оценивания явлений и процессов политики, проблематизация ценностного отношения к политическим ценностям, ценностно-смысловой обмен, политическая деятельность.

3. Профессиональная рефлексия, создание ситуаций успеха, организация деятельности преобразования и творческого использования политических ценностей.

4. Рефлексия личностного развития в процессе военной службы по призыву, организация деятельности трансляции политических ценностей.

Уже из характера изменений, происходящих с личностью на различных этапах, следует, что привычное для идеологической работы объектное воздействие на военнослужащих должно уступать место субъект-субъектному взаимодействию, причем по решаемым педагогическим задачам, взаимодействие будут иметь отличия для каждого из выделенных нами этапов. Целесообразное, отвечающее содержанию процесса развития основ политической культуры педагогическое взаимодействие мы считаем первым условием эффективного решения задач военно-политической работы.

Педагогическое взаимодействие и его особенности раскрываются именно в противопоставлении с привычной для военнослужащих практикой субъект-объектного воздействия, однако, мы учитываем тот факт, что только взаимодействие способствует формированию смыслов и отвечает природе ценностного отношения. Этот факт достаточно подробно освещен в монографии Е.Г. Беляковой [3]. В массиве исследований проблем педагогического взаимодействия можно выделить, как минимум, три направления. Первое разрабатывает основы взаимодействия как одной из функций управления образовательными системами. В таком ключе к педагогическому взаимодействию обращаются, например, Т.И. Шамова и Т.М. Давыденко [4]. Взаимодействие рассматривается в их работах как важнейшая внутрисистемная связь и служит характеристикой для образовательной системы в целом. Изменение педагогической системы у авторов – это не столько изменение ее состава и структуры, сколько изменения качества их взаимодействия.

Вторая группа работ ближе к предмету нашего исследования и определяет взаимодействие как коммуникативный акт, имеющий технологический, информационный и интеракционый аспекты [5]. В

числе прочего, такой акт, являясь частью педагогической деятельности и выполняя конкретную педагогическую задачу, предполагает обмен отношениями к окружающей действительности между воспитателями и воспитанниками. Хотя для такого обмена, все же, характерна асимметрия [6], от субъект-объектного воздействия его отличает уже право и приоритет собственного отношения воспитанника, его сознательное и добровольное восприятия отношения воспитателя, происходящее только в том случае, если последний пользуется безусловным авторитетом.

Наконец, третья группа работ, включенная нами в теоретические основы исследования, образуется монографиями, диссертациями и статьями, где педагогическое взаимодействие раскрывается как обмен смыслами и ценностями, происходящий в совместной деятельности воспитателей и воспитанников, в коллективах [7]. Содержание такого взаимодействия, как раз и составляют явления окружающей действительности, к которым требуется сформировать ценностное отношение. Следует отметить, что в перечисленных работах речь идет не только о построении конкретного педагогического действия, но и взаимодействии как особом социальном характере педагогического процесса, сотрудничестве субъектов. Практика педагогического взаимодействия, основанного на взаимосвязи, взаимопонимании, взаимопереживании, взаимоподдержке, взаимопомощи многом другом, характерном для совместной деятельности раскрывается в работах Ш.А. Амонашвили [8], и еще ожидает своей интерпретации для военно-педагогического процесса. Формы и методы соответствующей педагогической работы предлагаются нами с позиций личностно-деятельностного подхода, когда она, по сути, представляет собой организацию различных видов общественной и профессиональной деятельности, где ценность выступает характеристикой цели, содержанием, средством и критерием оценки результата, т. е. охватывает практически всю структуру деятельности.

Содержание развития основ политической культуры военнослужащих по призыву, как педагогического процесса, на наш взгляд, может раскрываться через задачи педагогического взаимодействия, определенные для каждого из этапов формирования ценностного отношения к явлениям государственной военной политики: первичных представлений, эмоциональных переживаний, условной значимости и установления профессиональных смыслов, безусловной значимости и установления личных смыслов, а также

характеристику целесообразных форм совместной деятельности субъектов военно-политической работы воинской части.

На первом этапе – первичных представлений – ожидается примерное позиционирование предъявляемых идей государственной военной политики в формирующейся у военнослужащего профессиональной картине мира. Одновременно, у военнослужащего должна возникать сама потребность в оценке и ощущаться недостаток в ценностях – критериях. В качестве целесообразной формы совместной деятельности командиров, воспитателей, политработников и самих военнослужащих на данном этапе может выступать творческое использование культурно-исторического опыта Вооруженных Сил Российской Федерации для оценки политических процессов и явлений с в современности, а также в приложении к прогнозам и перспективам развития политической обстановке в мире. Таксономия учебных и воспитательных целей на данном этапе может быть представлена следующим образом:

- актуализация проблемы формирования собственной политической позиции военнослужащего для идентификации с профессиональной группой, достижения лично значимых целей боевой и политической подготовки, саморазвития и самовоспитания;
- проблематизация критериев оценки политических явлений и процессов;
- предъявление военнослужащим идей безопасности, государственных интересов и патриотизма в историческом опыте Вооруженных Сил Российской Федерации;
- поиск исторических аналогий в современной политической ситуации;
- организация пробного оценивания современным политическим явлениям и процессам.

На втором этапе – эмоциональных переживаний – военнослужащий, по замыслу, должен получить опыт использования предъявленных идей в практической военно-профессиональной деятельности. Предполагаем, что наиболее целесообразной для данного этапа является совместная деятельность воинских подразделений по реализации положений государственной военной политики. Такая деятельность ведется постоянно, но крайне редко осмысливается с точки зрения того, как и почему выбор цели, способа и средства осуществляется конкретным военнослужащим. При этом, привычное отношение к профессиональной деятельности как к процессу выполнения приказа почти ничего не дает в плане развития

основ политической культуры военнослужащего. Важной составляющей военно-политической работы на данном этапе выступает переживание и осмысление ситуаций свободного выбора, достигаемой в процессе рефлексии, которой еще предстоит обучить военнослужащего.

Третий этап – условной значимости и установления профессионального смысла, как мы считаем, связан с первыми достижениями военнослужащего в выполнении своего воинского долга и своих обязанностей, т. к. они, за редким исключением, по определению связаны с обеспечением безопасности, государственных интересов и проявлениями патриотизма. Для того, чтобы свой собственный вклад в обеспечении безопасности и интересов стал понятен каждому военнослужащему, необходима рефлексивная деятельность, наиболее целесообразная для данного этапа. Предполагаем, что в результате этапа свои успехи в военной службе военнослужащий по призыву будет связывать с тем, что руководствуется перечисленными идеями как ценностными ориентирами в профессиональной деятельности.

Наконец, четвертый этап – безусловной значимости, установления и закрепления личного смысла, может иметь место в ситуации социальной зрелости военнослужащего, когда он правильно оценивает свою службу с позиций всей дальнейшей жизни, в которой нравственно закреплен Долг Защитника Отечества, та самая патриотическая позиция, которая связывается военным руководством с концепцией воина-государственника. В такой ситуации сам период военной службы воспринимается как нечто важное в жизни, определяющее всю ее дальнейшую траекторию, а ценности, важные в течение военной службы, становятся ценностями, важными в контексте всей жизни. Наиболее целесообразной формой совместной деятельности военнослужащих, командиров и воспитателей на данном этапе мы считаем трансляцию политических ценностей другим военнослужащим, политическое воспитание младших.

Таким образом, меняя формы совместной деятельности, решая определенные задачи педагогического взаимодействия, можно в дополненной новыми инструментами военно-политической работе добиваться постоянной активности механизма формирования ценностного отношения. Справедливости ради отметим, что опыта военно-политической работы, организованной в русле ценностно-смыслового взаимодействия командира, воспитателя и воспитуемого пока еще не много, хотя полагаем, что у этого вида педагогической

деятельности есть будущее, как минимум, при решении задачи развития основ политической культуры.

Литература:

1. Пазухина, С.В. Ценностное отношение будущего педагога к личности учащегося: антропологический подход / автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук // С.В. Пазухина // специальность: 19.00.07 – педагогическая психология. – Москва. – 2012. – 43 с.

2. Важенина, С.С. Теория и методика формирования ценностного отношения к искусству у студентов вуза культуры: монография / С.С. Важенина, О.А. Овсяникова. – М.: Флинта: Наука, 2016.– 148 с.

3. Белякова, Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: монография / Е.Г. Белякова. – Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2008. – 207 с.

4. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

5. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 576 с.

6. Дмитриева, Л.Г. Асимметрия диалога в субъект-субъектном педагогическом взаимодействии: монография / Л.Г. Дмитриева. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2018. – 204 с.

7. Витвицкая, Л.А. Взаимодействие субъектов образовательного процесса / Л.А. Витвицкая // Вестник ОГУ. – Том 1. – Гуманитарные науки. – 2005. – № 10. – С. 77-82.

8. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 2001. – 464 с.

Literature:

1. Pazukhina, S.V. Tsennostnoe otnoshenie budushchego pedagoga k lichnosti uchashchego: antropologicheskiy podkhod [The value relation of the future teacher to the personality of the student: an anthropological approach].: 19.00.07 – pedagogical psychology. – Moscow. – 2012. – 43 p.

2. Vazhenina, S.S. Theory and methodology for the formation of value attitudes towards art among students of the university of culture: monograph / S.S. Vazhenina, O.A. Ovsyanikova. – M .: Flinta: Nauka, 2016. – 148 p.

3. Belyakova, E.G. Meaning formation in pedagogical interaction: monograph / E.G. Belyakov. – Tyumen: Publishing house of the Tyumen state. University, 2008. – 207 p.

4. Shamova, T.I. Management of the educational process in an adaptive school / T.I. Shamova, T.M. Davydenko. – M.: 5. Rean, A.A., Kolominskiy, Ya.L. Social educational psychology / A.A. Rean, J.L. Kolominsky. – M.: Prime-Evroznak, 2008. – 576 p.

5. Rean, A.A. Social pedagogical psychology / A.A. Rean, Ya. L. Kolominsky. – M.: Prime-Euroznak, 2008. – 576 p.

6. Dmitrieva, L.G. Asymmetry of dialogue in subject-subject pedagogical interaction: monograph / L.G. Dmitrieva. – Ufa: RITs BashGU, 2018. – 204 p.

7. Vitvitskaya, L.A. Interaction of subjects of the educational process / L.A. Vitvitskaya // Vestnik OSU. – Volume 1. – Humanities. – 2005. – No 10. – S. 77-82.
8. Amonashvili, Sh.A. Reflections on humane pedagogy / Sh.A. Amonashvili. – M .: Pedagogika, 2001. – 464 p.

А.А. Ильиных,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
Т.А. Гусева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Механизмы развития воспитательного потенциала педагога

Аннотация. В статье раскрываются подходы к пониманию воспитательного потенциала педагога как условия успешного развития воспитательного процесса в образовательном учреждении, элементы его содержания. Проанализированы некоторые механизмы развития воспитательного потенциала педагогов, а именно методическая подготовка, совместная деятельность педагогов, повышение квалификации и стратегический менеджмент.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, механизмы развития воспитательного потенциала, стратегия поддерживающего менеджмента.

Внимание современной образовательной общественности к проблемам воспитания детей и молодежи становится актуальным в силу утраченных за последнее время воспитательных механизмов и недостаточных воспитательных ресурсов. Необходимо актуализировать проблему выявления потенциальных возможностей педагога именно в воспитательной сфере. Для этого существует понятие воспитательного потенциала.

Анализ понятия воспитательного потенциала показывает, что этот термин рассматривается в работах исследователей рядоположно с педагогическим потенциалом (Боднар А.М., 1993), учительским потенциалом (Ильина Ф.Н., 2011), потенциалом личности учителя (Романова М.А., 2012) [1; 2; 4].

А.Н. Тесленко и Е.А. Дмитриенко под воспитательным потенциалом понимают следующее: «…оптимальное многообразие воспитательных возможностей проявления, утверждения, функционирования и развития социально-педагогических организаций и социума в целом, обеспечивающее в той или иной степени социальное благополучие как своих собственных членов, так и средового окружения, партнеров, объектов взаимоотношений» [6. С. 123].

Пономарев А.В. и Алешкин А.В. [8] анализируют теоретические подходы к определению потенциала воспитательной деятельности подразумевая под ним, прежде всего задатки и способности, подкрепленные опытом и качествами гуманистически развитой личности, мотивированной, т. е. отдельной личности, функционирование и развитие которой обеспечивает социальное благополучие своего окружения, объектов взаимоотношений.

В воспитательный потенциал педагогов, по мнению С.Д. Полякова входит:

- культурно-творческий потенциал (число общих интересов учителей и учащихся и приоритетность;
- отношение педагогов к самой воспитательной деятельности;
- компетентность в сфере воспитательной работы.

Самая трудная характеристика, по мнению автора, последняя (компетентность), так как необходима оценка воспитательной компетенции педагога. Трудность заключается в необходимости решить, что входит, а что не входит в компетентность, какие умения значимы для воспитания, как это измерить [7].

Важным является выделение С.Д. Поляковым роли администрации школы в воспитательном процессе, а именно в убеждении ею, что воспитание это «приоритетный, глубинный смысл существования» организации. Эта позиция считается одной из ключевых в развитии воспитательного потенциала педагогов.

В коллективном труде, посвященном воспитательному потенциалу российского учительства, выделяются следующие механизмы его развития:

- в самоопределяющейся профессиональной событийной общности. Логика мысли заключается в постоянном усовершенствовании профессионального сознания педагога, через усложняющиеся формы совместной деятельности педагогов, «начиная с простых процедур совместного обсуждения проблем воспитания и заканчивая созданием самоопределяющейся профессиональной со-бытийной общности» [5. С. 142]. Например, педагогическая команда класса, она включает в себя объединение педагогов, на основе добровольности с целью решения вопросов и проблем конкретного класса. Отличительной особенностью данного объединения является его не подконтрольность администрации, т. е. с элементом самоуправления;
- методическая подготовка российского учительства в области воспитания. Авторы рассуждают о том, что сама подготовка не гарантирует формирование педагогической позиции, однако

«подготовка может стать опорой, скрепой этому усилию» [5. С. 161]. Таким образом, высокий уровень профессионального образования увеличивает шанс обрести позицию воспитателя, а позиция – это единство сознания и деятельности. В связи с эти авторы выделяют основные задачи представленного механизма:

1) обеспечить понимание педагогами вызовов, которые им бросает общественная жизнь;

2) запустить и поддержать мировоззренческое самоопределение педагогов;

3) обеспечить понимание педагогами воспитательного процесса в его внутренней организованности и представленности среди других процессов, в современном и историческом планах;

4) сформировать у педагогов способность к личностно-профессиональной рефлексии воспитательной деятельности;

5) обеспечить устойчивое владение педагогами культурными формами воспитания;

6) сформировать у педагогов способность реализовывать на этих формах все более усложняющееся содержание;

7) сформировать у педагогов способность культурного действия в рамках педагогических и социальных технологий;

- система повышения квалификации. Цель данного механизма помочь педагогам в «выстраивании самостоятельного пути основания нового и реализации этого нового в собственной практике» [5. С. 165], т. е. превратить педагога в субъект перемен, стать их инициатором, руководителем и активным полноправным участником. Все представленное способствует повышению воспитательного потенциала педагога. Авторы отмечают что «…развитию воспитательного потенциала педагогов способствует вариативность повышения квалификации по содержанию и формам и «индивидуальные маршруты» освоения программ» [5. С. 168]. Недостатком данного подхода, по мнению И.Е. Девятовой, является «его оторванность от практической педагогической деятельности, что не обеспечивает гарантированной реализации педагогами своего потенциала на практике» [3];

- стратегия поддерживающего менеджмента. Осуществляется данный механизм руководителями образовательной организации, что выделяет его, так как упоминалось ранее, именно настрой администрации образовательной организации, является шагом на пути развития воспитательного потенциала педагога. Здесь авторы выделяют несколько направлений:

- «слом культуры недоверия, которая, может быть даже независимо от желания самих руководителей существует в современной российской школе» [5. С. 145]. Смысл проблемы заключается в строгой регламентации деятельности, отчетности всевозможным контролем со стороны чиновничества. Такое положение ведет к снижению воспитательного потенциала педагога. К этому же направлению авторы относят низкие ожидания со стороны администрации, которые она предъявляет к своим сотрудникам;

- «проявление максимального внимания к личности каждого педагога в отдельности» [5. С. 153];

- «создание в школе такой атмосферы, где педагоги с высокой мотивацией к воспитанию ощущали бы понимание и поддержку своих коллег» [5. С. 158].

Подводя итог можно прийти к выводу, что все представленные действия могут стать реальным условием роста воспитательного потенциала педагога, роста его профессиональных способностей, его желания к совершенствованию воспитательной деятельности и успешной самореализации. Серьезным ресурсом для развития воспитательного потенциала является и область повышения квалификации, корпоративного обучения, методической подготовки.

Литература:

1. Боднар, А.М. Педагогический потенциал учителя (личностно-гуманистический аспект): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.М. Боднар. – Екатеринбург, 1993. – С. 166.

2. Романова, М.А. Формирование психолого-педагогического потенциала учителя начальных классов: дис. д-ра психол. наук: 19.00.07 / М.А. Романова. – Южно-Сахалинск, 2012. – 460 с. – Режим доступа: URL: http://nauka-pedagogika.com/viewer/355952/a?#?page=1 (дата обращения: 27.03.2021).

3. Девятова, И.Е. Развитие педагогического потенциала учителя в системе корпоративного обучения / И.Е. Девятова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 3 (28). – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-pedagogicheskogo-potentsiala-uchitelya-v-sisteme-korporativnogo-obucheniya (дата обращения: 26.03.2021).

4. Ильина, Н.Ф. Учительский потенциал: сущность и поддержка его развития / Н.Ф. Ильина // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. – 2011. – № 24. – С. 655-658. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/uchitelskiy-potentsial-suschnost-i-podderzhka-ego-razvitiya-1 (дата обращения: 27.03.2021).

5. Перспективы и механизмы развития воспитательного потенциала российского учительства / Под ред. Н.Л. Селивановой, П.В. Степанова. – М., 2010. – 177 с.

6. Тесленко, А.Н. Воспитательный потенциал как социально-философская категория / А.Н. Тесленко, Е.А. Дмитриенко // Философия образования. – 2014. – № 2 (53). – С. 114-125.

7. Поляков, С.Д. Реалистическое воспитание / С.Д. Поляков. – М.: 2004. – 176 с. –
Режим доступа: URL: http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/c24/231/p4 (дата обращения: 27.03.2021).
8. Пономарев, А.В. Теоретические подходы к определению потенциала воспитательной деятельности / А.В. Пономарев // Известия ВГПУ. – 2017. – № 1 (114). – С. 11-17. – Режим доступа: URL:
https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-podhody-k-opredeleniyu-potentsiala-vospitatelnoy-deyatelnosti (дата обращения: 27.03.2021).

В.Ф. Лихоманов,
учитель физической культуры,
МБОУ «Лицей № 17» (г. Славгород);
М.Ю. Гаврюшкина,
канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Спортивные игры как средство развития физических качеств школьников во внеурочной деятельности

Аннотация. В статье раскрывается проблема развития физических качеств посредством внеучебной деятельности, которая тесно связана с учебной деятельностью. Такое сочетание учебных и внеклассных занятий будет способствовать совершенствованию моторики и умений учащихся.

Ключевые слова: спортивные игры, физические качества, внеклассные занятия.

Одна из основных проблем, с которой сталкиваются родители и учителя при воспитании подрастающего поколения, – это отсутствие активного движения, физических нагрузок. Это объясняется тем, что современные дети больше времени проводят за компьютерами и телефонами, чем занимаются физической культурой и спортивными играми. Все это приводит к тому, что значительно ухудшается физическое развитие школьников. Отсюда возникает необходимость разработки различных методик, способствующих улучшению здоровья и физического развития детей.

Перед физической культурой стоят следующие задачи: укрепить здоровье, закаливать, повышать работоспособность; воспитывать высокие нравственные качества, потребность в регулярных физкультурных упражнениях; понимать необходимость физической культуры и заботу о здоровье; стремится к физическому совершенствованию; готовить к труду и защите Отечества; дать возможность приобрести минимум знаний в области гигиены, физической культуры, спорта, медицины, военно-

прикладной деятельности; обучать двигательным навыкам и умениям, а также их применению в сложных ситуациях; развивать двигательные качества [3].

Поэтому единственное место, где дети могут получить полноценную физическую нагрузку и развить физические качества, является урок физической культуры. Но даже самый удачный урок имеет один минус – на его проведение отводится определенное количество времени, и в случае, когда учащиеся с большим интересом относится к той или иной деятельности, отвлекаться дополнительно на нее в ходе урока нельзя. В данном случае на помощь приходят внеурочная деятельность, в которой педагог не скован временными и плановыми рамками.

Внеурочная деятельность тесно связана с учебной деятельностью, и строится с учетом принципа добровольности и личных интересов учащихся. Благодаря применению внеурочной деятельности появляется возможность учесть запросы учащихся и их индивидуальные наклонности, тем самым продифференцировать тематику занятий. Однако необходимо заметить, что при проведении внеурочной работы, нельзя исходить только из желания учащихся. Учитель должен выполнять свою направляющую роль потому, что лучше знает, что понадобиться детям в самостоятельной жизни.

Как считают многие специалисты, среди которых В.И. Семеренский [4], Г.А. Колодиницкий, В.С. Кузнецов, М.В. Маслов [1], Д.В. Григорьев [2] и др., именно во внеурочной деятельности есть возможность развивать физические качества школьников, применяя различные методы и способы. Очень эффективными в этом плане являются спортивные игры, способствующие не только физическому развитию, но и воспитанию нравственных качеств личности.

В разработанной программе, рассчитанную на 1 час в неделю и общим объемом 35 часов, представлен вариант комплексной игровой деятельности, позволяющий реализовать требования ФГОС общего обязательного образования во внеурочной деятельности. Основными формами организации работы по программе являются фронтальная, групповая, станционная и индивидуальная.

При организации фронтальной формы работы группа учащихся размещается в шеренгах, в колоннах, по кругу и т. п., так чтобы выполнять одно и то же задание всем вместе. Во время проведения групповой работы обучающиеся делятся на группы (отделения, звенья, команды), каждая из которых выполняет свое задание. По типу круговой тренировки организуется станционная форма работы: школьники разбиваются на

такое количество групп, сколько организуется станций, учащиеся последовательно переходят от одной станции к другой, совершая круг или несколько кругов. При организации индивидуальной работы задание дается каждому учащемуся в соответствии с тем, где он размещается на площадке, в зале.

Основное внимание во время занятий уделяется таким спортивным играм, как баскетбол, волейбол и футбол, на которых отрабатываются определенные умения, что соответствует трем основным модулям программы.

При изучении раздела спортивные игры (баскетбол) учащиеся овладевают основными приемами игры в баскетбол; описывают технику изучаемых игровых приемов, осваивают их самостоятельно, выявляя и исправляя типичные ошибки; моделируют тактику освоенных игровых действий, варьируют ее в зависимости от ситуаций и условий, возникающих в процессе игровой деятельности.

Раздел спортивные игры (волейбол) нацелен на овладение основными приемами игры в волейбол; изучение и освоение техники игровых приемов и действий; взаимодействие со сверстниками в процессе совместного освоения техники игровых приемов и действий, с соблюдением правил техники безопасности.

Освоение раздела спортивные игры (футбол) направлено на освоение перемещений, ускорений и остановки игрока; ударов по неподвижному и катящемуся мячу; передач, ведения и остановки мяча, а также игры по упрощенным правилам.

Таким образом, показатели уровня физических качеств у учащихся занимающихся во внеурочной деятельности отличаются от первоначальных показателей, и эти результаты отличаются значительно.

Так, по результатам испытания «Бег на 60 м» время на преодоление дистанции улучшились на 0,6 сек. В ходе выполнения челночного бега 3×10 м результаты учащихся превзошли не занимающихся внеурочной деятельностью на 0,6 сек. При анализе результатов прыжка в длину с места у учащихся по данному тесту увеличился на 13 см. Результаты 6-ти минутного бега (показатель общей выносливости) показали, что данный результат увеличился на 75 м и составил на конец эксперимента 1310±17,1 м. При анализе динамики результатов высоты подскока было выяснено, что динамика оказалась более прогрессивной у учащихся, если на начальном этапе показатель был 76±0,7 см до на конец эксперимента он составил 91±0,5 см. Также показательными являются и результаты динамики изменений при выполнении наклона

вперед из положения сидя по окончанию эксперимента показатели улучшились на 5,1 см.

Исходя из всего выше сказанного можно сделать следующий вывод: результаты учащихся занимающихся во внеурочной деятельности по итогам педагогического эксперимента показали значительную положительную динамику, в отличие от учащихся, не занимающихся во внеурочной деятельности. А это означает, что разработанная программа по развитию физических качеств школьников во внеурочной деятельности посредством организации спортивных игр является достаточно эффективной по сравнению с обычными программами по внеурочной деятельности, направленных на общее физическое развитие.

Литература:

1. Внеурочная деятельность учащихся. Волейбол: пособие для учителей и методистов / Г.А. Колодиницкий, В.С. Кузнецов, М.В. Маслов. – Москва: Просвещение, 2011. – 77 с.

2. Григорьев, Д.В. Программы внеурочной деятельности. Игра. Досуговое общение / Д.В. Григорьев, Б.В. Куприянов: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – Москва: Просвещение, 2011. – 78 с.

3. Курамшин, Ю.Ф. Теория и методика физической культуры: учебник / Ю.Ф. Курамшин и др.; Под. ред. проф. Ю.Ф. Курамшина. – 4-е изд., стер. – Москва: Советский спорт, 2010. – 463 с.

4. Семеренский, В.И. Подвижные игры, развивающие силовые качества / В.И. Семеренский // Физическая культура в школе // гл. ред. Е.В. Жукунов; учред. Школьная Пресса. – Москва: Школьная пресса, 2020. – № 7. – С. 42-47.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=600512. – ISSN 0130-5581. – Текст: электронный.

А.В. Милешина,
студентка факультета психологии и специального образования,
ФГБОУ ВО «ТГПУ»,
МБДОУ «Детский сад № 103» (г. Томск)

Влияние семьи на аффективное поведение детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье отражены результаты исследования влияния семейного взаимоотношения на проявление аффективных форм поведения у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: аффективное поведение, семейные взаимоотношения, дети дошкольного возраста.

Проблема всестороннего и гармоничного развития личности занимает центральное место в психолого-педагогической науке. Задачи

воспитания и гармоничного развития личности предполагают своевременную диагностику и коррекцию при возникновении тех или иных отклонений. У дошкольников нервная система находится в состоянии развития, незрела и особенно уязвима в стрессовых и фрустрирующих обстоятельствах, провоцирующих аффективное поведение у дошкольников.

Аффект – это чаще всего отрицательная эмоция, возникающая как реакция на событие, которое уже произошло. У дошкольников аффекты проявляются в безудержном смехе или плаче, в неоправданных страхах и асоциальном поведении, отрицательно аффективно окрашенные переживания вызывают соответствующие реакции: повышенную обидчивость, негативизм, упрямство, эмоциональную неустойчивость.

Сегодня в дошкольных учреждениях можно встретить детей, имеющих черты аффективного поведения. Рассмотрение причин возникновения аффективного поведения у дошкольников, изучение возможностей его коррекции в детском коллективе является актуальной задачей дошкольной образовательной практики.

Значительный вклад в изучении причин и проявления аффективного поведения у детей дошкольного возраста внесли: В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, М.З. Неймарк, А.А. Кашникова, Г.Е. Сухарева, И.Н. Татарова, Т.П. Хризман и другие.

Основным институтом воспитания ребенка является семья. Именно в семье дети приобретают жизненный опыт, делают первые наблюдения и учатся вести себя в различных ситуациях. Как член семьи, ребенок вступает в определенные отношения с родителями, которые могут оказывать на него как положительное, так и отрицательное влияние.

Нарушения родительского отношения к ребенку могут стать причиной появления аффективного поведения дошкольников.

Так, на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида № 103», г. Томска нами было осуществлено исследование, посвященное изучению влияния семейного воспитания и особенностей проявления аффективного поведения у детей дошкольного возраста. В нашем исследовании приняли участие 84 ребенка: 43 ребенка – старшего дошкольного возраста (25 детей 6-7 лет; 18 детей – 5-6 лет), 41 ребенок – среднего дошкольного возраста (4-5 лет).

Для выявления дошкольников демонстрирующих аффективное поведение нами была использована методика «Сказка» (Л. Дюсс),

целью которой являлось выявление эмоционально-личностных особенностей и проблем ребенка дошкольного возраста; исследование аффективной сферы детей.

Ребенку предлагалось несколько сказок. Продолжение и окончание каждой сказки ребенок должен был предложить сам. Автором методики выделены предполагаемые ответы детей, которые свидетельствуют о норме эмоциональной сферы, либо о наличии патологических, специфических черт.

В результате проведения методики нам удалось выявить, что у 79 % дошкольников (66 человек) эмоционально-личностная сфера сформирована в норме. Дети давали ответы на все сказки обозначенные автором методики как «Типичные нормальные ответы» и звучали следующим образом: по сказке «Новость» – «Придут гости», «Кто-то позвонил», «Для тебя подарок»; по сказке «Похороны» – «чей-то дедушка / бабушка», «Неизвестный ребенку человек», «Старый человек»; по сказке «Страх» – «Наказание за плохое поведение», «Боится собак», «Темноты», «ничего не боится».

«Типичные тревожащие ответы» выявлены 21 % детей (18 дошкольников). У этих детей звучали ответы следующим образом, «Умер кто-то из семьи (мама, папа, брат)», «Мама хочет наказать», «Боится оставаться один», «Кто-то хочет его украсть», «Боится Бабайки, злодея, клоуна», «Домой залезет вор и убьет всех», «Боится потеряться на улице».

Для исследования типа родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин), целью которой являлось выявление эмоциональных отношений в семье.

Родителям были предложены бланки с вопросами (61 вопрос), на каждый вопрос предполагался либо положительный, либо отрицательный ответ.

Отношение родителей к детям можно условно поделить на эффективные (оптимальные) и неэффективные (нарушенные). Так, наиболее оптимальным является такой уровень родительских отношений, как кооперация – социально-желаемый образ родительского поведения. Родитель высоко оценивает способности своего ребенка, испытывает чувство гордости за него, поощряет инициативу и самостоятельность, старается быть с ним на равных.

К нейтральному уровню можно отнести отношения по типу «симбиоз» и «маленький неудачник». Родитель видит своего ребенка младше по сравнению с реальным возрастом, стремится удовлетворить

его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни, не предоставляет ему самостоятельности.

К отрицательному уровню родительских отношений мы отнесли такой тип родительских отношений, как «отвержение» и «авторитарная гиперсоциализация». Родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным. Требует от него безоговорочного послушания и дисциплины, испытывает к ребенку злость, раздражение, досаду.

Проанализировав ответы родителей, мы получили следующую картину родительского отношения к детям: оптимальные родительские отношения к ребенку наблюдаются в 24 % семей (кооперация); нейтральному уровню можно отнести 37 % семей (20 % семей – «симбиоз», 17 % – «маленький неудачник»); родительские отношения, которые носят отрицательный характер, проявляются в 39 % семей (авторитарная гиперсоциализация).

Итак, из полученных данных мы отметили, что большинство семей используют неэффективные отношения с ребенком, что приводит к появлению аффективных форм поведения у детей. Исходя из этого, можно заключить, что позиции родителей играют немаловажную роль в эмоциональном благополучии ребенка.

Таким образом, мы обнаружили нарушения в детско-родительских отношениях, которые оказывают влияние на эмоциональное состояние детей. Также стоит отметить, что у тех родителей, у которых присутствует неэффективное отношение с ребенком, детям характерны формы аффективного поведения. В этих семьях дистанция между родителями и детьми огромна, родители мало интересуются развитием детей, детям не хватает тепла и ласки, отношение у родителей к проявлению аффективного поведения безразличное или снисходительное, в качестве дисциплинарных воздействий вместо заботы и терпеливого объяснения родители предпочитают силовые методы, особенно физические наказания.

Литература:

1. Ежкова, Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / Н.С. Ежкова. – Москва: Владос, 2010. – 127 с.

2. Шапиро, Е.И. Дерется, кусается, еще и обзывается! Психологическая помощь родителям агрессивных детей / Е.И. Шапиро. – М.: Литера ИД, 2013. – 48 с.

3. Царева, Ю.В. Коррекция поведенческих нарушений у детей / Ю.В. Царева. – Москва: Книголюб, 2017. – 48 с.

Е.В. Образцова,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 4 курс;
научный руководитель: *Е.Г. Новолодская,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Профилактика асоциальных форм поведения у трудных подростков

Аннотация. В статье рассматривается проблема профилактики асоциального поведения в подростковой среде. Раскрыто содержание этапов проводимой опытно-экспериментальной работы по организации профилактики асоциальных форм поведения у трудных подростов посредством использования технологий социальной работы.

Ключевые слова: асоциальное поведение, профилактика асоциального поведения, трудные подростки.

Одной из актуальных задач современной системы образования является профилактики асоциального поведения несовершеннолетних. Противоправное поведение детей и подростков является мощным фактором риска в развитии личности и общества в целом.

Новая социально-экономическая среда, формирующаяся в России в результате рыночных преобразований, предъявляет больше требований к личности, ее социально-позитивной интеграции в общество. Это требование особенно актуально для детей и молодежи, находящихся в условиях, лишенных ценностно-смыслового иммунитета. Особую роль в способности и возможности человека противостоять негативным влияниям окружающей среды играют его психологические особенности, внутренние механизмы реагирования, взаимодействия, адаптации к жизненным обстоятельствам, сформированность устойчивости к асоциальному поведению.

И.Ю. Юрченко отмечает, что особенно подвержены различным негативным проявлениям в своем поведении подростки. Отклоняющееся поведение подростков – нормальная реакция на ненормальные (стрессовые, конфликтные) условия среды либо способ взаимодействия с социумом при недоступности эффективных инструментов коммуникации. Именно трудные подростки заслуживают особого внимания, т. к. их поведение не соответствует социально принятым нормам, обычно это касается непослушания, ухода из дома, употребления психоактивных веществ, совершения преступлений различной тяжести и прочих моментов [5].

Предупреждению асоциального поведения трудных подростков, прежде всего, способствует профилактика, где особая роль отводится

школе. По мнению Н.М. Стукаленко и М.Б. Жантемирова, именно образовательные учреждения должны взять на себя основную ответственность за воспитание подрастающего поколения и принять необходимые меры для формирования здорового образа жизни, законопослушного поведения, предотвращения асоциальных проявлений в поведении подростков [4].

В рамках обозначенной проблемы, целью нашего исследования явилось обоснование эффективности профилактической работы в предупреждении асоциального поведения у трудных подростков посредством использования технологий социальной работы.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме профилактики асоциальных форм поведения у трудных подростков показал, что асоциальное поведение – это система поступков или отдельные поступки человека, характеризующиеся несоблюдением социальных норм, закрепленных в данном обществе, угрожающие благополучию межличностных отношений и препятствующие возможности саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит [2]. Склонность к появлению асоциального поведения у трудных подростков связана с возрастными и индивидуальными особенностями, социальной обстановкой (неблагополучие семьи, отсутствие теплых, доверительных отношений со значимыми взрослыми и коллективом, сверстников и др.).

Эффективность профилактики асоциального поведения трудных подростков обусловлена слаженной работой образовательных, культурных и общественно-государственных учреждений, организаций, которая представляет собой не изолированный комплекс мер, а неотъемлемую часть воспитательной работы. Для эффективной работы по профилактике асоциальных форм поведения у трудных подростков необходимо комплексное использование технологий социальной работы в образовательных учреждениях и учреждениях социальной помощи [1].

В ходе исследования нами проводится опытно-экспериментальная работа по профилактике асоциального поведения трудных подростков посредством использования технологий социальной работы. Экспериментальной базой исследования является МБОУ «СОШ № 12» г. Бийска Алтайского края. В опытно-экспериментальной работе принимают участие ученики седьмых классов: по 30 подростков в контрольной и экспериментальной группах.

Опытно-экспериментальная работа проводится в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе мы продиагностировали склонность к асоциальному поведению подростков с помощью методики «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орел [3], которая показала, что склонность к асоциальному поведению не выражена у 37 % подростков контрольной группы и 27 % подростков экспериментальной группы. У 50 % испытуемых контрольной группы и 57 % подростков экспериментальной группы склонность к асоциальному поведению выражена на среднем уровне. У 13 % испытуемых контрольной группы и 17 % подростков экспериментальной группы склонность к асоциальному поведению выражена сильно. Полученные результаты позволили сделать вывод о необходимости осуществления мероприятий по профилактике асоциального поведения у трудных подростков.

На формирующем этапе нами разработана будет реализована в экспериментальной группе программа мероприятий по профилактике асоциального поведения у трудных подростков. Разработка профилактических мероприятий будет осуществляться посредством использования технологий социальной работы, в частности:

- организация социальной среды;
- информирование;
- активное социальное обучение социально-важным навыкам;
- организация деятельности, альтернативной асоциальному поведению;
- активизация личностных ресурсов;
- организация здорового образа жизни.

Программа профилактических мероприятий включает:

- акцию «МЫ за ЗОЖ»;
- классные часы по темам: «Права и обязанности детей», «Доброжелательность и толерантность» «Правильное питание в подростковом возрасте», «Вредные привычки и их влияние на здоровье подростков»;
- беседу с социальным педагогом школы по теме «Подростковая преступность»;
- спортивно-оздоровительные мероприятия;
- тренинги по самоконтролю, общению и т. п.;
- квест-игра «Мы выбираем жизнь» и др.

Таким образом, проводимое исследование показало, что профилактика асоциального поведения трудных подростков будет эффективна при своевременном выявлении склонности и причин проявления асоциального поведения у подростков; учете

индивидуальных и возрастных особенностей детей в профилактической работе с трудными подростками и ее осуществлении посредством использования технологий социальной работы.

Литература:

1. Азмуханова, А.Ф. Технологии социальной работы с девиантными подростками / А.Ф. Азмуханова, В.Ф. Синькевич // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» – Режим доступа: URL: <ahref="https://scienceforum.ru/2015/article/2015014872">https://scienceforum.ru/2015/article/2015014872 (дата обращения: 15.03.2021).

2. Амосова, О.С. Асоциальное поведение молодежи: факторы, причины, методы профилактики и коррекции / О.С. Амосова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2017. – № 59. – С. 9-17.

3. Орел, А.Н. Определение склонности к отклоняющемуся поведению https://vsetesti.ru/175/ (дата обращения: 10.03.2021).

4. Стукаленко, Н.М. Профилактика асоциального поведения трудных подростков / Н.М. Стукаленко, М.Б. Жантемирова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 6-1. – С. 35-36.

5. Юрченко, И.Ю. Психолого-педагогические особенности воспитания «трудных» подростков / И.Ю. Юрченко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 36. – С. 111-115.

И.А. Подоскина,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особенности профориентационной работы в условиях реализации программ воспитания школьников

Аннотация. В статье рассмотрены особенности организации профориентационной деятельности в условиях реализации примерной программы воспитания. В работе представлен проект, направленный на оказание помощи школьникам в процессе их профессионального и личностного самоопределения.

Ключевые слова: воспитание, программа воспитания, профориентация, самоопределение.

В современном обществе происходят перемены, которые требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим

приоритетным становится обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов. Особая роль отводится воспитательной работе.

Системные изменения в «Законе об образовании» по вопросам воспитания обучающихся, принятые 31 июля 2020 года, требуют новых подходов к управлению воспитательной работой в школе и создания условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей [2].

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[1]. Программа призвана обеспечить достижение учащимися личностных результатов, указанных во ФГОС: готовность обучающихся к саморазвитию; мотивацию к обучению; ценностные установки и социально-значимые качества личности; участие в социально-значимой деятельности [3].

Воспитание – процесс очень разносторонний и многофакторный. Одной из его сторон выступает профориентация обучающихся, которой на сегодняшний день педагогами уделяется недостаточно внимания. Подготовка к осознанному выбору профессии и занятости требует самого пристального внимания в образовательной среде всех уровней, ведь она предопределяет будущее каждой личности, а в целом – благополучие семей, регионов и государства [5].

Профессиональная ориентация школьников является многоплановым комплексом мер по просвещению, воспитанию, проведению психодиагностических и консультационных процедур, направленных на формирование положительного отношения к труду, знания многообразия и содержания профессиональной деятельности, на соотнесение требований, предъявляемых профессией, с индивидуальными качествами и свойствами взрослеющего человека [4].

Программа воспитания отражает современное понимание профориентационной работы с молодёжью в условиях российской экономики и являет собой некий задел для подготовки профессионально мобильного специалиста – универсала. Однако чем больше становится разнообразие профессий на рынке труда, тем сложнее школьнику самоопределиться и найти себя в определенной профессии. Именно поэтому, задача педагога – помочь ему в

профессиональном самоопределении и познакомить с самыми разными профессиями.

Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина принял участие в проекте, разработанном «Рыбаков фондом» совместно с Дальневосточным федеральным университетом – «Школа – центр социума». В целом концепция данного проекта заключалась в том, что школа создаёт вокруг себя активное сообщество учеников, выпускников, педагогов, родителей, предпринимателей и просто неравнодушных людей. В 2021 году «Рыбаков фондом» особое внимание было уделено именно самоопределению и профориентации обучающихся.

В АГГПУ им. В.М. Шукшина в рамках данного проекта были разработаны и реализованы инициативными группами несколько проектов. Все они направлены на помощь школьникам в процессе их профессионального и личностного самоопределения. Площадками для реализации проектов стали две школы г. Бийска, в которых студенты встречались с учениками 7-х классов.

Основной задачей всех проектов являлась подготовка школьников к осознанному выбору своей будущей профессии через создание профориентационно значимых ситуаций. Таким образом, обучающиеся не только познакомились с интересными современными профессиями, но и попробовали себя в качестве копирайтера, коуча, PR-менеджера, WEB-дизайнера, разработчика мобильных приложений, интернет-журналиста и т. д.

В ходе проектов студентам удалось:

- выявить уровень профессионального самоопределения учащихся посредством проведения тестирования и провести анкетирование учителей с целью определить отношение к профориентационной работе с учащимися;

- расширить представление и понятия учащихся, связанные с миром профессий через организацию профориентационного мероприятия;

- организовать информационную работу с родителями учащихся.

Вся работа по профориентации и помощи в самоопределении школьников работа осуществлялась через циклы профориентационных часов общения, направленных на подготовку школьника к осознанному планированию и реализации своего профессионального будущего; профориентационные игры: симуляции, деловые игры, квесты, решение кейсов (ситуаций, в которых необходимо принять решение, занять определенную позицию); посещение

профориентационных ярмарок профессий, дней открытых дверей в средних специальных учебных заведениях и вузах.

В заключение необходимо отметить, что проект позволило расширить представления школьников о типах профессий, о способах выбора профессий, о достоинствах и недостатках той или иной интересной школьникам профессиональной деятельности, а также помог подготовить их к осознанному планированию и реализации своего профессионального будущего.

Литература:

1. Манузина, Е.Б. Патриотизм как основа формирования духовно-нравственной культуры личности в системе образовательных организаций: сборник научных статей / Е.Б. Манузина, Е.Г. Новолодская // По материалам Международной научно-практической конференции «Патриотизм как основа формирования духовно-нравственной культуры личности в системе образовательных организаций» (18-19 марта 2020 г.), ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Р. Разумовского (ПКУ)». – М.: ООО «Ваш формат», 2020. – 492. – С. 208-212.

2. Мартынцова, И.В. Воспитательная работа в школе / И.В. Мартынцова // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2013. – № 8. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-rabota-v-shkole (дата обращения: 01.03.2021).

3. Новолодская, Е.Г. Формирование духовно-нравственной культуры у младших школьников при организации исследовательской деятельности / Е.Г. Новолодская, Е.Б. Манузина // Патриотизм как основа формирования духовно-нравственной культуры личности в системе образовательных организаций: сборник научных статей / По материалам Международной научно-практической конференции «Патриотизм как основа формирования духовно-нравственной культуры личности в системе образовательных организаций» (18-19 марта 2020 г.), ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Р. Разумовского (ПКУ)». – М.: ООО «Ваш формат», 2020. – 492. – С. 228-223.

4. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учебное пособие / Н.С. Пряжников. – М, 2012. – 400 с.

5. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся».

О.Н. Родионова,
воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 38»;
Н.В. Юдникова,
воспитатель,
МАДОУ «Детский сад № 38» (г. Томск)

«Музей птиц» как средство развития познавательного интереса детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье представлен авторский опыт педагогов по развитию познавательного интереса детей дошкольного возраста посредствам музейной педагогики.

Ключевые слова: музейная педагогика, обучение дошкольников, развитие познавательного интереса.

Современному обществу нужны образованные люди, обладающие системным мышлением, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия. Поэтому задача педагогов и родителей – воспитывать детей активными, думающими личностями, способными на творческий подход к любому делу. Для современной образовательной практики актуальными выступают вопросы: как стимулировать природную потребность ребенка к новизне? Как развивать у него способность искать новое? Как научить видеть проблемы, задавать вопросы, наблюдать, экспериментировать, выдвигать гипотезы, делать умозаключения и выводы, классифицировать, давать определения, правильно излагать и отстаивать свои идеи?

Исследования педагогов и психологов показывают, что эффективность интеллектуального развития детей дошкольного возраста зависит не только от того, как организован процесс обучения, передача им знаний, но и от обратной связи – от позиции самого ребенка, его активности [1].

Федеральный закон от 29.12.2009 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. Приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (далее – ФГОС ДО), ориентируют педагогов на развитие у детей самостоятельной познавательной активности. Использование технологии проектной деятельности поможет эффективному решению данной задачи.

В нашей группе мы организовали деятельность воспитанников по ознакомлению с окружающим миром в форме партнерского взаимодействия со взрослыми, развертывающегося как исследование

мира птиц в доступном и привлекательном для детей виде. Организуя различные виды детской деятельности в рамках данного проекта, мы решали следующие задачи:

- развитие у детей любознательности, самостоятельности;
- формирование умения задавать вопросы взрослым и сверстникам, устанавливать причинно-следственные связи, самостоятельно объяснять явления природы и поступки людей;
- развитие навыков наблюдательности, способности экспериментировать, принимать решения с опорой на свои знания и умения.

Актуальность создания «Музея птиц» связана с тем, что современные дети, особенно городские, сильно оторваны от природы и редко с ней общаются, хотя такая потребность у них есть. Поэтому одна из важных задач развивающей предметной среды в дошкольном учреждении – создать возможности для общения детей с природой. Одну из таких возможностей открывает «Музей птиц», который совместно с родителями и ребятами мы создали в нашей группе.

При формировании коллекции нашего музея, мы строго соблюдали правило «Не навреди природе!». В коллекции наших экспонатов нет пойманных и засушенных насекомых или специально вырванных перьев. Это очень важный воспитательный момент, на который мы обращали внимание родителей и детей при создании нашего музея. Успех выполнения любого проекта во многом зависит от того, как педагог сможет заинтересовать дошкольников. Чтобы привлечь внимание детей к «Музею птиц», мы проводили с ними беседы о поводках различных птиц, рассказывали интересные факты о птицах.

Проектно-исследовательская деятельность детей, педагогов и родителей по созданию «Музея птиц» проходила в следующих направлениях:

1) в рамках непосредственно образовательной деятельности, которая организуется в форме занятий, целевых прогулок, экскурсий;

2) в совместной деятельности взрослого и детей, и в совместной деятельности дошкольников.

Окружающую природу ребенок лучше познает путем сравнения, выделяя новые качества, свойства, отличные от уже знакомых. Поэтому в основе проблемного обучения лежат вопросы и задания, которые педагоги предлагают детям. Вопросы для сравнения ставятся так, чтобы дошкольники последовательно выделяли сначала признаки различия, потом признаки сходства разных видов птиц. Развивая исследовательские способности дошкольников, необходимо обучать их

специальным знаниям, умениям и навыкам проектной деятельности. К ним относятся: видеть проблему, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, делать умозаключения и выводы, доказывать и защищать свои идеи. Например, придумать несколько сказочных объяснений, почему поют птицы. Затем попросить подобрать правдоподобные объяснения этому явлению. Такие упражнения способствуют развитию творческих способностей.

В настоящих музеях трогать руками большинство экспонатов нельзя, а в нашем «Музее птиц» – можно. Но при соблюдении совместно разработанным детьми и педагогами правилам. Например: можно играть со всеми экспонатами, но по-разному. Одни экспонаты можно трогать, другие экспонаты можно только рассматривать.

Для активного использования экспонатов нашего «Музея птиц» мы предлагали детям различные игры.

Игра «Хорошо – плохо»

Суть игры заключается в том, что дети в конкретном предмете или явлении ищут хорошие и плохие черты. Например: Птицы – это хорошо: они нас радуют, красиво поют, уничтожают вредных насекомых, люди едят их яйца, из их пуха делают теплые вещи. Птицы – это плохо: они уничтожают посевы, пачкают крыши, являются разносчиками заболеваний.

Также мы предлагали через данную игру рассмотреть «Домашние птицы: хорошо-плохо», «Птичьи перья: хорошо-плохо», «Птицы в городе: хорошо-плохо» и другое.

Такая игра позволяет рассмотреть различные явления с разных сторон, формируя целостную картину мира.

Широко использовались различные дидактические игры: «Чья это тень?», «Чем питается птица», «Опиши птицу» и другие.

Главная особенность «Музея птиц»: все созданные объекты и игры активно включаются в детскую деятельность, как в процессе создания, так и по ее окончании.

Так, по результатам итогового мониторинга была выявлена положительная динамика уровня развития познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста. Воспитанники владеют основными культурными способами деятельности, проявляют инициативу и самостоятельность в игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности; способны выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности. Дошкольники стали более любознательны, задают вопросы взрослым и сверстникам, интересуются причинно-

следственными связями, пытаются самостоятельно придумывать объяснения поведению птиц; склонны наблюдать за различными птицами.

Литература:

1. Аксенова, З.Ф. Войди в природу другом. Экологическое воспитание дошкольников / З.Ф. Аксенова. – Москва: Сфера, 2011. – 128 с.
2. Киреева, Л.Г. Формирование экологической культуры дошкольников: планирование, конспекты занятий / Л.Г. Киреева. – Волгоград: Учитель, 2017. – 271 с.
3. Лопатина, А.А. Экологическое воспитание дошкольников / А.А. Лопатина, М.В. Скребцова. – Москва: Амрита-Русь, 2010. – 128 с.

М.В. Хорошилова,
преподаватель кафедры педагогики и психологии
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Готовность к воспитанию

Аннотация. В статье затрагивается проблема воспитания подрастающего поколения и подготовка будущего педагога к построению воспитательной среды, раскрывается понятие готовности. На основе анализа педагогической литературы предлагается авторское определение термина воспитание.

Ключевые слова: будущий педагог, готовность, профессиональная готовность, воспитание, воспитательная среда.

Воспитание подрастающих поколений является одним из важнейших целевых ориентиров развития человеческого социума на протяжении всей его истории. Традиционно воспитание являлось мощным фактором стабильности и одновременно прогрессивного развития российского общества. Сегодня, в стране настолько подкованной нормативно-правовой базой, мы видим молодых людей, не проявляющих уважение к старшему поколению, к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, которые порой забывают о взаимном уважении, проявлению толерантности к ближнему.

Приоритетными задачами в сфере воспитания становятся очевидны не только развитие личности, но и подготовка соответствующих профессиональных кадров, их переподготовка, повышение квалификации, создание наиболее эффективных механизмов управления сферой воспитания [7]. Будущему педагогу необходимо быть готовым к решению профессиональных задач в области воспитания и развития личности, уметь организовать учебную и воспитательную деятельность, владеть технологией проектирования воспитывающей образовательной среды [11]. Различные аспекты

готовности как личностного отношения к деятельности рассматривались такими учеными, как Д.Н. Унадзе, А.А. Ухтомский, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Крутецкий, В.А. Сластенин, Р.А. Гаспарян, Е.Г. Козлов, Л.С. Нерсесян, К.К. Платонов, А.И. Пуни, Р.Д. Санджаева, А.А. Смирнов, Д.И. Фельдштейн, О.И. Шишкина и другие. А.А. Ухтомский под готовностью предполагает состояние «оперативного покоя», механизм которого упирается на подвижность нервных процессов, которые обеспечивают переход от оперативного покоя к срочному действию. Д.Н. Узнадзе рассматривает готовность как «психологическую установку», предрасположенность субъекта к восприятию будущих событий и действиям в определенном направлении. Многие авторы (Р.А. Гаспарян, Е.Г. Козлов, Л.С. Нерсесян, А.И. Пуни и другие) рассматривают готовность через совокупность мотивационных, познавательных, эмоциональных и волевых качеств личности, через общее психофизиологическое состояние, обеспечивающее актуализацию возможностей, направленность личности на выполнение определенных действий. О.И. Шишкина определяет две формы готовности – долговременную и ситуативную. Долговременная – относительно устойчивые свойства, характеристики, качества человека, обусловливающие потенциальную возможность включения его в деятельность и ее успешное выполнение. Ситуативная готовность – состояние человека, предшествующее деятельности и определяющее возможность и успешность ее протекания. При этом отмечается необходимость рассмотрения ситуативной и долговременной готовности в единстве. Возникновение готовности как состояния в существенной мере зависит от долговременной готовности [15].

В свою очередь ситуативная готовность есть конкретизация долговременной готовности в данных обстоятельствах. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович под психологической готовностью к деятельности рассматривали особое психическое состояние как предрасположенность субъекта ориентировать свою деятельность определенным образом. Это состояние включает убеждения, суждения, отношения, мотивы и чувства личности и является интегральным комплексов разнообразных, связанных между собой элементов. В целостном состоянии готовности выделяют три различных вида:

- заблаговременную готовность (общую или длительную);
- временную готовность (в данный момент времени);
- ситуативную (настроенность действовать в данной ситуации, с учетом имеющихся условий).

Являясь целостными образованиями, общая и ситуативная психологическая готовность включают следующие компоненты:

- мотивационные (потребность успешно выполнить поставленную задачу, интерес к деятельности, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны);

- познавательные (понимание обязанностей, задач, оценки их значимости, знание средств достижения цели, представление о вероятных изменениях ситуации);

- эмоциональные (чувство ответственности, уверенности в успехе, воодушевления);

- волевые (самоуправление и мобилизация сил, сосредоточение на задаче, отвлечение от посторонних действий, преодоление сомнений, страхов) [3; 6].

В 90-е годы Р.Д. Санжаева провела исследование, посвященное изучению психологических механизмов формирования готовности человека к деятельности, в котором психологическая готовность к деятельности рассматривается как устойчивая характеристика личности, выражающая ее стремление преодолеть трудности в достижении профессиональной цели на основе приобретенных умений и навыков [12].

Одной из первых к вопросам готовности как способности педагога к профессиональной деятельности и овладению мастерством обратилась Н.В. Кузьмина. Ею были выделены пять компонентов деятельности: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский. Это позволило структурировать профессиональное мастерство и рассматривать соответствующие способы овладения операциональной стороной деятельности посредством конкретных умений [5].

Структуру психологической готовности личности к деятельности нельзя рассматривать без связи со сложившимися представлениями о психологической структуре личности. Концепция динамической структуры личности К.К. Платонова включает четыре подструктуры: направленность, опыт, психические процессы и биопсихические свойства. Говоря о психологической готовности к профессиональной деятельности, К.К. Платонов рассматривает три основные составляющие:

Профессиональная готовность как субъективное состояние способности и стремления личности выполнить определенную профессиональную деятельность.

Профессиональная подготовленность как оптимальный результат профессиональной подготовки и обучения личности.

Готовность к труду как сложное образование, включающее две подструктуры: операциональную (система базисных знаний и умений) и личностную (направленность на труд, мотивы и интерес к нему,

привычки и отношения, эмоциональные и волевые функции человека и профессионально значимые качества личности) [2].

В.А. Сластенин рассматривает профессиональную готовность учителя к воспитательной деятельности как сложный синтез взаимосвязанных структурных компонентов – мотивационно-целостного (личностного) и исполнительского (процессуального). В состав основных свойств и характеристик, определяющих готовность к воспитательной деятельности, включает: направленность личности, собственную активность студентов, педагогический профессионализм, организаторские, коммуникативные, перцептивно-гностические и экспрессивные качества личности [14].

Л.Г. Аргажникова, Е.П. Белозерцев, Р.И. Пенькова готовность к осуществлению воспитательной деятельности рассматривают как определенный уровень зрелости социальных и профессиональных качеств, как овладение системой общественно-политических, психолого-педагогических и специальных знаний и умений [10].

Нами же под готовностью будет пониматься устойчивая характеристика личности, отражающая ее стремление преодолеть трудности в достижении профессиональной цели на основе приобретенных знаний, умений и навыков педагога, наличие мотивов, определяющих профессиональную направленность личности педагога, сформированность определенной системы качеств.

В педагогической литературе представлено множество толкований термина «воспитание» (В.А. Сластенин, Н.Е. Ковалев, П.И Пидкасистый, Н.И. Болдырев, Л.И. Маленкова, И.П. Подласый, Л.И. Новикова, Х.Й. Лийметс, В.А. Караковский), проанализировав которые нами отмечено, что первая часть термина представляет собой целенаправленный процесс. Вторая часть направлена на развитие, формирование личности ребенка. Формирование представляет собой процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических. Поэтому, подготовка будущего педагога должна предполагать такое построение учебно-воспитательного процесса, где студент может выступать: как носитель и проводник усвоенных им профессиональных ценностей, знаний, умений, образующих структуру профессионально значимых качеств; как объект воздействия социально-педагогических условий; как субъект, активно преобразующий воспитательную деятельность и самого себя, ориентированный на полную самореализацию в профессиональной деятельности. Развитие – это процесс и результат количественных и качественных изменений человека (физических, духовных и социальных) [9]. Третья часть

уточняет, что будет способствовать развитию или формированию личности: создание оптимальных условий, условия педагогического процесса либо запрос общества. Таким образом, под воспитанием нами будет пониматься целенаправленный процесс формирования личности ребенка, в соответствии с потребностями общества, посредством создания благоприятной воспитательной среды.

Воспитательная среда при этом рассматривается Е.В. Бондаревской как духовное, материальное (предметное) и событийное наполнение жизнедеятельности личности, создающее условия для ее самореализации, саморазвития, раскрытия творческого потенциала, повышения уровня нравственной воспитанности. В системе личностно-ориентированного воспитания выделяют следующие среды самореализации личности: среда родительского дома, академическая среда, оздоровительная среда, досуговая среда и другие [13]. Если социальную среду условно понимать, как совокупность человеческих отношений, то становится понятна та исключительная пластичность социальной среды, которая делает ее едва ли не самым гибким средством воспитания. Комбинируя элементы среды, педагог может создавать всякий раз новые формы социальной среды. Вот почему на долю педагога в процессе воспитания выпадает тоже активная роль – лепить, кроить и резать элементы среды, сочетать их самым различным образом, чтобы они осуществляли ту задачу, которая ему нужна. Воспитательный процесс трехсторонне активен: активен воспитанник, активен педагог, активна заключенная между ними среда. Поэтому воспитательный процесс представляет собой динамический, активный и диалектический процесс [1].

Подводя итог, следует отметить, что реализация приоритетов современного воспитания не может произойти без деятельности педагога как воспитателя. Сегодня еще можно встретиться с мнением, что педагог воспитывает в первую очередь своим предметом. Такое мнение связано с недооценкой роли воспитания в системе образования и непониманием того, что воспитательная деятельность педагога не есть приложение к преподаванию предмета. Многие современные исследователи относят воспитание к духовно-практической деятельности, а значит воспитание – это работа педагога со смыслами, ценностями, отношениями другого человека, ребенка. Поэтому важно не столько дать будущим педагогам знания и технологии, сколько направить усилия на «выращивание» их личностно-профессиональной позиции как воспитателей, на формирование отношения к себе как к участнику диалога с коллегами, как носителя знания и незнания в профессиональной сфере. Реальность показывает нам, что в период вузовской подготовки будущих педагогов как воспитателей, к

сожалению, этого практически не происходит, хотя именно в это время должны закладываться основы позиции [4]. Во все времена центром системы воспитания, есть и остается педагог, дающий знания и развивающий духовный мир своих учеников, воспитывающий у них нравственность, патриотизм, толерантность, чувство ответственности и гражданственность. Социальная миссия учителя-воспитателя незаменима в современном обществе. Высшее учебное заведение должно опережать происходящие социальные изменения, готовить своих студентов – завтрашних педагогов к жизни и творческой работе в обновляющихся условиях, поскольку именно им предстоит формировать будущее российское общество. От личностных качеств, ценностных ориентаций, идеалов и знаний будущих педагогов напрямую зависит сегодня цивилизованная судьба России.

Литература:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – Москва, 1991. – 480 с.

2. Грачев, Ю.А. Повышение готовности курсантов к учебной деятельности в вузе МВД России: дис. … канд. пед. наук / Ю.А. Грачев. – Санкт-Петербург, 2012. – 181 с.

3. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, 1976. – 25 с.

4. Изменяющаяся теория воспитания: проблемы и перспективы развития: монография / под ред. Н.Л. Селивановой и П.В. Степанова. – М.: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2017. – 108 с.

5. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., Высшая школа, 1990. – 119 с.

6. Липманн, Отто. Психология профессий / Отто Липманн. – Academia. – Петроград, 1923. – С. 33.

7. Национальный проект «Образование», 2019-2024.

8. Педагогика: учебник для студентов педагогических учебных заведений / под ред. Пидкасистого П.И. – М., 2006. – 608 с.

9. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.:ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

10. Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / отв. ред. М.А. Галагузова. – Вып. 3. – Екатеринбург: Изд-во «СВ-96», 1998. – 352 с.

11. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"».

12. Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: дис. … докт. психол. наук / Р.Д. Санжаева. – Новосибирск, 1997. – 347 с.

Синицын, Ю.Н. Концепция формирования духовно-нравственной культуры школьника. Методическое пособие / Ю.Н. Синицын, Е.Н. Жирма, Н.А. Хомутова. – Краснодар: Кубанск. гос. универ-т, 2018. – 82 с. – С. 6.

13. Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
14. Шишкина, О.И. Психолого-педагогические условия возникновения ситуативной готовности учащихся средней школы к занятию: автореф. … дис. канд. психол. наук / О.И. Шишкина. – М., 2009. – 21 с.

Л.А. Хохлова,
студентка музыкального отделения
Института истории и культуры, 4 курс,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина»;
научный руководитель: *Т.Д. Кириченко,*
канд. пед. наук, доцент кафедры музыкального образования
Института истории и культуры
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина» (г. Елец, Липецкая область)

Особенности современных методик обучения народному пению младших школьников в условиях внеурочной деятельности

Аннотация. В статье рассматриваются особенности современных методик обучения младших школьников народному пению И.И. Веретенникова, Г.М. Науменко, С.В. Пьянковой. Кратко представлен терминологический анализ понятий «внеурочная деятельность» и «детский фольклорный ансамбль», изложенный в отечественной психолого-педагогической литературе. Обобщается материал по осуществлению вокально-хоровой работы в школьном фольклорном коллективе.

Ключевые слова: кружок, детский фольклорный ансамбль, внеурочная деятельность; народное исполнение; методика обучения народному пению.

В условиях современного отечественного образования, ключевая роль отводится духовному и нравственному воспитанию подрастающего поколения с помощью использования различных подходов, способов, приемов, методов, в том числе, и музыкального искусства, в частности, народного исполнительства. Сегодня обучение детей народной манере пения это не дань моде, а средство:

- возрождения народной художественной культуры страны;
- формирования внутреннего духовного мира и определения жизненных установок (стремление к истине, правде, добру, красоте);
- приобщения детей к изучению, сохранению и трансляции той или иной локальной музыкальной традиции.

Вместе с тем необходимость популяризации региональных музыкальных традиций отражена в ряде документов Российской Федерации (РФ) (Национальной доктрине развития образования в России; Конституции РФ; Федеральном законе «О культуре в Российской Федерации»; Указе Президента РФ «О грантовой государственной поддержки народных художественных промыслов России»; Федеральной программе «Развитие и сохранение культуры и искусства Российской Федерации»).

Позитивные тенденции возрождения и сохранения народных (музыкальных) традиций, отмечаются на всех уровнях образования. Не оспоримым остается и тот факт, что данный процесс следует активно осуществлять в период обучения детей в начальной школе, когда ребёнок учится управлять вниманием, памятью, мышлением. В младшем школьном возрасте (6-10 лет) трансформируется вся система взаимоотношений ребёнка со взрослыми и сверстниками, формируется учебная деятельность. Этот период характеризуется интенсивным развитием и качественным формированием познавательных процессов; развивается словесно-логическое, рассуждающее мышление (происходящее в ходе усвоения научных знаний), перестраиваются и активизируются многие познавательные процессы.

Более того, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) обозначены требования к «установлению личностных качеств обучающегося», любящего свой край и свое Отечество, знающего родной язык, национальную культуру и духовные (музыкальные) традиции своего этноса [5].

Общеизвестно, что процесс обучения младших школьников народной манере пения осуществляется в общеобразовательной школе, как на уроке музыки, так и во внеурочной деятельности. В соответствии с психолого-педагогической литературой, определение «внеурочная деятельность» характеризуется как: «составная часть учебно-воспитательного процесса школы; … одна из форм организации свободного времени обучающихся» [4. С. 36]; «организованные и целенаправленные занятия с учащимися, проводимые школой во внеучебное время для расширения и углубления знаний, умений и навыков, развития самостоятельности, индивидуальных способностей учащихся…» [1. С. 278]; «деятельность, организуемая … для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, дискотеки, походы), их участия в самоуправлении и общественно-полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях» [2. С. 8].

Проанализированные вышеизложенные источники, свидетельствуют о том, что внеурочная деятельность осуществляется в свободное от уроков время; обусловлена необходимостью расширения и углубления знаний, умений и навыков, а также индивидуальных способностей обучающихся; ее формы, методы, направления совпадают с дополнительным образованием детей; самой актуальной формой внеурочной деятельности является кружок – особый механизм, способствующий зарождению детского коллектива, «расширению общих и углублению специальных знаний обучающихся, удовлетворению их индивидуальных интересов и склонностей, а также развитию творческих способностей» [6].

Изучение и обобщение практического опыта педагогов-музыкантов показывает, что во многих общеобразовательных школах функционирует детский фольклорный ансамбль, который осуществляет свою работу в условиях внеурочной деятельности в форме кружка. Разделяя мнения исследователей музыкантов (Л.А. Безбородовой, П.Г. Чеснокова, Е.А. Яных и др.) на характеристику определения «детский фольклорный ансамбль», мы отмечаем, что это организованный коллектив обучающихся, в котором осуществляется воспитание всех и развитие каждого в отдельности, а совместная народно-исполнительская деятельность подчинена единым целям и задачам. Как известно, первостепенной задачей в подобных творческих коллективах, является обучение детей единой манере пения, характерной для той или иной территориальной местности.

Анализ музыкальной научно-методической литературы показал, что в России на протяжении многих лет складывались разнообразные методики обучения народной манере исполнения. На наш взгляд, самыми актуальными на сегодняшний день считаются методики О.В. Ковалевой, Н.К. Мешко, Л.Г. Рюминой, Л.В. Шаминой и др., предназначенные для обучения различных возрастных групп. Вместе с тем, реализуются и другие современные авторские методики, ориентированные на обучение детей – младших школьников – И.И. Веретенникова, Г.М. Науменко, С.В. Пьянковой и др. Мы предлагаем рассмотреть некоторые особенности данных методик.

Георгий Маркович Науменко (фольклорист-музыковед, член Союза композиторов России) – сторонник обучения детей народному пению раннего (дошкольного и школьного) возраста, поэтому свою методику он строит на игре. Но, прежде чем непосредственно приступить к обучению, Г.М. Науменко предлагает педагогу-народнику осуществить:

- подготовительный этап учебно-образовательной деятельности (составить план общей работы коллектива, подобрать репертуар);

- психологическую подготовку обучающихся (познакомить детей с народной музыкой, ориентировать их на воспитание навыков пения без сопровождения);

- разработку плана систематической музыкально-образовательной и общей вокально-хоровой работы.

Обязательным условием реализации игры, по мнению Г.М. Науменко, должно быть включение в нее произведений детского музыкального фольклора или песенных припевок («Горелки», «Каравай», «Андрей-воробей, не гоняй голубей», «Дождик, дождик, перестань» и др.). Автор рекомендует эти произведения исполнять в одноголосном изложении, а наиболее простые попевки использовать как упражнения. Задачи, связанные с исполнением ритмического рисунка, Георгий Маркович советует первоначально решать с помощью хлопков в ладоши, выделяя сильную долю такта. По мере освоения детьми первоначальных навыков народного исполнения, следует усложнять интонационные и ритмические особенности фольклорного репертуара каждого певческого коллектива [7. С. 138].

Иван Иванович Веретенников (русский фольклорист, композитор, Заслуженный работник культуры РФ, автор учебных пособий и научных статей) в своей методике обучения детей народному пению выделяет несколько первостепенных аспектов:

- начинать вокально-хоровую работу в коллективе следует с четкого произношения согласных букв, а также систематического обращения к произнесению скороговорок в быстром темпе (по его мнению, скороговорки способствует проявлению индивидуальных природных качеств тембра голоса, где естественно работает артикуляционный аппарат);

- особое внимание следует уделять способам формирования звука (устранять неестественность звукообразования);

- в начале освоения песенного репертуара звуковой объем фраз не должен превышать секунду/терцию. Далее следует переходить к более сложным произведениям, где увеличивается протяженность нот и диапазон;

- проговаривать простые фразы, а лишь затем переходить к пропеванию сложных;

- овладевать умением находить головной и грудной резонаторы (петь на опоре) [3. С. 160].

Методика обучения народному пению младших школьников Светланы Викторовны Пьянковой (педагога, музыковеда-фольклориста, Заслуженного деятеля культуры РФ) в целом строится на традиции народного песенного исполнительства, перенятого от лучших песенников Смоленщины. По ее мнению, «цель обучения

детей фольклорному пению, это, прежде всего, приобщение детей к прекрасному народному песенному искусству…». В процессе работы с хоровым коллективом, автор призывает к воспитанию заинтересованности к исполнению народных песен детьми. Форма занятий может быть разнообразной. Автор акцентирует, если ребенок не может петь, его следует вовлекать в игру, хоровод, пляску. Исполнять песни можно любого жанра, но при этом следует импровизировать. Не надо бояться, где-то сократить текст, заменить слово или строчку. Но делать это надо осторожно, чтобы не нарушить логику текста, чтобы новое слово не выделялось из стиля песни в целом [7. С. 138].

Таким образом, рассмотрев некоторые особенности методик обучения младших школьников народной манере пения, можно сделать следующий вывод. Все авторы в своей профессиональной деятельности используют комплекс вокально-певческих упражнений и приемов, способствующих развитию навыка народной манеры пения. Вместе с тем все музыканты-исследователи акцентируют внимание на необходимости сохранения в пении местного диалекта; фонетическую окраску и локальную манеру звукообразования – ключевые отличительные черты той или иной местной музыкальной традиции.

Возвращаясь к внеурочной деятельности в общеобразовательной школе, следует отметить, что занятия в фольклорном ансамбле следует осуществлять с учётом психолого-физиологических особенностей детей младшего школьного возраста, их способности воспринимать и оценивать окружающий мир.

Кроме того, занятия должны реализовываться на принципах: систематичности, взаимосвязи теоретических сведений и развитии практических вокально-хоровых умений и навыков; расширения числа произведений, входящих в репертуар коллектива; увеличения частоты показательных выступлений перед слушательской аудиторией. В концертных программах необходимо исполнять фольклорное произведение, так как оно звучало в крестьянской среде – т. е. в контексте его бытования, что способствует «погружению» обучающихся в местную фольклорно-музыкальную традицию.

Литература:

1. Аникин, В.П. Теория фольклора: Курс лекций / В.П. Аникин. – Москва, 1996. – 278 с.

2. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев. – М.: Просвещение, 2014. – 8 с.

3. Кириченко, Т.Д. Методика работы с детским фольклорным коллективом: учебное пособие для обучающихся высших и средних образовательных

учреждений / Т.Д. Кириченко. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – 160 с.

4. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова. – ИКЦ МарТ, Ростов: Издательский центр МарТ, 2005. – 36 с.

5. Косачева, Н.Б. Активизация восприятия музыки как основа музыкального воспитания младших школьников / Н.Б. Косачева. – Режим доступа: https://nsportal.ru [Дата обращения: 15.02.2020].

6. Направления и формы внеурочной деятельности в рамках ФГОС НОО. – Режим доступа: URL: nspotnal.ru/nachaalnaya-skola/materialy-mo/2013/06/19/napravlenijai-formy-vneurochnoy-dejatelnosti-v-ramkakh [Дата обращения: 17.02.2021].

7. Науменко, Г.М. Фольклорная азбука / Г.М. Науменко. – М.: Издательство «Современная музыка», 2013. – 138 с.

М.В. Цыганкова,
учитель немецкого и английского языка,
МАОУ «СОШ № 1 с углубленным изучением отдельных предметов»;
И.В. Дронова,
учитель русского языка и литературы,
МАОУ «СОШ № 1 с углубленным изучением отдельных предметов»
(г. Губкин, Белгородская область)

Профориентационные игры как здоровьесберегающий фактор в профориентационной работе в школе

Аннотация. В связи с утверждением новых федеральных государственных образовательных стандартов современная российская школа становится местом формирования здоровья школьников. В статье рассматриваются профориентационные игры как игровые технологии, способствующие укреплению и сохранению физического и психического здоровья обучающихся.

Ключевые слова: школа, здоровьесбережение, профориентационная работа, профориентационные игры.

Профориентация – это специально организованная помощь по оптимизации процессов профессионального самоопределения школьников. Поэтому можно сказать, что главной задачей профориентации является всестороннее развитие личности и активизация самих школьников в процессах определения себя, своего места в мире профессий, в социуме. Для того чтобы профессиональное самоопределение учащихся было успешным, важно развивать у них активное отношение к себе, своим возможностям, осознание необходимости максимально адекватной оценки учащимися своих психофизиологических особенностей.

Состояние здоровья молодого поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства, не только отражающий настоящую ситуацию, но и дающий прогноз на будущее. Трудовые кадры страны, ее безопасность, политическая стабильность, экономическое благополучие и морально-нравственный уровень населения непосредственно связаны с состоянием здоровья молодежи. Внимание к вопросам здоровья в нашей стране в последние годы заметно возросло, закономерно возросло и внимание к здоровью обучающихся.

В последнее время увеличилось число факторов, влияющих на ухудшение здоровья детей. С каждым годом возрастают учебные нагрузки, досуг все чаще организуется просмотром видеофильмов и компьютерным играм, что приводит к гиподинамии, нарушениям осанки и зрения.

«Повсеместное прогрессирующее ухудшение показателей здоровья подрастающего поколения ставит перед органами управления образованием, администрациями образовательных учреждений проблему поиска новых, более совершенных, доступных и эффективных форм и методов работы, при которых образование будет способствовать формированию здоровья, а не его потере. Анализ статистических данных позволяет констатировать нарастающее неблагополучие в сфере детства, негативные тенденции в демографических процессах, ухудшение здоровья детей, их питания, быта и досуга, детскую безнадзорность, преступность и социальное сиротство, растущую детскую смертность» [1. С. 66].

Одной из основных задач современной школы является подготовка ребенка к самостоятельной жизни и к правильному выбору профессии и его способности адаптироваться к изменяющимся требованиям социума. Следовательно, профессиональная ориентация школьника должна стать приоритетным направлением в деятельности общеобразовательной школы, так как именно она сможет обеспечить гармоничное развитие личности учащегося в условиях рыночной экономики, превратив знания, приобретённые в процессе обучения, из теоретических в действенные. В связи с этим сегодня профориентационные игры приобретают еще большую актуальность.

Ведущим автором-разработчиком большинства игр является Н.С. Пряжников «Профориентационные игры с классом относятся к группам активизирующих методов профессионального и личностного самоопределения. Они рассчитаны на реальные условия работы в школе: многие игры проводятся в рамках урока; предполагают работу с целым классом; проводятся одним ведущим; предполагают высокую

динамику работы» [3. С. 80]. В настоящее время добавилось большое количество модифицированных вариантов игр: «Перспектива» автора О. Петковой, игра «Все работы хороши», направленная на укрепление психологического здоровья младших школьников, «Диагностика, вплетенная в браслет» Г.В. Репзапкиной, «Дорога в страну знаний Е. Востриковой, «Корпорация будущего» Е. Ивановой, мотивационный профоориентационный тренинг В.И. Радионова и М. Ступницкой, «Технология профориентации Open Space» С. Манухиной, «Проба профессии» Е. Шаховой и О. Орловой, «Семь шагов к профессии» Т. Прокошевой, Н.Мохнаткиной и И. Кощеевой, «Словодел профессий» А. Евсеевой, «Фейерверк профессий» А. Евсеевой, «Шанс и выбор» Л. Покидовой, «Я отгадаю эту профессию» А. Евсеевой, «Я познаю профессии» Г.В. Репзапкиной и Л.Федотовой и многие другие. Все игры условно можно разделить на две группы. К первой относятся игры, расширяющие знание учащихся о мире профессий, вторую составляют игры, способствующие построению личной профессиональной траектории. Уникальность игр заключается в их широких возможностях. Например, игра для учащихся 7-8 классов «Корпорация будущего». Она создана на основе классификации типов личности, предложенной американским психологом Дж. Холландом, который разработал известную психологическую теорию профессионального выбора, объединяющую личностные черты с предпочтением рода занятий. Игра позволяет решить одновременно несколько задач – это расширение знаний о профессиональном мире и профессиональных компетенциях, развитие и совершенствование навыков работы в команде; стимулирование развития творческих и мыслительных способностей; определение типа личности участников игры, а также определение их профессиональных предпочтений и интересов. В ходе игры используется метод дискуссии, что придает ей творческий характер. Использование данной игры в профориентационной работе позволяет уменьшить энергозатраты участников, снизить утомляемость и способствует сохранению здоровья детей, улучшает взаимоотношения между ее участниками.

Игра из второй группы игр – «Шанс и выбор» – для школьников 15-17 лет способствует формированию нравственных ценностей у детей. Наличие в содержательной части игры вопросов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни, создает отношение к здоровью у учащихся как к ценности. Игровая форма организуется при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к деятельности человека – активного строителя своей жизни; из развлечения и отдыха перерастает в обучение навыкам делового общения, в модель типа человеческих отношений и даже

через развитие саморегуляции в терапию. Игра как трансформер. В ходе подготовке к ней возможны различные варианты карточек-заданий, которые может менять ведущий (психолог).

В современной школе игры с успехом могут использоваться в профориентационной работе:

- в качестве самостоятельных технологий для освоения некоторых понятий;

- в качестве технологии занятия или его фрагмента (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);

- как технология внеклассной работы [2. С. 140].

Игра создает положительный эмоциональный подъем, вызывает хорошее самочувствие, также требует определенного напряжения нервной системы. Двигательная активность детей во время игры развивает мозг ребенка. «В процессе игры дети активизируют свое внимание, память, мышление. Элемент соревнования добавляет интереса к игре. Таким образом, в процессе игры реализуются здоровьесберегающие технологии» [1. С. 67].

Итак, игровые технологии с успехом можно применять в профориентационной работе с обучающимися, так как они способствуют укреплению и сохранению физического и психического здоровья, формируют культуру здоровья и закладывают фундамент необходимых для профессии качеств в подготовке к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Лизунова, Е.В. Игровая технология как здоровьесберегающий фактор в обучении и развитии школьников / Е.В. Лизунова //Самарский научный вестник. – 2014. – № 1.

2. Михайленко, Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т.М. Михайленко. – Челябинск. – 2011.

3. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения / Н.С. Пряжников. – Москва, 2005.

Т.А. Чернобай,
доцент кафедры дошкольного и начального образования,
БОУ ДПО «Институт развития образования Омской области» (г. Омск)

Реализация воспитательного потенциала непрерывной образовательной деятельности в работе с детьми дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматриваются направления образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации по решению воспитательных задач, описаны затруднения

педагогов по организации воспитательной деятельности с детьми дошкольного возраста, предложены способы решения воспитательных задач, а также формулировки воспитательных задач по каждому из направлений образовательной деятельности.

Ключевые слова: образовательная деятельность, воспитательные задачи, культурные практики, совместная деятельность, общение, формы организации детской деятельности.

Компетентность воспитателя дошкольного образовательного учреждения в области организации образовательной деятельности детей предполагает умение ставить цель и задачи, организующие деятельность воспитанников на каждом из этапов непосредственно образовательной деятельности. Однако, мониторинг качества дошкольного образования, анализ конспектов образовательной деятельности позволил выявить затруднения педагогов в постановке и реализации воспитательных задач. Чаще всего в конспектах образовательной деятельности воспитательные задачи сформулированы как «Воспитание любви к Родине», «Воспитание уважения к труду взрослых», «Воспитание любви к природе» и тому подобные. Такие задачи рассчитаны на их решение в течение всего периода пребывания ребенка в дошкольном учреждении, но они не могут быть решены за время, отведенное на совместную деятельность воспитателя с детьми (от 10 до 30 минут).

В сентябре 2020 года были приняты изменения в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» (Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ), где говорится о том, что воспитание обучающихся осуществляется на основе дополнения основной образовательной программы рабочей программой воспитания и календарного плана воспитательной работы [1]. Несомненно, задачи воспитания в системе дошкольного образования являются составной частью воспитательно-образовательного процесса. Таким образом, педагоги в дошкольных учреждениях проводят анализ и систематизацию задач воспитания основной образовательной программы и определяют основные направления, мероприятия календарного плана, направленные на реализацию воспитательных задач в совместной со взрослыми и самостоятельной деятельности детей.

Можно выделить некоторые направления деятельности воспитателя, способствующие реализации задач воспитания: установление взаимоотношений детей со взрослыми и сверстниками;

использование форм организации детской деятельности и предметного содержания образовательных областей.

Первое направление – установление взаимоотношений детей со взрослыми и сверстниками осуществляться в форме совместной деятельности, а именно: организации коммуникативной деятельности взрослого с детьми; мотивации детей к взаимодействию со взрослыми и детьми; проявление инициативы к общению во время непосредственно образовательной деятельности.

Затруднения педагогов дошкольных образовательных организаций по данному направлению заключаются не в том, чтобы дать детям знания о культуре общения, а в подборе приемов, способствующих освоению детьми способами культурных практик. В результате возникает противоречие между тем, что ребенок знает и что умеет. Например, воспитатель организует с детьми дидактическую игру, где в соответствии с правилами должно быть три играющих человека. Каждый из них желает быть ведущим. Как быть? Чаще всего воспитатель сам предлагает решение – выбрать ведущего по считалке. Конечно, это хороший способ, но его предлагает воспитатель, а не дети. Или другая ситуация: у двух мальчиков произошел конфликт из-за игрушки (машина с пультом управления), принесенной ребенком из дома. Мама предупредила своего сына, что игрушка дорогая, чтобы играл аккуратно, никому не давал. В результате конфликта, возникшего между мальчиками, воспитатель предлагает детям свое решение проблемы: или отнести машинку в шкафчик, или играть вместе, или поставить машинку на стол, пока за детьми не придут родители.

Эти две ситуации показывают, что дети не принимают участия в решении возникших проблем, за них принимает решение воспитатель. Тогда появляются вопросы: «Как дети будут осваивать новые способы поведения? Как научаться договариваться между собой без присутствия взрослого? Как будут решать свои проблемы самостоятельно, без применения физической силы или обидных слов?». Использование педагогом приема «Противоречие» позволит привлечь детей к освоению нового для них способа культурной практики – самостоятельно договариваться или находить способ решения конфликта без участия взрослого. Прием «Противоречие» требует от педагога умения строить предложение по определенной структуре: «Если.., то.., но...». При этом «если» – это условие, «то» – это положительное, «но» – проблема, которую нужно решить. Таким образом, можно сформулировать следующее противоречие: «Если Саша принес в детский сад машинку, то всем хочется поиграть, но

мама не разрешает». «Что делать?». Затруднение воспитателей в использовании приема «Противоречие» заключается в самой формулировке такого предложения, которое бы не содержало в себе ответа на решение проблемы.

Второе направление в деятельности педагога по решению воспитательных задач – это включение детей в деятельность в форме игр-путешествий, ситуативных разговоров, разработки проектов, праздников, досугов, мастерских по изготовлению продуктов детской деятельности, соревнований и других. Данное направление можно описать в одном из модулей рабочей программы воспитания по теме: «Развитие форм включения детей в образовательную деятельность для решения воспитательных задач». Например, для решения воспитательной задачи по приобщению детей к общепринятым нормам и правилам взаимоотношения, можно организовать с детьми дошкольного возраста ситуативный разговор по теме «К нам пришли гости». Ситуативный разговор как форма организации детской деятельности предполагает не только освоение детьми знаний правил и норм поведения, но и их понимание и применение. Поэтому можно организовать ситуативный разговор в форме практических ситуаций, где дети могли бы применить полученные знания в деятельности: как поздороваться с гостями, как пригласить гостей в комнату, как пригласить сесть, как вести разговор за столом, как прощаться. Достаточно часто воспитатели организуют ситуативный разговор с детьми в форме вопроса-ответа, а не как деятельность по освоению способами гостевого этикета. В данном случае формулировка воспитательной задачи может быть следующей: «Воспитывать у детей умение использовать способы гостевого этикета: здороваться, беседовать, прощаться, приглашать гостей к столу».

Рассмотрим еще одну форму организации детской познавательно-исследовательской деятельности – реализация проектов. Решая задачу по формированию представлений о социокультурных ценностях народа, отечественных традициях и праздниках в разных странах можно предложить детям разработку детско-взрослого проекта в подготовительной группе по теме «Новый год в разных странах». При разработке проекта важно продумать воспитательные задачи, так как в данном случае возможна интеграция воспитательных задач, а именно: воспитание у детей уважения к традициям проведения праздника Нового года в разных странах, воспитание умения работать сообща, договариваться, распределять обязанности при разработке проекта.

Третье направление решения воспитательных задач в образовательной деятельности – это использование предметного содержания образовательных областей ФГОС ДО. Наиболее эффективной по использованию предметного содержания для решения воспитательных задач является область художественно-эстетического развития. Рассматривая деятельность детей по восприятию художественной литературы и фольклора, которая стимулирует их к сопереживанию героям художественных произведений, определению мотивов поступков персонажей, то здесь можно говорить о воспитывающем содержании текстов. Рассказывая детям сказку «Маша и медведь», мы задаем детям вопрос «Что помогло Маше вернуться домой?». Ответы детей бывают разными, например, она была хитрая, или Маша умела печь пирожки, или она очень любила бабушку и дедушку. Воспитатель обобщает детские ответы и подводит итог, что действительно, Маше помогла вернуться домой смекалка, что любой ситуации есть выход, надо только подумать. Или, прочитав детям произведение В. Осеевой «Печенье», спрашиваем у детей: «Почему бабушка жевала кусочек черного хлеба?». Вместе с детьми делаем вывод о том, что надо заботиться о близких людях.

Развитию эмоционального компонента воспитания способствует приобщение детей к миру искусства. Рассматривая репродукцию картины Ивана Шишкина «Утро в сосновом лесу», дети определяют Главную тайну картины, что «Художник очень любит лес. – Он всякий лес любит. Со сломанными соснами любит. И с засохшими ветками любит». Использование инструментария «Зоркое Око», «Волшебный квадрат», «Фишки» помогают детям находить нужные детали на картине, видеть контраст. Использование детьми разных инструментов при рассматривании картины формирует у них наблюдательность, эмоциональный отклик, помогают ребенку научиться более пристально рассматривать окружающий мир, ярче и полнее откликаться на прекрасное [2. С. 58]. Таким образом, мы способствуем решению воспитательной задачи по развитию эстетического чувства цвета от восприятия красивых цветосочетаний.

Если воспитательные задачи сформулированы в соответствии с требованиями к их постановке, то это позволит воспитателю осуществить подбор и реализацию наиболее эффективных приемов, направленных на освоение детьми культурными практиками в ходе совместной деятельности воспитателя и ребенка, а также обеспечить позитивную динамику развития личности ребенка, его взглядов и убеждений.

Литература:
1. Предшкола нового поколения. Концептуальные основы и программы: учебник / Сост. Р.Г. Чуракова. – 2-е изд., испр. – М.: Академкнига, 2012. – 68 с.
2. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». – Режим доступа: http://www.kremlin.ru/acts/bank/4578 (дата подписания 31 июля 2020 г.).

Л.С. Чупрыно,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.Б. Шевченко,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма в регионе

Аннотация. В условиях многочисленных угроз социальной и личностной безопасности в современном мире необходимо обеспечить безопасность в реальных условиях функционирования образовательных организаций. В статье представлены приоритетные направления деятельности по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма.

Ключевые слова: профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, комплексная безопасность, образовательные организации, управление, результативность процессов.

Все мы живем в обществе, где в условиях дорожно-транспортной обстановки надо соблюдать определенные нормы и правила поведения. Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма – проблема всего общества.

Сегодня, несмотря на серьезные шаги, предпринимаемые нашим государством в области законодательного регулирования в вопросах обеспечения безопасности жизнедеятельности учащихся, на практике еще в недостаточной мере устанавливаются первопричины тяжелых несчастных случаев с детьми, а также низкого уровня охраны их здоровья и жизни.

Значительный пласт работы – это профилактика детского дорожно-транспортного травматизма и формирования у детей навыков безопасного поведения на дорогах. Возрастающая плотность уличного движения делает дороги все более опасными для детей и, соответственно, вопросы профилактики детского дорожно-транспортного травматизма не теряют своей актуальности.

Детский травматизм в нашей стране в десятки и сотни раз превышающий травматизм в других странах, требует перестать относиться к обучению безопасному поведению ребенка на дорогах как второстепенному предмету. Обучение детей правилам безопасного поведения на дорогах, может уменьшить тяжелые последствия и возможность попадания его в дорожно-транспортное происшествие. Единственный, кто может его в этом убедить, – взрослый человек. И естественным способом – своим примером.

Мероприятия, направленные на формирование у детей навыков безопасного участия в дорожном движении и профилактику детского дорожно-транспортного травматизма, включают в себя: методическую работу с педагогами, взаимодействие с родителями. Обучение детей безопасному участию в дорожном движении и профилактика детского дорожно-транспортного травматизма проходит через все основные виды познавательно-развивающей деятельности ребенка: игра, творчество, познание.

В детском саду ребенок должен усвоить основные понятия системы дорожного движения и научиться важнейшим правилам поведения на дороге.

Правила дорожного движения – это комплекс знаний, который педагоги стараются донести до детей. В практику дошкольных образовательных организаций в настоящее время вошли программы по основам безопасности жизнедеятельности детей (ОБЖ), направленные на формирование у ребёнка навыков правильного поведения в нестандартных, а порой и опасных ситуациях на дорогах, в транспорте.

Успешное освоение ребенком программы предполагает его социально-коммуникативное развитие, направленное на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Целью исследования является совершенствовать формы и методы работы по пропаганде безопасного образу жизни в сфере дорожного движения среди детей, педагогов, родителей.

Задачи исследования:

- формирование навыков безопасного поведения на дорогах у детей через практическую деятельность;

- закрепление правил дорожного движения и практические навыки поведения в условиях игрового пространства;

- продолжение работы по обогащению словаря, развитию диалогической речи;

- обучение детей применению своих знаний в конкретных ситуациях;

- повышение педагогической грамотности родителей по вопросам безопасного поведения детей на дорогах.

Обучая детей правилам дорожного движения, педагоги используют все доступные формы и методы работы: освоение детьми практических навыков поведения в различных ситуациях городского движения через систему обучающих занятий, игр, тренингов; активизация пропагандистской деятельности среди родителей образовательного учреждения по правилам дорожного движения и безопасному поведению на дороге.

В настоящее время утвержден федеральный государственный образовательный стандарт, который представляет собой совокупность обязательных требований к образованию и в том числе к структуре образовательной программы образования, к условиям реализации образовательной программы, к результатам освоения основной образовательной программы, в том числе дошкольного образования.

Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» направлено на формирование основ безопасности, на формирование элементарных представлений о правилах безопасности дорожного движения; воспитание осознанного отношения к необходимости выполнения этих правил.

ФГОС также утверждены требования к условиям реализации Программы. Организация предметно-пространственной среды является одним из основных условий эффективности проводимой работы по обучению безопасному поведению на дорогах.

С этой целью в образовательных учреждениях города Бийска, Бийского района функционируют специально оборудованные мобильные площадки по обучению правилам безопасного поведения на дорогах, которые также оснащены наборами дорожных знаков, макетами улиц, большим количеством развивающего материала.

На территории МДОУ № 1 города Бийска имеется площадка с дорожной разметкой и дорожными знаками. Это большое наглядное пособие, которое поможет эффективно обучать дошкольников правилам дорожного движения. «Асфальтовая» дорога, пешеходные переходы, светофоры, дорожные знаки, – все это как на настоящей дороге, только в миниатюре.

В МБДОУ «Детский сад «Солнышко» Солтонского района Алтайского края создан отряд «Маленький ЮИД» – отряд юных инспекторов движения – добровольное детское объединение.

Целью создания отряда ЮИД являлось формирование у детей углубленных знаний Правил дорожного движения через вовлечение в число активных пропагандистов законопослушного поведения на улицах и дорогах. Отряд юных инспекторов движения состоит из 12 человек. Руководство работой отряда ЮИД осуществляется воспитателем детского сада.

Основными направлениями работы отряда инспекторов движения является:

- углубленное изучение правил дорожного движения, овладение методами предупреждения дорожно-транспортного травматизма;

- проведение массово-разъяснительной работы по пропаганде правил дорожного движения среди детей;

- воспитание у детей патриотических чувств на героических, боевых и трудовых традициях полиции, формирование правосознания, гуманного отношения к людям, чувства товарищества.

Содержание работы отряда ЮИД включало: освоение детьми правил безопасного поведения на дорогах через разнообразные мероприятия; создание стендов, стенгазет, агитационных листовок, макетов дорожной атрибутики, проведение викторин, игр, экскурсий, соревнований, тематических праздников, кинолекториев, конкурсов с детьми.

В рамках данного мероприятия проводилась организационная работа с педагогами. Целью методической работы являлось систематизировать знания педагогов о правилах дорожного движения, развивать практические умения при применении этих правил, создавать условия для взаимодействия с социумом по предупреждению дорожно-транспортного травматизма среди учащихся.

Для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов по проблеме, проводились семинары, консультации, просмотры открытых мероприятий, презентаций передового опыта работы среди образовательных организаций по данной проблеме.

Работа по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма – первостепенная задача каждой образовательной организации, каждой семьи, каждого педагога.

В Концепции безопасности образовательного пространства говорится об обеспечении безопасности участников образовательного процесса от угроз для их жизни и здоровью в сфере педагогической деятельности.

Дети-пешеходы – одна из самых уязвимых категорий участников дорожного движения. По сравнению с водителями, они физически не защищены. В условиях интенсивного дорожного движения

увеличивается число дорожно-транспортных происшествий с участием несовершеннолетних. Основными причинами дорожно-транспортных происшествий являются недисциплинированность учащихся, незнание или несоблюдение ими правил дорожного движения.

Главное направление в борьбе с ДТП является профилактика. Исходя из этого, во всех регионах разработаны и реализуются программы «Школы безопасности».

Основная цель программы «Школы безопасности» по обучению детей правилам дорожного движения привитие устоявшихся практических навыков поведения на дорогах. Важно научить юных участников дорожного движения ориентироваться в сложной дорожной обстановке.

Обучение правилам дорожного движения проводится с обучающихся от 7 до 16 лет. В реализации данной программы принимали участие все образовательные организации.

В общественном пространстве сложилась многоуровневая инфраструктура, нацеленная на обеспечение безопасности жизнедеятельности и ориентированная на работу различных общественных и государственных структур по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма.

Социальное партнерство, в таком многоплановом направлении, как профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, невозможно без организации общественного диалога. Совместные мероприятия (с сотрудниками Госавтоинспекции, родителями и детьми, с водителями автотранстпорта) позволяют выявить разногласия, недопонимания, а совместное обсуждение (с детьми, с педагогами, с сотрудниками Госавтоинспекции) имеющихся проблем, таких как детский травматизм на дорогах, гибель детей в результате дорожно-транспортных происшествий ведет к сближению позиций и взаимопониманию всех участников диалога.

Еще 20 лет назад Джон Гудлад, исследователь оптимистического взгляда на равенство образовательных возможностей, говорил о том, что «Надо обучать всех детей хорошо!». Данный важный постулат имеет непосредственное отношение к образованию всех детей и подростков основам правил дорожного движения.

На базе 44 школ Бийска, Бийского, Солтонского района Алтайского края организованы отряды юных инспекторов движения. На занятиях учащиеся получают информацию о дорожно-транспортных происшествиях по городу и району, по оказанию первой медицинской помощи при дорожно-транспортных происшествий, по проведению

массово-разъяснительной работы, пропаганде и агитации по правилам дорожного движения среди детей, подростков и населения нашего района, приобретают навыки правильного поведения на дороге и применяют их на практике.

Безопасность дорожного движения – это комплекс мероприятий, реализация которого, в итоге, обеспечивает безопасность всех участников дорожного движения.

Для педагогов организуются семинары, проводятся методические объединения с приглашением сотрудников Госавтоиснспекции, проводятся мастер-классы, на которых педагоги делятся своим опытом работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма.

Наряду с традиционными формами обучения учащимся предлагаются целевые экскурсии, кинолектории, ситуативные и ролевые игры, спортивные соревнования. Кроме того, учащиеся сдают зачеты по правилам дорожного движения, участвуют в мероприятиях и конкурсах различного уровня по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма, в которых принимают участие все образовательные организации района.

Важнейшей частью работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма, является работа с родителями. Основными направлениями работы являются:

Информационное: наглядная агитация, размещение информации на сайте, рассылка по запросам и приказам, проведение родительских собраний, консультации.

Практическое: педагогические проекты, совместные мероприятия, соревнования.

Творческое: совместные праздники, развлечения, викторины, игры, рисунки, загадки, на которых родители имеют возможность не только наблюдать, но и сами принять участие. Родители становятся помощниками педагога в образовательном процессе, активно участвуют в жизни коллектива и учреждения.

Учащиеся «Школы безопасности» в рамках районной целевой программы активно ведут профилактическую работу по детскому дорожно-транспортному травматизму, среди детей и подростков, организуя социально-значимые акции «Вежливый водитель», «Безопасная дорога в школу», «Стань заметнее», «Шагающий автобус». Изготавливают листовки, буклеты, памятки по правилам дорожного движения и распространяют среди населения района.

Принимают участие в конкурсах и мероприятиях по правилам дорожного движения: конкурс агитбригад «Правил знание и ясность – это наша безопасность», «Госавтоинспекция и юные инспектора дорожного движения – содружество ради жизни», «Каникулы без ДТП» и т. д.

Приглашенными почетными гостями и членами жюри на конкурсах всегда являются сотрудники Госавтоинспекции.

Сохранение жизни и здоровья детей – одна из основных целей и смысл существования человеческого общества. Учащиеся Школы безопасности осваивают теоретические и практические знания умения и навыки, позволяющие проявить свои способности в творчестве, способствуют социализации, имеют активную жизненную позицию по предупреждению детского травматизма при дорожно-транспортном происшествии и вовлечении в эту деятельность наибольшего количества детей. Все это играет большую роль в формировании безопасного образовательного пространства в образовательных организациях.

Литература:

1. Шумилова, В.В. Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма в начальной и средней школе: уроки, классные часы, внеклассные мероприятия, занятия с родителями: учебное пособие / В.В. Шумилова, Е.Ф. Таркова. – 2-е изд., стер. – Волгоград: Учитель, 2008. – 222 с.

2. Асянова, С.Р. Формирование безопасного поведения школьников на дорогах в условиях современного города: учебное пособие / С.Р. Асянова. – 2005. – 376 с.

Инклюзивное образование

С.С. Бударова,
студентка гуманитарного факультета,
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»;
Ю.В. Кудинова,
канд. истор. наук, доцент кафедры социальной педагогики,
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет» (г. Воронеж)

Специфика организации дополнительного образования детей с ОВЗ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей организации дополнительного образования для детей с ОВЗ. Затрагиваются вопросы влияния ограниченных возможностей здоровья

на особые образовательные потребности данной категории детей. Проанализированы специальные условия для дополнительного образования детей с ОВЗ. Показана роль педагога в работе с детьми с ОВЗ в рамках системы дополнительного образования.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, дополнительное образование, дополнительное образование детей с ОВЗ.

Наличие ограниченных возможностей связанных с заболеванием накладывает определенные ограничения не только на проявление личности, но и на её формирование зачастую приводят к определенным сложностям социальной адаптации и социального функционирования ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимо понимать, что дети с ограниченными возможностями здоровья совершенно другие, чем остальные люди и их жизненный путь будет отличаться от обычного. Дети ОВЗ наиболее подвержены влиянию общества, которое может, как компенсировать их дефект, так и усилить негативное воздействие [6. С. 9].

О.С. Лебединский отмечает, что детям с ограниченными возможностями чаще, чем другим свойственна эмоциональная нестабильность, агрессивность, обособленность, тревожность, напряженность и неумение управлять своими эмоциями [7]. Б.С. Братусь и другие специалисты указывают на нарушение социальных связей изменения эмоциональной сферы проявление эгоцентризма инфантилизма ослабления социальной активности изменений мотивационной сферы неадекватность самооценки у детей с ограниченными возможностями здоровья [4].

Признание прав людей с ограниченными возможностями здоровья обуславливает необходимость включения их в социум. Однако в данном процессе может возникнуть несколько сложностей. Во-первых, это отсутствие понимания и уважения со стороны взрослого сообщества, которое не отрицает самостоятельность и общественную ценность детей с ограниченными возможностями здоровья. Во-вторых, отсутствие необходимых условий для реального выхода ребенка на серьезные дела общества. Данное противоречие приводит к острому внутреннему конфликту и искусственной задержке личностного развития детей с ограниченными возможностями, лишая их возможности занять активную социальную позицию.

Ограниченные возможности ставят не только проблему сглаживания и частичного преодоления нарушений психосоциального

и личностного развития, но и защиты прав и интересов детей, особо нуждающихся в общественной поддержке. Доказано, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья испытывает трудности проникновения в смысл человеческих отношений, потому что он не может их познать теми способами, которыми пользуется нормально развивающийся ребенок [5. С. 156].

Для успешного развития детей с особыми образовательными потребностями необходимо создание специальных условий, а так же учет их индивидуальных и психофизических возможностей, с дальнейшим построением индивидуального маршрута. В этой связи поспособствовать обучению и воспитанию детей с ОВЗ может система дополнительного образования. Дополнительное образование, в отличие от основного, наиболее приспособлено для создания доступной образовательной среды и представляет собой целенаправленный процесс обучения, воспитания и формирования личности детей посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг за пределами основного образования.

Система дополнительного образования представлена различными социальными институтами, создающими условия для развития, обучения и защиты каждого ребенка, в том числе и для детей с нарушениями в развитии. Учреждения дополнительного образования имеют в своем арсенале достаточное количество методов и приемов, позволяющих погрузить ребенка с ОВЗ в среду сверстников, включить его в различные виды совместной деятельности, приобщить к общепринятым нормам и правилам поведения и общения, раскрыть его способности, дать ему почувствовать свою значимость [1. С. 466]. Для детей с тяжелыми нарушениями психофизического развития учреждения дополнительного образования зачастую становятся единственным образовательным учреждением, где возможна их социальная интеграция посредством досуговых и индивидуальных образовательных программ, учитывающих их познавательные и эстетические потребности.

Разнообразное взаимодействие с детьми, имеющими нормальное психофизическое развитие, позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья включиться в более широкий круг социальных взаимосвязей и реализовать свой личностный потенциал, выработать адекватную самооценку, ощутить реальные требования со стороны окружающих к уровню своих познавательных возможностей, обеспечить профилактику инвалидизации их личности, овладеть

компенсаторными способностями, самостоятельностью и социальной мобильностью.

Под специальными условиями для получения дополнительного образования детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами понимаются условия обучения, воспитания и развития, включающие в себя: применение специальных образовательных программ, методов обучения и воспитания, специализированных учебников и методических пособий, специальных ТСО, предоставление услуг тьютора, оказывающего учащимся необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение доступа в здания организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ учащимися с ОВЗ и детьми-инвалидами.

При формулировании условий обязательно должны быть учтены специфические образовательные и социокультурные потребности конкретных групп детей. Особые потребности определяют особую логику построения образовательного процесса и находят своё отражение во всех его компонентах. Например, при реализации образовательных программ для слепых и слабовидящих детей обязательно использование тифлотехнических средств, при реализации образовательных программ для глухих и слабослышащих детей – сурдотехнических средств.

Наряду с этим можно выделить особые по своему характеру потребности, свойственные всем обучающимся с ограниченными возможностями здоровья:

- во-первых, необходимость использования специальных методов, приёмов и средств обучения (в том числе специализированных компьютерных технологий), учитывающих особые образовательные потребности (обеспечение «обходных путей» в обучении);

- во-вторых, это индивидуализация обучения (требуется в большей степени, чем для ребенка без ограничений здоровья);

- в-третьих, обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды [3. С. 77].

К педагогам дополнительного образования, которые будут работать с детьми с ОВЗ, предъявляются большие требования. Их основной задачей будет являться создание безбарьерной среды общения, которая будет приобщать ребенка к коллективной деятельности. Совместная деятельность детей с ограниченными возможностями и детей группы «норма» помогает улучшить процесс социализации для одних и учит принятию других. От педагогов требуется не только индивидуальный

подход к детям, но и знание особых методик и форм педагогической работы, которые необходимы детям с особыми образовательными потребностями [2. С. 38].

Работа с детьми с ОВЗ требует особого подхода, в-первую очередь необходимо учитывать особенности их нарушений. Большое значение имеет индивидуальный подход. Специальные условия должны включать в себя использование адаптивных образовательных программ, специальных учебников и учебных пособий, особых технических средств обучения при необходимости, предоставление тьютора.

Получение детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья дополнительного образования способствует социальной защищённости на всех этапах социализации, повышению социального статуса, становлению гражданственности и способности активного участия в общественной жизни и в решении проблем, затрагивающих их интересы. Система дополнительного образования включает в себя все разнообразие творческих направлений, удовлетворяющих разные интересы детей всех возрастных групп.

Литература:

1. Алехина, С.В. Доступность Образовательной среды в сфере дополнительного образования / С.В. Алехина, И.В. Ананьев // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С.В. – М.: МГППУ, 2013. – С. 463-470.

2. Беленкова, Т.Я. Роль педагога дополнительного образования в повышении качества учебно-воспитательного процесса при работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивных группах / Т.Я. Беленкова, С.В. Паршутина // Образование и воспитание. – 2020. – № 1 (27). – С. 37-39.

3. Богданова, А.А. Тенденции развития дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Материалы XI Международной научной конференции. Под общей редакцией В.Н. Скворцова, Л.М. Кобрина. – 2015. – Издательство: ЛГУ им. А.С. Пушкина. – С. 75-79.

4. Братусь, Б.С. Аномалии личности / Б.С. Братусь. – М.: Мысль, 1988. – 304 с.

5. Липский, И.А. Социальная педагогика: методологический анализ: учебное пособие / И. А. Липский. – М.: Творч. Центр Сфера, 2004. – 316 с.

6. Мукина, Е.Ю. Психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.Ю. Мукина // Глобальный научный потенциал. – 2014. – № 5 (38). – С. 8-10.

7. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 196 с.

А.И. Гумбатова,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИГО, 5 курс (г. Бийск)

Применение принципа наглядности на уроках истории в условиях ЭО и ДОТ

Аннотация. В статье рассматриваются методика применения наглядных материалов в системе электронного и дистанционного обучения как новой образовательной технологии. Подчеркивается важность методического обеспечения электронного и дистанционного обучения истории, основу которого составляют средства наглядности.

Ключевые слова: электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, наглядность, методика обучения истории

В методике преподавания истории одной из основных задач всегда была задача повышения уровня овладения прочными знаниями посредством применения различных средств наглядности [5. С. 17]. Наглядные средства обучения важно использовать не только на традиционных школьных уроках, но и в ЭО и ДОТ. Использование данных средств в учебном процессе облегчает освоение учебного материала обучающимися, повышает их мотивацию, что позволяет учителю повысить интенсивность и эффективность урока [3. С. 159].

При изучении истории обучающиеся усовершенствуют приобретённые на первой ступени навыки работы с информацией и пополнят их. Они смогут работать с текстами, преобразовывать и интерпретировать содержащуюся в них информацию [4. С. 155], в том числе: выделять главную и избыточную информацию, выполнять смысловое свёртывание выделенных фактов, мыслей; представлять информацию в сжатой словесной форме в наглядно-символической форме (в виде таблиц, графических схем и диаграмм, карт понятий – концептуальных диаграмм, опорных конспектов); заполнять и дополнять таблицы, схемы, диаграммы, тексты [1. С. 51].

Можно отметить четыре основных преимущества ЭО и ДОТ при реализации принципа наглядности: обеспечение полисенсорного восприятия учебной информации; повышение уровня визуализации учебного материала; возможность наглядно-образной интерпретации существенных свойств реальных объектов, научных закономерностей, теорий, понятий; возможность осуществлять преобразовательную деятельность с объектами изучения или их моделями [2. С. 187].

Целью проведения педагогического эксперимента является приобщения учащихся к знаниям и материалам с помощью наглядных методов, а также развитие познавательного интереса к истории в целом.

На констатирующем этапе 10 классу был предложен вариант проведения уроков с использованием наглядных методов обучения. На платформе Zoom была организована видео-встреча с учениками 10 класса. Ученикам было предложено ответить на вопросы анкеты с вариантами ответов да, нет, затрудняюсь ответить. Знаете ли вы что такое наглядность? Является ли эффективным, на ваш взгляд, использование наглядных средств в образовании? Умеете ли вы работать с таблицами и схемами? Хотели бы Вы, чтобы на занятиях всегда использовалась наглядность и др.? В анкетировании приняли участие 11 учащихся 10-го класса. Результаты анкетирования оказались не утешительными – больше половины класса затрудняются ответить на вопрос об эффективности использования наглядных средств в образовании. Практически все ученики знают, что такое наглядность. Обучающиеся хотели бы, чтобы на уроках использовали наглядный материал. Также с учениками была проведена беседа, выяснилось, что ученики не совсем понимают какие виды наглядности можно применить на уроках истории.

Уроки в 10-ом классе носили познавательный характер и ориентированы на развитие интереса учащихся к истории с применением наглядных методов. Основная форма взаимодействия с учащимися – проведение уроков в сопровождении презентаций, просмотра видеороликов, демонстрацией карт, портретов, работой с таблицами, схемами и т. д.

Следующий этап – это формирующий. Учитель объясняет всему классу цель и задачи урока, правила урока. Предварительно была составлена технологическая карта урока.

Третий этап представлял собой непосредственное применение наглядных материалов. Материал темы делится на части, и для более успешного усвоения материала применяется наглядность.

Разработаны уроки по теме «Первая мировая война. 1914-1918 гг. Последствия войны: революции и распад империй», «Версальско-Вашингтонская система. Международные отношения в 1920-е гг.», «Страны Запада в 1920-е гг.», «Мировой экономический кризис 1929-1933 гг. Великая депрессия. Пути выхода» и другие уроки с применением наглядных средств обучения. Подготовлена презентация к урокам, представлена изобразительная наглядность (портреты, иллюстрации), условно-графическая наглядность (схема, таблица), карты, видеоматериалы так как данный наглядный материал отсутствует в учебниках.

Эксперимент в 10-ом классе прошел успешно. Учащиеся 10-го класса стали больше проявлять интерес к предмету. Также учащимися была отмечена интересная подача материала, что так же способствовало повышению познавательной активности, материал с использование наглядного материала ученики воспринимают охотнее. Уроки, проведенные с использованием наглядных материалов, выглядели в более динамичной форме, оказались наиболее эффективным в процессе обучения обучающихся. Данные уроки отвечают требованиям ФГОС.

Таким образом, при соблюдении методических рекомендаций независимо от того в какой форме проведен урок, можно действительно добиться высоких показателей уровня качества знаний учащихся. Возможности современных электронных средств обучения не только позволяют обеспечить осуществление принципа наглядности на качественно новом уровне, но в то же время существенно увеличивают дидактические риски при его реализации.

Литература:

1. Жданова, С.В. Использование наглядных средств обучения на уроках истории и обществознания как метод повышения мотивации учащихся / С. Жданова // Молодой ученый. – 2018. – № 51. – С. 50-52. – Режим доступа: URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36655666 (дата обращения: 19.02.2020).

2. Игошина, В.В. Из опыта применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий на уроках истории / В.В. Игошина// Педагогический опыт: теория, опыт, практика, 2016. – С. 186-188. – Режим доступа: URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25614820 (дата обращения: 01.03.2020).

3. Можаева, Г.В. Дистанционное обучение в преподавании истории: проблемы и перспективы / Г.В. Можаева, В.М. Вымятнин // Вестник Томского государственного университета, 1999. – С. 158-161. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-v-prepodavanii-istorii-problemy-i-perspektivy (дата обращения: 04.03.2020).

4. Смольянова, Т.И. Использование учебных электронных пособий в преподавании истории и обществознания / Т.И. Смольянова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2012. – С. 153-158. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-uchebnyh-elektronnyh-posobiy-v-prepodavanii-istorii-i-obschestvoznaniya (дата обращения: 04.03.2020).

5. Гайфутдинов, А.М. Развитие дидактических принципов в истории отечественной педагогики: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Гайфутдинов Азат Минабутдинович. – Казан. гос. пед. ун-т. – Казань, 2002. – 22 с. – Режим доступа: URL:

http://www.dissercat.com/content/razvitie-didakticheskikh-printsipov-v-istorii-otechestvennoi-pedagogiki-1945-2000-gg (дата обращения 15.05.2019).

Н.Н. Демьянович,
преподаватель,
УО «Минский государственный профессионально-технический колледж кулинарии» (г. Минск, Республика Беларусь)

Формирование компетенции современного педагога в условиях инклюзивного образования

Аннотация. Рассматривается понятие «инклюзивное образование», мнения современных исследователей об инклюзии как о способе включить учащихся в полноценную жизнь в обществе; выявляются основные проблемы подготовки и формирования компетенций современного педагога для осуществления доступности процесса образования для учащихся с особыми потребностями, ограниченными особенностями здоровья (ООЗ).

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, гуманизация образовательного процесса, педагог, профессиональные компетенции, ограниченные особенности здоровья (ООЗ).

Понятие «инклюзия» в последнее десятилетие все чаще приходит на смену понятию «интеграция». Идея инклюзии основана на предположении, что при механическом объединении в одной группе нормально развивающихся детей и детей с особенностями психофизического развития невозможно полноценное участие последних в жизни группы.

Главное отличие процесса инклюзии от интеграции в том, что при инклюзии у всех участников образовательного процесса меняется отношение к учащимся с ограниченными возможностями здоровья, а идеология образования изменяется в сторону большей гуманизации образовательного процесса и усиления воспитательной и социальной направленности обучения.

Согласно определению С.Н. Сорокоумовой, кандидата психологических наук, доцента, предложенного в одном из ее исследований, инклюзивное образование трактуется таким образом: «Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей

в обучении и воспитании детей, а также отмечает, что инклюзивное образование предполагает, что разнообразию потребностей учащихся должен соответствовать континуум сервисов, в том числе образовательная среда, наиболее благоприятная для них. В основе практики инклюзивного обучения лежит идея принятия индивидуальности каждого учащегося и, следовательно, обучение должно быть организовано таким образом, чтобы удовлетворить особые потребности каждого ребенка» [11. С. 10].

С.В. Алехина утверждает, что, как правило, дети с ООЗ в определенном смысле «оторваны» или отчуждены от основного коллектива в обществе. Немалое количество детей, которые имеют отклонения в развитии, несмотря на все усилия, предпринимаемые членами семьи, специалистами, обществом с целью их обучения и воспитания, став взрослыми, все равно оказываются неподготовленными к включению в социально-экономическую жизнь. Поэтому основным призванием инклюзивного образования является успешное «включение» таких детей в социум, формирование из них полноправных членов общества [2. С. 45].

Мысль С.В. Алехиной продолжил Т. Бут. Он утверждает, что основа идеи «включения» учащихся с ООЗ в полноценную жизнь в обществе заключается в обучении не в рамках отдельных специализированных учреждений, а в условиях, где проходят обучение все учащиеся. Благодаря такому подходу учащиеся с ООЗ оказываются вовлеченными в естественную жизнь коллектива, стираются границы в общении и существенно уменьшаются ошибки в формирования личности будущего взрослого человека [3. С. 15].

Таким образом, организация инклюзивного образования является одним из самых важных вопросов современной педагогики, так как помогает всем слоям общества успешно пройти процесс социализации и подготовится к включению в социально-экономическую жизнь. Однако главный вопрос заключается в том, как необходимо подготовить педагога для осуществления этой деятельности.

Н.Н. Малофеев выявил ряд проблем современных педагогов в осуществлении доступности процесса образования для учащихся с особыми потребностями.

Первая проблема заключается в отсутствии у педагогов специальных знаний и практических навыков для осуществления коррекционно-педагогической работы [6. С. 102].

Вторая проблема заключается в потребности образовательных учреждений в научно-методическом обеспечении процесса реализации инклюзивного образования; в недостаточной эффективности системы

непрерывного последипломного образования в сфере специальной психологии и коррекционной педагогики, которая удовлетворила бы профессиональные запросы этой категории педагогов [6. С. 102].

Суть третьей проблемы заключается в отсутствии механизмов управления процессом подготовки преподавателей образовательных учреждений общего типа в процессе повышения квалификации [6. С. 103].

Мнение, высказанное Н.Н. Малофеевым, позволяет выделить следующие задачи современной педагогики:

- повышение требований к квалификации педагогов;
- расширение функциональных обязанностей педагогов;
- изменение профессионально значимых и личностных характеристик современного педагога.

Иными словами, в современных условиях педагог не может ограничиться знаниями особенностей образовательных программ, а также традиционными методами обучения. Этот тезис предполагает то, что педагог современного учреждения образования должен получить специальную подготовку в сфере коррекционной педагогики. То есть он должен быть готов к решению проблем учащихся с ООЗ.

Напрашивается закономерный вопрос: как осуществлять подготовку современных педагогов? На что необходимо опираться при выборе методов обучения и воспитания? Для ответа на поставленные вопросы необходимо обратиться к трудам современных ученых.

Б.С. Герушинский, например, утверждал, что в процессе обучения важную роль играют развитие педагогами системы профессиональных знаний, умений, навыков, формировании социально значимых и профессионально значимых качеств. Кроме того, исследователь подчеркивал, что в процессе профессиональной подготовки преподавателей будет важен не столько запас знаний, сколько научно-педагогическая составляющая [6. С. 103].

Согласно мнению В.А. Адольфа, Н.Ф. Ильиной и Ю.Л. Загуменнова, процесс обучения должен осуществляться с точки зрения развития личности самого педагога. Иными словами, только всесторонне развитая личность педагога будет способна проявлять образовательную активность, а также самостоятельно определять необходимые педагогические траектории [1. С. 7].

В.А. Сластенина и Л.С. Подымов, в свою очередь, предложили теоретический подход к поставленной проблеме. Согласно их мнению, обучение педагогов должно состоять их ряда последующих этапов, а именно из развития его творческой индивидуальности, овладения им основами методологии научного познания и исследования, а также из овладения им технологией инноваций [9. С. 204].

Достаточно интересное мнение по этому вопросу высказала и С.И. Сабельникова. Автор выделила ряд профессиональных и личностных компетенций, которые необходимы педагогу для осуществления такой деятельности:

- понимание сущности инклюзивного образования, а также ряда отличий от традиционной формы обучения и воспитания;
- всесторонние знания и умения в области психологии, например, понимание особенностей личностного развития учащихся в инклюзивной среде;
- знание и понимание методов психолого-дидактического проектирования образовательного процесса для совместного обучения учащихся с особенностями развития;
- знание и навык осуществления взаимодействия с различными субъектами педагогики [8. С. 145-146].

Таким образом, для осуществления педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования педагог должен обладать профессиональной компетенцией. Исходя из этого, необходимо более подробно изучить сущность этого понятия.

Согласно мнению А.К. Марковой, профессиональная педагогическая компетенция представляет собой единство теоретической и практической готовности педагогов к осуществлению педагогической деятельности и характеризует их профессионализм [7. С. 113].

Исходя из мнения С.В. Алехиной, профессиональная педагогическая компетенция является интегральной многоуровневой профессионально значимой характеристикой личности и деятельности педагога [2. С. 123].

В последнее время все больше появляются исследования, которые посвящены вопросу формирования профессиональной педагогической компетенции в условиях инклюзивного образования. Примером этому является исследование И. Н. Хафизуллина. Необходимо отметить, что ученый под этим видом компетентности понимает компонент их профессиональной компетентности, который включает ключевые содержательные и функциональные компетенции. Также в рамках исследования ученых определил структуру компетентности, в которую вошли следующие компоненты:

- мотивационный;
- когнитивный;
- рефлексивный;
- операциональный.

В результате И.Н. Хафизуллина разработана модель формирования профессиональной педагогической в условиях инклюзивного образования. Базой этой модели является технология контекстного

обучения. Она включает последовательность взаимосогласованных этапов: информационно-ориентировочный, квазипрофессиональный и деятельностный.

Таким образом, организация инклюзивного образования является одной из самых важных вопросов современной педагогики, так как помогает всем слоям общества успешно пройти процесс социализации и подготовится к включению в социально-экономическую жизнь. Однако главный вопрос заключается в том, как необходимо подготовить педагога для осуществления этой деятельности. Многие исследователи сходятся во мнении, что такой педагог должен обладать специальной профессиональной педагогической компетенцией, которая включает в себя такие компоненты, как мотивационный, когнитивный, рефлексивный и операционный.

Литература:

1. Адольф, В.А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / В.А. Адольф, Н.Ф. Ильина // Агентство образования адм. Красноярского края, Красноярский краевой ин-т повышения квалификации и проф. переподготовки работников образования. – Красноярск: Поликом, 2007. – 285 с.

2. Алехина, С. В. Инклюзивное образование / С.В. Алехина. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 321 с.

3. Бут, Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйнскоу; под ред. М. Вогана; пер. с англ. И. Аникеев. – М.: РООИ «Перспектива», 2007. – 124 с.

4. Гершунский, Б.С. Философия образования XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – 2-е изд. доп. и перераб. – М.: Совершенство, 2010. – 158 с.

5. Загуменнов, Ю.Л. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех учащихся / Ю.Л. Загуменнов // Минская школа сегодня. – 2008. – № 6. – С. 44-49.

6. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2009. – 214 с.

7. Маркова, А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2002. – 284 с.

8. Сабельникова, С.И. Программа коррекционной работы в образовательном учреждении – системный подход к развитию инклюзивного образования / С.И. Сабельникова // Инклюзивное образование: методология, практика, технология: матер. Междунар. науч.-практ. конф. – М.: МГУ, 2011. – С. 145-146.

9. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымов. – М.: Инфра-М, 2009. – 314 с.

10. Сорокоумова, С.Н. Психологическое сопровождение инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья:

автореф. дисс. д-ра психол. наук: 19.00.10 / С.Н. Сорокоумова. – Нижний Новгород, 2011. – 44 с.

11. Хафизуллина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. … канд. пед. наук / И.Н. Хафизуллина. – Астрахань, 2008. – 33 с.

А.В. Копытина,
ст. преподаватель
кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна
АГГПУ им. В.М. Шукшина;
А.А. Шматенко,
студент АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 4 курс (г. Бийск)

Реализация студенческого дизайн-проекта «Мы вместе», посвящённого людям с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. Материал данной статьи демонстрирует возможность привлечения студентов к поддержке людей с ограниченными возможностями здоровья, формирования устойчивой позиции в отношении данной категории людей и развитие проектной деятельности в социальной сфере, а также формирование универсальных компетенций обучающихся.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, адаптация, инвалидность, взаимопомощь, поддержка, инклюзия, волонтерство, социальный проект, компетенция.

В настоящее время в Российской Федерации проблеме адаптации людей с ограниченными возможностями здоровья к современным условиям жизни уделяется очень большое внимание. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 17 декабря 2015 г. № 1024н «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы» в разделе «Инвалидность» содержит такие категории как: инвалидные дома, инвалиды, реабилитация, физическая культура и спорт для инвалидов, а также перечислены конкретные диагнозы, которые устанавливают группу инвалидности человека. В свете того, что Министерство здравоохранения бьёт тревогу, что каждый 10-й россиянин – инвалид, предпринимаются меры по обеспечению данной категории граждан доступной средой. Число зарегистрированных инвалидов превышает 15 миллионов человек. Всемирной организацией здравоохранения официально зарегистрировано 39 миллионов слепых и 246 миллионов людей с нарушением функций зрения. В России проживает 218 тысяч инвалидов по зрению; из них, тотально слепых –

103 тысяч, причем 22 % – люди трудоспособного возраста. Количество детей инвалидов составляет 688 тысяч человек [3].

Для решения проблемы инвалидности проводят различные исследования с целью разработки программ, где будут указаны конкретные возможные пути избавления людей с ограниченными возможностями здоровья от определенных барьеров, в том числе и психологических. В первую очередь изучают и выявляют потребности инвалидов. В структуре Российского общества категория людей с ограниченными возможностями здоровья характеризуется следующими параметрами: занятость, удовлетворенность своей деятельностью, стратегией экономического поведения, социальным капиталом, а также широтой социальных связей и степенью удовлетворённости различными сторонами своей жизни.

Наблюдается тенденция роста волонтерских движений и программ с целью социальной помощи данной категории людей. Проводятся акции и мероприятия, создаются клубы и коворкинги, где человек с ограниченными возможностями здоровья может провести время в кругу людей, готовых оказать не только физическую, но и психологическую поддержку, а также возможно раскрыть свой потенциал в выполнении какой-либо работы. Несмотря на все трудности и сложности, связанные с людьми с ограниченными возможностями здоровья, сегодня на государственном уровне проводится работа для комфортного существования инвалидов всех категорий [1].

Одним из примеров можно привести реализацию программы «Доступная среда». Цель этой программы заключается в создании правовых, экономических и институциональных условий, способствующих интеграции инвалидов в общество и повышению уровня их жизни. Задачи программы: обеспечение равного доступа инвалидов к приоритетным объектам и услугам в приоритетных сферах жизнедеятельности инвалидов и других маломобильных групп населения; обеспечение равного доступа инвалидов к реабилитационным и абилитационным услугам, включая обеспечение равного доступа к профессиональному развитию и трудоустройству инвалидов; обеспечение объективности и прозрачности деятельности учреждений медико-социальной экспертизы. Программа была запушена в 2011 году, рассчитана до 2025 года. За последние 10-летие эта программа выполнила большое количество работ, и помогла многим людям с ограниченными возможностями здоровья. В большинстве городов России созданы реабилитационные центры и

организации, в которых различным категориям людей с инвалидностью помогают реабилитироваться и адаптироваться к жизни. Такие центры расположены и в городе Бийске. КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Родник», КГБСУСО «Бийский дом-интернат для престарелых и инвалидов», Бийский филиал им. Михаила Никитовича Наумова ЧОУДПО «Центр реабилитации слепых» Общероссийской общественной организации инвалидов «Всероссийского ордена Трудового Красного Знамени общества слепых» [2].

Эффективная работа проводится и в образовательных учреждениях. В Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В.М. Шукшина систематически проводятся разнообразные по форме реализации волонтерские движения, направленные на поддержку людей с ограниченными возможностями здоровья. Одним из таких проектов является организация ряда мероприятий под общим названием «Мы вместе».

Проект проходил в несколько этапов и проводился студентами кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Дополнительное образование (графический дизайн) и Изобразительное искусство.

В начале, студентами были проведены тестирования среди обучающихся на определение уровня знаний и мотивации к поддержке инвалидов. Результаты теста показали низкий уровень, тем самым подчеркнули необходимость провести ряд мероприятий по просвещению студентов в области инклюзии. Большинство студентов определили свою роль в поддержке инвалидов в виде коротко временной помощи такой как: подсказать местонахождение того или иного объекта, перевести через дорогу, уступить место в транспорте и т. п. О том, что инвалидам нужна помощь в более обширном масштабе, ответили лишь единицы. Вопрос психологической поддержки студентами освещался также достаточно в редких случаях.

На втором этапе были просмотрены видео ролики, направленные на пробуждение чувства сострадания, сочувствия, понимания проблем данной категории людей. По итогам просмотра студентам необходимо было составить небольшое прогностическое эссе, о том каким образом он готов включиться в волонтерское движение.

Далее была организована встреча с обучающимися других групп, у которых существует ограниченные возможности здоровья. В личной

беседе студенты открылись и рассказали, какие сложности физического и психологического плана приходится преодолевать ежедневно и чем, могут им помочь одногруппники, какие неудобства можно решить с их помощью. После личного общения студентам предложили дополнить список возможных вариантов помощи, людям с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе данного проекта у студентов художественного профиля родилась идея помочь преодолевать психологический барьер людям с ограниченными возможностями здоровья с помощью визуальной коммуникации. Была разработана серия плакатов на тему уважительного, бережного отношения к людям с ОВЗ и помощи им. Серия из пяти плакатов освещает сюжеты из обычных повседневных сцен, в которых данная категория людей ежедневно преодолевает трудности не только передвижении, но и психологического характера.

Данные плакаты планируется разместить как в вузе, так и распространить по образовательным учреждениям и школам города, с целью повышения волонтерского движения, а также формирования толерантного отношения к данным людям, понимании их проблем. Кроме того, через участие в конкурсе на соискание муниципальных грантов возможно размещение плакатной галереи в городском пространстве.

Проект имеет социальную значимость и кроме развития творческих способностей студентов, главной целью определяет формирование компетенции. В Федеральном государственном образовательном стандарте и учебном плане по указанному направлению подготовки определены следующие компетенции:

- ОПК-2 – способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе, особых образовательных потребностей обучающихся;
- ПК-3 – способен решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности;
- ПК-5 – способен осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся;
- ПК-13 – способен выявлять и формировать культурные потребности различных социальных групп.

Можно сделать вывод, что регулярный запуск проекта «Мы вместе» позволит решить ряд задач и будет способствовать повышению уровня профессиональной подготовки будущего педагога, а также

сформировать устойчивое взаимодействие людей с ограниченными возможностями здоровья и оказывать им необходимую поддержку.

Литература:

1. Ковалева, А. С. Специальная педагогика и психология: аспекты воспитания толерантности в условиях инклюзии: учебное пособие / А. С. Ковалева. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2018. – 105 с. – ISBN 978-5-88210-909-6. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – Режим доступа: URL: https://www.iprbookshop.ru/102780.html (дата обращения: 17.05.2021).

2. Общероссийская общественная организация инвалидов «Всероссийское ордена Трудового Красного Знамени общество слепых»: официальный сайт. – Бийск. – Режим доступа: URL: https://www.vos.org.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=299&Itemid=351 (дата обращения: 16.05.2021).

3. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 17 декабря 2015 г. № 1024н «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы» – Режим доступа: URL: http://base.garant.ru/71309914/ (дата обращения 19.05.2021).

М.А. Макаренко,
детский фитнес-тренер,
ООО «Фитнеспарк» Academic (г. Новосибирск);
О.А. Шубина,
канд. биол. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Игровые упражнения в оздоровительной гимнастики как средство коррекции нарушений опорно-двигательного аппарата у детей 4-5 лет

Аннотация. Представлен анализ эффективности использования игровых упражнений в комплексе оздоровительной гимнастики, направленной на коррекцию нарушений опорно-двигательного аппарата у детей 4-5 лет. Показана эффективность разработанного комплекса состоящего из утренней гимнастики; упражнений для различных групп мышц; упражнений для профилактики и коррекции плоскостопия; массажа. Приведены примеры игровых упражнений.

Ключевые слова: оздоровительная гимнастика, игровые упражнения, коррекция нарушений опорно-двигательного аппарата, дети.

Гармоничное развитие и ортоградное положение тела ребенка удовлетворяют важным биохимическим условиям, при которых формируется физиологические изгибы позвоночника, правильная

осанка и функции конечностей растущего организма. В настоящее время большое количество детей имеют те или иные нарушения осанки, изменения костно-мышечной системы. Становление и развитие опорно-двигательного аппарата ребенка во многом зависит от состояния мышечной системы. Нарушения осанки у детей может быть предрасполагающим фактором развития сколиоза, который, как одна из основных причин развития патологии позвоночника, может стать причиной ограничения выбора профессии, ухудшения качества жизни и даже инвалидиализации в трудоспособном возрасте.

Цель нашей педагогической деятельности в данном направлении: обеспечение положительной динамики при профилактике опорно-двигательного аппарата средствами игр и игровых упражнений. Для достижения поставленной цели были сформированы следующие задачи: выявить проблемы нарушений опорно-двигательного аппарата у детей 4-5 лет; определить содержание игровых упражнений, направленных на профилактику нарушений опорно-двигательного аппарата, разработать методику их применения в оздоровительной гимнастике; оценить эффективность использованных упражнений.

Эффективное средство предупреждения и устранения дефектов осанки – физические упражнения. Мы рекомендуем обратить активное внимание на использование в оздоровительной гимнастике игровых упражнений. Главная причина такого предпочтения в эмоциональности этих упражнений, в том, что они благотворно влияют на психическую сферу ребенка с отклонениями в состояния здоровья. Дети с большим удовольствием занимаются «веселыми» упражнениями, чем упражнениями заведомо известными как лечебные.

Составленный комплекс упражнений по коррекции нарушений опорно-двигательного аппарата у детей на занятиях оздоровительной гимнастикой, базируется на фундаментальных общепедагогических принципах: принцип доступности – воспитание ребенка осуществляется в доступной, привлекательной и соответствующей его возрасту игровой форме; принцип индивидуализации – предполагает индивидуально-ориентированный подход и всестороннее развитие личности ребенка; принцип деятельности – коррекционная работа осуществляется через различные виды детской деятельности. Данный комплекс упражнений разработан на основе положений лечебной физической культуры В.И. Дубровского и В.А. Епифанова [1], а также на основе учения об анатомических поездах Томаса В. Майерса [2].

Программа коррекции опорно-двигательного аппарата состояла из четырех основных методических блоков, обеспечивающие интеграцию

усилий тренера, медицинских работников, детей и родителей: комплекс утренней гимнастики (работа с родителями); комплекс для различных групп мышц (упражнения при наличии «крыловидных лопаток», при наличии кругло-вогнутой спины); комплекс для профилактики и коррекции плоскостопия; массаж (работа с родителями).

В основу методов коррекции нарушений опорно-двигательного аппарата на занятиях оздоровительной гимнастикой положен игровой метод. В работе с детьми использовались игровые физические упражнения разной направленности со спортивным инвентарем (мячики разного диаметра, массажные коврики, балансирующие подушки, мячики-ежики, фитболы, босу, воланчики, теннисные ракетки, мячики для настольного тенниса, гимнастические палки, гимнастическая скамейка, канат, шведская стенка, фитнес резинки, мячи с песком и т. д.).

Пример игровых упражнений используемых в разработанном комплексе:

1. «Крылышки». И.п. – лежа на животе, поднять голову и плечевой пояс, руки к плечам, ладони выпрямлены («крылышки»). Задержаться в этом положении на счет 2-4-6-8-10, вернуться в и.п. Повторить 2 раза. Проговаривать: «Крылышки» свои держу! Вам, ребята, так скажу: «Вы попробуйте, друзья, Удержаться так, как я!»

2.«Самолет». И.п. – лежа на животе. Поднять голову и плечевой пояс, развести руки в стороны, задержаться в этом положении на счет 2-4-6-8-10, вернуться в и.п. Проговаривать: «Руки в стороны, и вот - мы летим, как самолет!»

3. «Хлопок». И.п. – лежа на животе. Поднять голову и плечевой пояс, руки в «крылышках». Хлопок руками впереди, руки в «крылышки», вернуться в и.п. Повторить 2-4 раза.

4. «Движение руками». И.п. – лежа на животе. Поднять голову и плечевой пояс, руки в «крылышки» – в стороны – в «крылышки», вернуться в и.п. Повторить 2-4 раза. Проговаривать: «Упражнения руками делать мы умеем. Чтобы мышцы укрепить – сил мы не жалеем».

5. «Кружочки». И.п. – лежа на животе. Поднять голову и плечевой пояс, руки к плечам. Круговые движения локтями вперед (4 раза) и назад (4 раза), вернуться в и.п. Повторить 2-4 раза.

6. «Кулачки». И.п. – лежа на животе. Поднять голову и плечевой пояс, вытянуть руки вперед. Сжимать и разжимать кулаки на счет 2-4-6-8-10, вернуться в и.п. Повторить 2-4 раза.

7. «Птичка». И.п. – лежа на животе. Поднять голову и плечевой пояс, руки вперед-в стороны-вперед, вернуться в и.п. Повторить 2-4 раза.

8. «Замок» и «крылышки». И.п. – лежа на животе. Поднять голову и плечевой пояс, руки за голову пальцы сцеплены в «замок» на затылке. Задержаться в этом положении на счет 1-2, руки в «крылышки», задержаться так же на счет 1-2, вернуться в и.п. Повторить 2-4 раза.

9. «Лодочка». И.п. – лежа на животе. Поднять голову и плечевой пояс, руки вперед с одновременным подниманием ног «лодочка», задержаться в этом положении на счет 2-4-6, вернуться в и.п. Повторить 2-4 раза. Проговаривать: «Тренирую мышцы я – это «лодочка» моя».

10. «Рыбка». И.п. – лежа на животе. Поднять голову, плечи и грудь, руки отвести назад, ладонями к телу, задержаться в этом положении на счет 2-4-6-8-10, вернуться в и.п. Повторить 2-4 раза. Проговаривать: «Делать «рыбку» научились, потому что не ленились».

11. «Пловец». И.п. – лежа на животе. Имитировать плавание кролем и брассом на счет 2-4-6-8-10. Повторить 2-4 раза. Проговаривать: «Как в бассейне по воде, я плыву на животе. Ногами – кроль; руками – брасс. Покажу я высший класс!»

12. Игра «Ловкие ноги». Дети сидят на полу, на ковре, руки в упоре сзади. Между широко расставленными ногами палка. У её конца справа носовой платок. Нужно взять его пальцами правой ноги и перенести к левой ноге, не задев палку. Правую ногу вернуть в и.п. То же сделать левой ногой. Повторить упражнение 2-4 раза, последние 2 раза перенести обе ноги с платком вправо и влево. Выигрывает тот, кто сделал упражнение, не задев платком палки. Выполняя упражнение, можно проговаривать: «Я платок возьму ногой, поднесу его к другой; и несу, несу, не сплю; палку я не зацеплю».

13. Игра «Футболисты». Дети сидят на полу, на ковре, ноги согнуты в коленях и прижаты к животу. Одна шеренга располагается лицом к другой. Движением ног вперёд отбросить мяч к сидящему напротив ребёнку. Он ловит его руками, а затем ногами резко откатывает мяч своему партнёру. Можно усложнить игру: ловить отбрасываемый мяч ногами; прокатывать его то одной, то другой ногой; сбивать мячом кегли, которые ставят на ровном расстоянии между играющими.

Исследование эффективности комплекса проводилось на базе фитнес-парка «Academic» в городе Новосибирске. Апробация проходила в период с сентября 2020 по январь 2021 года, в рамках регулярных занятий оздоровительной гимнастикой (дважды в неделю

по 50-55 минут). К работе были привлечены дети четырех и пяти лет. В эксперименте участвовало 10 человек, которые были поделены на две группы в соответствии с диагнозами в медицинских картах. По окончанию эксперимента, в целях определения эффективности, разработанного комплекса, было проведено повторное контрольное тестирование, для сравнения с констатирующим этапом эксперимента с помощью аналогичной батареи тестов: оценка угла пронации пятки, тест «стойка на носках» (оценивающий связочный аппарат стопы, функциональное состояние сухожилия задней большеберцовой мышцы), оценка величины смещения врожденного высокого стояния лопатки по Ю.А. Веселовскому (деформация Шпренгеля), метод подометрии (определение индекса стопы по М.Ф. Фридланду). Математико-статистический анализ результатов показал наличие положительной динамики у детей 4-5 лет, занимающихся оздоровительной гимнастикой по разработанному комплексу, в основу которого было положено использование игровых упражнений.

Литература:

1. Епифанов, В.А. Лечебная физическая культура: учебное пособие / В.А. Епифанов, А.В. Епифанов. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2020. – 704 с.

2. Томас, Майерс. Анатомические поезда: Медицинский атлас / Майерс Томас. – Москва: Эксмо, 2020. – 340 с.

Н.А. Останина,
учитель начальных классов,
КГБОУ «Бийская общеобразовательная
школа-интернат № 1»;
М.П. Поротикова,
учитель начальных классов,
КГБОУ «Бийская общеобразовательная
школа-интернат № 1» (г. Бийск)

Особенности работы с семьями обучающихся, воспитывающих ребенка с интеллектуальными нарушениями

Аннотация. В статье говорится об особенностях работы с семьями, воспитывающими детей с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: семья, воспитание, нарушение в развитии, классный руководитель, формы взаимодействия с семьей.

В современном обществе происходит много различных изменений, касающихся всех сфер жизни человека. К сожалению, не всегда, эти изменения приводят к улучшению, и повышению качества жизни людей. Одним из результатов политической, социально-

экономической, духовно-нравственной нестабильности общества, является кризис семейного воспитания и разрушение традиционных устоев семьи. В ходе функционирования семьи происходит социализация растущего поколения, подготовка новых членов общества. Особенности функционирования семейной системы, образ жизни семьи, становятся той воспитательной средой, дающей ребенку необходимый минимум общения, без которого он не может стать личностью.

Трудности, которые испытывают родители, имеющие ребенка с нарушениями в развитии, значительно отличаются от повседневных забот, волнующих обычную семью. Рождение аномального ребенка структурно деформирует семью. Семья, в которой родился ребенок с тяжелым нарушением развития, находится в условиях психотравматической ситуации. По данным исследования Р.Ф. Майрамяна, сообщение об умственной отсталости ребенка вызывает у 65,7 % матерей острые эмоциональные расстройства, суицидальные намерения и попытки, аффективно-шоковые и истерические расстройства. В дальнейшем затяжной психический стресс приводит к возникновению различных психосоматических расстройств. Со временем он может не только не уменьшиться, но даже усилиться: растут заботы, связанные с взрослеющим ребенком, растет тревога относительно его будущего.

В отечественной науке и практике в последние десятилетия уделяется большое внимание поиску оптимальных и эффективных путей оказания помощи родителям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии. Включение родителей в коррекционно-педагогический процесс является важнейшим условием полноценного психического развития ребенка с особыми образовательными потребностями.

Сделать родителей активными участниками педагогического процесса – одна из главных задач школы. При этом важно то, что воспитание учащихся в школе и воспитание в семье – это единый неразрывный процесс. Нередко родители умственно отсталого ребенка сами имеют отрицательное отношение к школьной жизни, низкий уровень воспитанности и развития. Многие ведут, мягко говоря, нездоровый образ жизни. Все это, конечно же, осложняет построение взаимоотношений классного руководителя и родителей.

Задачи педагогического взаимодействия семьи и школы в создании условий для нормальной жизни ребёнка (комфортной, счастливо), формирование классного коллектива как воспитывающей среды,

обеспечивающей развитие каждого ребенка, формирование благоприятного психологического климата в классе.

В процессе работы с семьей выявляется ряд трудностей:

- недостаточная психолого-педагогическая грамотность родителей;
- жестокое обращение с ребёнком;
- семья, где родители страдают алкоголизмом;
- семья в состоянии развода или после развода;
- неполная семья;
- родители лишены родительских прав, дети находятся в государственном учреждении.

Проживание детей в таких условиях, как правило, негативно влияют на психические и поведенческие особенности детей. Эти дети и семьи в первую очередь нуждаются в чутком и грамотном общении с ними. Совместно со специалистами школы, классный руководитель планирует работу с каждой проблемной семьёй.

Огромное значение в работе с родителями начиная с младших классов имеет продуманная и чётко организованная система сотрудничества, которая состоит из следующих направлений:

1. Просвещение родителей по вопросам психологии и педагогики.
2. Формирование у родителей понимания принадлежности к школьному образовательно-воспитательному пространству.
3. Диагностика.
4. Коррекционная работа.

Важным направлением в организации сотрудничества классного руководителя и родителей являться формирование у родителей понимания принадлежности к школьному образовательно-воспитательному пространству. Уже в начальной школе классный руководитель должен знакомить в первую очередь родителей класса с традициями школы, её историей, достижениями в обучение и воспитании учащихся.

Кроме этого, создание ситуации эффективного взаимодействие школы и семьи невозможно, если педагог не будет знакомить родителей своих учащихся с теми требованиями, которые предъявляет школа к своим ученикам с первых дней пребывания в ней. В первую очередь, это знакомство с Уставом учебного заведения, с правилами поведение в классе, спортивном зале, библиотеке, столовой, классах трудового обучения и других помещениях. Очень значимым направлением деятельности классного руководителя с семьей умственно отсталых учащихся является коррекционная работа. Главным значением коррекционной работы является оказание

родителям психолого-педагогическое помощи и поддержки в решении проблемных ситуаций семейного воспитания. Коррекционная помощь и поддержка со стороны педагога очень необходима таким семьям. Родителям необходимо помогать становиться хорошими родителями, осознать свою родительско-воспитательную миссию, как величайшую ответственность за будущее ребёнка. Роль классного руководителя в этом процессе нельзя недооценить.

К организации и проведению родительских собраний привлекаются дети, т. к. они любят бывать в школе вместе с родителями. Проведение детских концертов является дополнительным стимулом для посещения собраний и активизации совместной педагогической деятельности. Только равноправное творческое взаимодействие образовательного учреждения с семьями обучающихся является залогом полноценного развития ребенка.

И традиционные, и нетрадиционные методы и формы взаимодействия классного руководителя с родителями учеников ставят одну общую цель – счастье подрастающей личности, входящей в современную культурную жизнь.

Путь, ведущий к изменениям в поведении детей «группы риска», может оказаться длительным и напряжённым, т. к. в ответ на предложенную помощь взрослые могут столкнуться с непониманием, с настороженностью, сопротивлением, агрессией. Чтобы пройти этот путь классному руководителю следует запастись терпением, настойчивостью и верой в успех. Ученик должен ощущать себя в школе нужным, любимым, чувствовать интерес и внимание к себе учителя, тогда он не станет «трудным». Поэтому, первое и самое главное правило работы классного руководителя: «Понять, принять, помочь». Это и есть – основа психолого-педагогического мастерства в работе с ребёнком и его семьёй.

Литература:

1. Забрамная, С.Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе: Рабочая книга для родителей / С.Д. Забрамная. – Москва: Педагогика, 1990. – 56 с.

2. Красовская, Л.Г. Работа педагогического коллектива с семьями умственно отсталых учащихся / Л.Г. Красовская // Дефектология, 1986. – № 2. – 76 с.

3. Бойко, В.В. Трудные характеры подростков: развитие, выявление, помощь: учебное пособие / В.В. Бойко. – СПб.: Издательство «Союз», 2002. – 220 с.

Н.В. Симахина,
учитель СБО,
КГБОУ «Бийская общеобразовательная
школа-интернат № 1» (г. Бийск)

Формирование навыков делового общения в быту у учащихся с ОВЗ на уроках СБО

Аннотация. В статье рассматриваются приемы работы с учащимися на уроках СБО по формированию навыков делового общения в быту.

Ключевые слова: социализация, деловое общение в быту.

Главной задачей в развитии и обучении учащихся с ОВЗ на современном этапе, является успешная реабилитация подростков, их социализация. Развитие ребенка с отклонениями в развитии протекает по тем же общим законам, что и развитие нормально развивающегося ребенка, но вместе с тем, оно характеризуется своеобразием вследствие имеющегося дефекта.

Трудности возникают у школьников с ОВЗ в общении с взрослыми, со сверстниками, с незнакомыми и хорошо знакомыми людьми. Если общение происходит в незнакомых или непривычных условиях, то зачастую ученики боятся обращаться к людям либо же просто не знают, к кому и как обратиться. Таким образом, развитие коммуникативной сферы детей с ОВЗ может рассматриваться как приоритетная коррекционная задача, где основную роль играет развитие коммуникативные навыки в быту.

Предлагаемая система обучения включает в себя следующее:

- Проведение бесед с применением упражнений, активизирующих аналитическую деятельность школьников и расширяющую круг их знаний.

- Организацию игр, моделирующих реальные ситуации, которые способствуют формированию определенных знаний и умений, связанных с коммуникативными процессами.

- Разбор воображаемых ситуаций.

Организацию жизненно важных практических ситуаций в пределах школы.

- Проведение экскурсий в учреждения и организации ближайшего окружения, предусматривающих выполнение учащимися практических заданий.

Очень важный момент – обсуждение того, что нового дети попробовали сделать сами между занятиями, предоставление

возможности поделиться с остальными членами группы своими успехами или неудачами.

Приведу несколько примеров упражнений по формированию коммуникативных навыков делового общения в быту у умственно отсталых подростков на уроках СБО.

Моделирование реальных ситуаций.

Раздел «Культура поведения».

В данном случае предлагается ряд ситуаций, связанных общей темой «Поездка в театр». Разыгрываются ситуации, позволяющие закрепить правила поведения в транспорте, различных помещениях театра.

«Посадка в автобус».

Садятся двое мальчиков и две девочки. Один пропускает девочку вперед, затем садится сам. Второй мальчик садится первым, затем девочка.

«Поездка в автобусе».

Входят несколько ребят, берут билеты, садятся на свободные места. Водитель предлагает пройти вперед, взять билеты, объявляет, что автобус отправляется. После небольшой паузы объявляет остановку. Входит женщина с ребенком (девочка с куклой на руках). Мальчик встает и уступает ей место. На следующей остановке входит инвалид с палочкой в руках, ему уступают место. Затем входит бабушка. Девочка спрашивает, не хочет ли она посидеть, бабушка тронута вниманием и хочет сесть, но девочка предлагает подождать до следующей остановки, она тогда выйдет и освободит место. Другой пассажир уступает бабушке место. Водитель объявляет нужную учащимся остановку, дети начинают выходить. Сходит мальчик, подает девочке руку. Второй мальчик пропускает свою попутчицу вперед. Один из пассажиров помогает сойти бабушке, другой – женщине с ребенком. Эту ситуацию нужно разбирать по частям. В противном случае зрители могут не припомнить все, что они видели.

«Поведение дома».

а) Мать, отец и Саша живут в однокомнатной квартире. Вечером к Саше пришли подружки и засиделись. Матери и отцу рано на работу. Мать несколько раз заглядывала в комнату, но Саша, увлеченная обсуждением с подругами новостей, на мать внимания не обращала. Наконец зашел отец и сказал: «Милые подружки, не пора ли вам домой?» Девушки собрались и с обиженным видом вышли из квартиры. Саша надулась.

б) Андрей шел с ребятами с хоккея вечером и пригласил их домой. Парни отказывались, но Андрей настоял. Дверь открыла мать в старом платье и фартуке, в квартире шла уборка. Мать стала приглашать ребят зайти, захлопотала об угощении. Но ребята извинились и ушли. Что мать сказал Андрею после ухода ребят?

После обсуждения этих и других ситуаций формируются правила поведения дома.

Раздел «Семья» .

«Дорогой подарок». Две девочки обсуждают, что подарить Маше на день рождения. Одна говорит: «Маша очень хочет завести рыбок, а у нас в аквариуме как раз народились маленькие. Я попрошу у мамы разрешения и отнесу Маше, она будет рада». Вторая девочка говорит: «А у меня где-то книжка завалялась про кроликов, она мне не нужна, ее и подарю».

«Тяжелая сумка». Появляется старенькая бабушка, она несет тяжелую сумку. Останавливается, трет поясницу. Навстречу идет мальчик, спрашивает: «Что, бабушка, тяжеловато? А зачем столько покупала?» Мальчик уходит. Идет девочка. Она подходит к бабушке и вежливо предлагает свою помощь: «Бабушка, вам ведь тяжело. Разрешите, я помогу». – «Ох, помоги, деточка, такая тяжелая сумка, просто сил нет». Девочка берет сумку, и они вместе уходят. Учитель предлагает разобрать ситуацию.

Раздел «Связь».

Каждая бригада получает карточку-задание. Обсуждает с учителем, как построить разговор, и показывает свои ситуации классу.

Задание 1. Вова собирается в деревню, ему нужно узнать расписание автобуса.

Задание 2. Сережа забыл записать задание по географии, позвонил Коле, подошла его мама.

Заданна 3. Таня звонит Оле, чтобы поболтать. Оля говорит, что она торопится, ее мама посылает в магазин

Задание 4. Ира хочет пойти в кино, но не знает, во сколько начинается сеанс. Звонит в кинотеатр

Задание 5. Прорвало батарею. Что будешь делать, куда позвонишь? Во дворе драка. Кого надо вызвать? В квартире пожар. Что нужно сделать, куда позвонить?

Члены бригады решают, что нужно вначале сделать самим, обсуждают формулировку заявки, адрес и телефон, которые следует назвать. Учитель принимает заявки, задает вопросы, уточняющие просьбу звонящих или адрес.

Важнейшим элементом этой системы является подготовка учащихся данной категории к жизни в современном обществе. Необходимо развивать у молодых людей интерес к тем жизненным ситуациям, с которыми им предстоит встретиться и которые им придется решать, а это невозможно без оснащения их определенным багажом знаний и умений, необходимых для первоначальной успешной интеграции в социум. Для компенсации и коррекции дефекта психических функций умственного отсталого ребенка социально-бытовая ориентировка самая значимая.

Литература:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с. – (Психологическое исследование).

2. Воронкова, В.В. Социально-бытовая ориентировка / В.В. Воронкова. – М., 2006. – С. 244.

3. Першина, Н.А. Коррекционно-развивающая программа по формированию навыков коммуникативной деятельности / Н.А. Першина. – Бийск. – НИЦ. – БиГПИ, 2000. – 54 с.

Ю.А. Соколова,
аспирант АГГПУ им. В.М. Шукшина;
учитель трудового обучения,
КГБОУ «Бийская общеобразовательная
школа-интернат № 1» (г. Бийск)

Особенности организации предметно-пространственной среды для учащихся с ограниченными возможностями здоровья на уроках технологии

Аннотация. Актуальным направлением в профессиональном обучение детей с ограниченными возможностями здоровья является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в профессиональной и социальной деятельности.

Ключевые слова: профессионально трудовое обучение, дети с ограниченными возможностями здоровья, предметно-развивающая зона, коррекционная направленность.

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).

Дети с ОВЗ – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического развития. По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым [5], к основным категориям аномальных детей относятся дети с нарушением слуха; с нарушением зрения; с нарушением речи; с нарушением опорно-двигательного аппарата; с умственной отсталостью; с задержкой психического развития; с нарушениями эмоционально-волевой сферы; с комплексными нарушениями психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» обеспечивает право каждого гражданина на образование вне зависимости от особенностей физического и психического развития обучающихся [6]. Реализация данного права детей с ОВЗ возможна через организацию образования, которое учитывает их особые образовательные потребности, создавая в образовательных организациях специальные условия.

Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда в Алтайском крае» на 2016-2024 год, позволила общеобразовательным организациям закупить специальное оборудование: учебное, реабилитационное и компьютерное. Что помогло в сфере образования создать вокруг детей с ОВЗ такую среду, в которой они могут получать доступное качественное образование. Школа готовит учеников к самостоятельному труду и дает им определенный объем знаний и умений по начальной профессиональной подготовке, а также необходимые нравственные понятия, навыки культурного поведения [7].

Профессионально-трудовое обучение – одно из главных условий подготовки учащихся с ограниченными возможностями здоровья и занимает ведущее место в коррекционно-образовательном пространстве [4]. Основная задача трудового обучения – дать школьникам начальное профессиональное образование, т. е. вооружить их доступными техническими и технологическими знаниями, профессиональными навыками и умениями, которые необходимы для работы по определенной специальности.

Учащиеся получают навыки по пошиву различных видов верхней одежды: блуз, платьев без рукавов, юбок, халатов, головных уборов, ночных сорочек, пижам, постельных принадлежностей. Девочки занимаются ремонтом одежды, шьют костюмы для выступлений проходящих как в школе, так и за ее пределами.

Мастерская оснащена всем необходимым инвентарём, достаточным количество рабочих мест, как машинных, ручных и утюжильных. В результате чего учащиеся во время успевают выполнить объём работ запланированных на урок [1]. Работа в швейной мастерской на базе школы помогает девочкам сформировать необходимые практические навыки для освоения профессии швеи.

Для организации учебного процесса швейная мастерская имеют предметно-развивающие зоны:

1. Учебная зона.
2. Зона моделирования, конструирования и раскроя изделий.
3. Зона швейных работ.
4. Примерочная зона.
5. Зона влажно-тепловой обработки.
6. Санитарно-гигиеническая зона.
7. Рабочая зона учителя [3].

Организация развивающего пространства швейной мастерской создана в целях формирования общих и профессиональных компетенций, обучающихся для качественного обучения основам профессии, повышения мотивации, обучающихся к профессиональной деятельности, оказанию помощи в подготовке к практическим занятиям, к различным видам производственной практики, повышая качества подготовки специалистов [2].

На уроках швейного дела обучающиеся учатся строить чертежи изделий и их пошиву, изучают технологию пошива легкой одежды, свойства тканей, устройство швейных машин.

В результате прохождения курса обучения в общеобразовательном учреждение для лиц с ограниченными возможностями здоровья по профилю «Швейного дела» девочки могут самостоятельно: рассчитывать количество ткани на изделие, экономно расходовать ткань и отделочные материалы, нитки, бережно относиться к инструментам и швейной машине.

Коррекционная направленность и четкая организация трудового процесса в условиях образовательной среды, позволяют подготовить большинство выпускников к будущему обучению в колледже по профессии швея.

Литература:

1. Гаркуша, Н. Методика работы классного руководителя по воспитанию культуры здоровья школьников / Н. Гаркуша / Воспитательная работа в школе. – 2006. – № 5. – С. 93-112.

2. Гаркуша, Н. Роль классного руководителя в воспитании культуры здоровья школьников / Н. Гаркуша // Сельская школа. – 2006. – № 6. – С. 40-53.

3. Кулишова, Г.П. Как обучать профессии учащихся с нарушениями интеллекта: методическое пособие / Г.П. Кулишова. – М., 2006. – 104 с.

4. Катаева, Л.Л. Дидактические игры и упражнения / Л.Л. Катаева. – М.: Просвещение, 1991.

5. Лапшин, В.А. Основы дефектологии: учебное пособие / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – 1990.

6. Об образовании в Российской Федерации / Федеральный закон от 29.12.2012 г. – № 273-ФЗ. – статья 79.

7. Стребелева, Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е.А. Стребелева. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 256 с.

И.А. Солуня,
старший воспитатель,
БДОУ «Детский сад № 81» (г. Омск)

Затруднения педагогов и пути их решения в организации дистанционного обучениия

Аннотация. Статья посвящена проблеме затруднений педагогов дошкольного учреждения в организации работы в дистанционном режиме, а также выявлению путей решения данной проблемы.

Ключевые слова: дистанционный режим, информационно-коммуникационная компетентность педагогов.

В период пандемии коронавируса высшим приоритетом для Министерств образования всех стран стали альтернативные учебные решения, которые, в основном, касались мер дистанционного обучения школьников и студентов. Организация дистанционного образования и воспитания детей дошкольного возраста в них отошла на второй план.

В Российской Федерации дистанционное обучение в детских садах ранее не практиковалось, а занятия, где это было возможно или обоснованно, проводились с использованием цифровых, интерактивных ресурсов.

На сайте федерального института развития образования размещены результаты опроса воспитателей (1902 человека), работающих в период пандемии в дистанционном режиме, они свидетельствуют о том, что 78 % (семидесяти восьми процентам) не удалось организовать систематическую образовательную деятельность с детьми своей группы и обеспечить реализацию основной образовательной программы. Основными причинами этой недоработки являются:

1. Отсутствие у воспитателей профессиональной подготовки по проведению образовательной деятельности с детьми с использованием дистанционной формы обучения.

2. Низкий уровень технической оснащённости дошкольных образовательных организаций, воспитателей и семей воспитанников.

3. Отсутствие специально разработанного содержания и дидактических материалов для решения образовательных задач с детьми 3-7 лет в дистанционном режиме.

4. Нежелание и неумение значительной части родителей поддерживать деятельность дошкольной образовательной организации по образованию ребёнка в дистанционном режиме [1].

Поскольку дошкольное образование отвечает современным запросам общества, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования в образовательных учреждениях должна быть сформирована информационно-образовательная среда, которая в том числе, в рамках дистанционного образования должна обеспечивать взаимодействие всех участников образовательного процесса: обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников.

В условиях самоизоляции перед нашим педагогическим коллективом, как и перед другими коллективами встал вопрос о переходе ДОУ на новый формат взаимодействия всех членов педагогического процесса. В сложившихся условиях деятельность педагога должна была переформатироваться, изменив основные формы работы с детьми и родителями на дистанционный режим. В период сложной эпидемиологической обстановки педагогический коллектив нашего детского сада продолжил работу по развитию и воспитанию детей. Главным инструментом в работе педагогов стали информационно-коммуникационные сети, т. е. работа велась в форме дистанционного взаимодействия с воспитанниками при непосредственном участии родителей. Целью дистанционных образовательных технологий являлось оказание педагогической поддержки родителям в удаленном доступе, помощь в подборе актуальной информации, вовлечение родителей в учебный процесс, возможность продуктивно проводить досуг с детьми.

Педагогический коллектив нашего детского сада столкнулся с определенными трудностями, но мы смогли быстро перестроиться и не прерывать педагогический процесс. На начало периода самоизоляции 30 % педагогов закончила углубленные, расширенные курсы по овладению информационно компьютерными технологиями, педагоги знакомы были с работой на платформе Zoom, умели организовать и вести в ней конференцию, владели интерфейсом PowerPoint, умели вставлять рисунок, составлять диаграммы, работать с анимированными

картинками, работать со звуковыми файлами, владели настройкой триггеров, умели монтировать видео, делать скринкасты, создавать видеофильмы, слайд-шоу. Чтобы повысить количество педагогов, умеющих работать на платформе Zoom, мною был проведен обучающий семинар, в результате которого около 60% педагогов научились вести конференцию на данной платформе. Данные компетенции педагогов позволили через платформу Zoom проводить занятия по рисованию, лепке, аппликации, оригами для детей разных групп. К сожалению, на данном этапе мы столкнулись с другой проблемой – выходили в онлайн режим около 40 % родителей. Основная причина – отсутствие свободного времени. Данный аргумент вполне объясним, так как большинство родителей, оказавшись в вынужденной домашней самоизоляции, работали в удаленном режиме. А в сложившейся ситуации помочь ребенку дошкольного возраста в участии в дистанционном занятии и выполнении заданий могут только родители.

Некоторая часть педагогов активно использовала другой режим работы – режим offline. Занятия снимались в формате видео и выкладывались в методическую копилку официального сайта детского сада (электронный ресурс) и родитель мог воспользоваться им в любое удобное для себя время самостоятельно. Таким образом, выкладывались видео с комплексом утренней зарядки, детской йоги, упражнения по кинезеологии, занятий по рисованию, лепке, аппликации. При записи видеозанятий мы столкнулись с другими трудностями – проблемой барьера перед камерой и видеоэтикета педагогов. Для этого мною был проведен семинар в форме скринкаста, на котором подробно разбирались типичные ошибки и пути их решения.

В период самоизоляции поддерживалась связь с социальными партнерами: с музеем изобразительных искусств «Либеров-центр», городской библиотекой «Радуга». Сотрудники музея создавали замечательные видеоролики со сказками о художниках, и их картинах, сотрудники библиотеки рассказывали детские стихотворения, сказки. Все материалы размещались на официальном сайте детского сада.

На сайте учреждения был размещен перечень ссылок на различные сайты по вопросам развития, воспитания, оздоровления детей дошкольного возраста, которыми родители могли воспользоваться по своему усмотрению.

В течение всего периода дистанционной работы педагоги и специалисты детского сада обеспечивали обратную связь с

родителями: отвечали на вопросы, давали индивидуальные рекомендации. По результатам всех тематических мероприятий, в которых участвовали дети и родители, педагоги оформляли фотоотчеты и размещали их в социальных сетях и на сайте Дошкольного Учреждения.

В период самоизоляции нам также необходимо было реализовывать мероприятия с педагогическим коллективом согласно годовому плану. Для молодых специалистов, стаж которых был 1-2 года, а также для всех желающих, проводились семинары и семинары-практикумы в режиме онлайн на платформе Zoom и в режим offline в форме скринкаста. Формат скринкаста очень удобный, потому что позволяет демонстрировать на экране слайды и одновременно озвучивать их. Также в мае в режиме онлайн был проведен итоговый педагогический совет, на котором с помощью обратной связи был проведен опрос педагогов об их затруднениях в течение учебного года, а также анкетирование педагогов с их предложениями о работе на будущий учебный год.

В результате опыта ведения воспитательной и образовательной деятельности в дистанционном формате, мы пришли к выводу, что необходимо повышать уровень информационно-коммуникационной компетентности педагогов. Поэтому в этом учебном году была создана школа ИКТ-технологий для всех педагогов нашего учреждения. Данная школа ИКТ-технологий является одним из мероприятий по реализации управленческого проекта «Создание единого информационно-образовательного пространства ДОУ» программы развития нашего учреждения. Из педагогов, уверенно владеющих данными технологиями, была создана рабочая группа, которая составила годовое планирование данной школы. Уже семь месяцев ведутся занятия по данному направлению, они проходят 2-3 раза в месяц. На занятиях педагоги учатся работать с диаграммами, учатся вести онлайн-конференцию, работать со звуковыми файлами, работать с электронными таблицами, создавать интерактивные игры, учатся настраивать триггеры. В конце обучения каждый педагог должен будет создать интерактивную игру. Таким образом, мы планируем не только повысить профессиональный уровень педагогов, но и сформировать методический банк интерактивных игр. Хочется отметить, что уровень педагогов в овладении информационно-компьютерными технологиями растет, это проявляется в использовании ИКТ-технологий на занятиях, различных мероприятиях. Увеличилось количество педагогов, принимающих участие в педагогических конференциях различного уровня. Свои выступления педагоги снимают не просто на видео, а в формате скринкаста, что позволяет более выгодно представить

материал. Так как в данное время родительские собрания невозможно проводить, в некоторых группах они проходят на платформе Zoom. К концу года мы планируем выйти на 100 % количество педагогов, владеющих ИКТ-технологиями.

Таким образом, внедряя дистанционные образовательные технологии в образовательную деятельность дошкольников, педагоги тем самым повышают собственной уровень педагогической компетентности.

Литература:

1. Федеральный институт развития образования: официальный сайт. – Москва. – https://firo.ranepa.ru/ (дата обращения: 26.03.2021).

М.В. Харитонова,
педагог-психолог,
КОУ ВО «Воронежская школа-интернат № 7 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (г. Воронеж)

Разновидность девиантного поведения у детей с ОВЗ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной теме девиантному поведению у детей с ОВЗ, их факторам риска и мерам профилактики. Авторы находят проблему девиантного поведения в сложностях адаптации к окружающему миру.

Ключевые слова: девиантное поведение, подросток, психотропные вещества.

Подростки с ОВЗ испытывают проблемы в адаптации к нормам и правилам современной жизни. Наряду с проблемами ограниченного здоровья эти сложности возникают и по другим причинам, например, из-за неблагополучного окружения, в котором находится подросток (семья, компания друзей) или некорректное воспитание, незнание таким ребенком социальных норм и общественных правил. Отсюда и рождается одна из важных проблем общества – девиантное поведение. Одним из его разновидностей является аддиктивное или зависимое поведение, при котором человек начинает употреблять психоактивные вещества (ПАВ) или заниматься разрушительной деятельностью (игромания). Изучение факторов риска зависимого поведения у подростков – это одна из актуальных сегодняшних задач.

Факторы риска, приводящие к появлению зависимого поведения

Социально-психологический фактор – к нему можно отнести психологические и индивидуальные качества обучающегося. Некоторые характерные черты могут повышать возможность к использованию психоактивных веществ. Это завышенная

импульсивность, желание найти что-то новое, гиперактивность, которая начинается с детства, расстройства поведенческих реакций. Например, если в семье ребенок испытывает нехватку родительской любви, внимания, ласки, понимания, тогда у ребенка будет формироваться некая защитная реакция, как отрешенность. С возрастом весь этот механизм усиливается и появляются невротические реакции, которые приводят, к дисбалансу в отношении и общении с окружающими, к эмоциональной переменчивости, к повышенной ранимости, вызванной психическими изменениями проявленного характера, и задержкой психического развития. Одной из важных психологических факторов можно указать низкую самооценку детей, особенно подростков. Некоторым подросткам из-за своих психологических особенностей присуща неадекватная самооценка своих способностей и возможностей. Кроме неадекватного поведения и эмоционально нестабильных реакций, это может привести к различным видам депрессии, вследствие этого это приводит к нежеланию ходить в школу, снижается успеваемость, появляется «плохая компания» и употребление психоактивных веществ.

Педагогический фактор – сюда входят аспекты семейного воспитания, общественное окружение ребенка, его поведение, вызывающее определенную реакцию общества. Положительные стороны в употреблении психоактивных веществ подросток может увидеть, когда он чувствует себя неполноценным, неуверенным в себе. Такие чувства могут появиться из-за того, что у ребенка плохая успеваемость в школе, низкая мотивация к достижению успеха, плохое поведение, неумение контактировать со сверстниками.

Все эти причины заставляют подростка чувствовать дискомфорт и могут привести к аддиктивному поведению.

Биологический фактор – к биологическому фактору относятся анатомические изменения и генетические нарушения, которые могут привести при неправильном воспитании и обучении к дезадаптации ребенка в социуме. Нарушения могут возникать в период внутриутробного развития, если мама во время вынашивания ребенка неправильно и неполноценно получала питания, употребляла алкоголь, наркотики, курила или перенесла какие-либо заболевания и инфекции. Так же наследственные факторы могут привести к умственному нарушению, дефекту слуха и зрения, опорно-двигательного аппарата и нарушению нервной системы у ребенка. Все эти особенности влекут за собой патологическое изменение когнитивной сферы ребенка, что в

последствии приводит к раннему употреблению психоактивных веществ.

Меры профилактики аддиктивного поведения

Профилактические меры аддиктивного поведения у подростков включают в себя различные мероприятия:

- контроль за свободным временем подростка;
- наблюдение за его поведением;
- изучение его интересов, привычек;
- занятия спортом;
- формирование здоровых увлечений и хобби;
- заполнение пробелов в знаниях;
- умение находить и пользоваться личными ресурсами.

Важно объяснять подростку правила поведения в социуме, учить установлению коммуникации с другими людьми, показывать здоровую альтернативу проблемному поведению.

Наиболее полный эффект от профилактических мер достигается при условии взаимодействия на различных социальных уровнях – государственном, психологическом, педагогическом, социальном, медицинском, правовом.

Литература:

1. Максимова, Н.Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних / Н.Ю. Максимова. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2000.

2. Москаленко, В.Д. Семья как поле взаимодействия факторов риска и зашиты при употреблении психоактивных веществ подростками / В.Д. Москаленко // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2004. – № 9.

3. Назарова, Н.М. Инклюзивное и специальное образование: препятствия и риски развития / Н.М. Назарова // Специальная педагогика и специальная психология: современные проблемы теории, истории, методологии: материалы 4-го международного, теоретико-методологического семинара, Москва, 4 апр. 2012 г. – МГПУ. – М., 2012.

4. Демина, М.В. Очерки клинической наркологии (наркомании и токсикомании: клиника, течение, терапия) / М.В. Демина, В.В. Чирко. – М.: Медпрактика, 2002.

А.В. Хлыновская,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 4 курс;
научный руководитель: *Н.Б. Шевченко,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Развитие учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра посредством проектной деятельности

Аннотация. В статье описывается проблема развития учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра посредством проектной деятельности. Авторами раскрываются понятия «учебная мотивация», «мотив», «проектная деятельность», составлены особенности учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра. В статье описано экспериментальное исследование по развитию учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра посредством проектной деятельности. Исследование проводилось с использованием авторской методики Н.Г. Лускановой («Анкета для оценки уровня школьной мотивации»). Для организации проектной деятельности было разработано и реализовано два проекта: «Числа вокруг нас. Наш город» и «Как защищают природу». На основе полученных результатов были сформулированы выводы эффективности развития учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра, посредством проектной деятельности.

Ключевые слова: мотивация, мотив, учебная мотивация, мотивационная сфера личности, проектная деятельность.

Становление мотивационной сферы ребенка является основополагающей проблемой педагогической психологии. Известно, что мотивация определяет направленность личности и побуждение деятельности. Причем, благоприятным периодом наиболее интенсивного формирования мотивационной сферы является младший школьный возраст.

Младший школьный возраст характеризуется началом систематического обучения, которое вносит неоценимый вклад в становление субъектности растущего человека. Как известно из работ Б.Г. Ананьева, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др. для младшего школьника ведущим видом деятельности следует считать учебную деятельность, в результате которой происходят изменения в самом ученике.

Современная школа находится на стадии обновления, постоянно происходит совершенствование содержания, организационных форм и инновационных технологий обучения. Несмотря, на это, учителя

сталкиваются с нежеланием ребенка учиться. Основная задача учителя, психолога – создание психолого-педагогических условий для развития мотивации учебной деятельности. В настоящее время все чаще приходится говорить о том, что традиционный подход к обучению не оправдывает себя. Отсюда вытекают новые идеи вовлечения школьников в процесс обучения. Одной из таких новых идей является проектная деятельность.

Для того чтобы понять в чем сущность учебной мотивации необходимо усвоить следующие понятия: мотивация, мотив, учебная мотивация, мотивационная сфера личности.

Мотивация (от лат. movere) – побуждение к действию; динамический процесс психофизиологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [2. С. 145].

Между мотивацией и свойствами личности существует взаимосвязь: свойства личности влияют на особенности мотивации, а особенности мотивации, закрепившись, становятся свойствами личности.

По мнению Л.И. Божович сущностью мотивации является совокупность мотивов, которая определяет данную деятельность [1. С. 238].

Понятие «мотивация» у человека включает в себя все виды побуждений. Виды побуждений: мотивы, потребности, интересы, стремления, цели, влечения, мотивационные установки и т. д.

Мотив (лат. moveo – двигаю) – это материальный или идеальный предмет, достижение которого выступает смыслом деятельности [3. С. 224].

Ж.И. Шиф под мотивом понимает то, что побуждает человека к определённым действиям, к постановке определённых целей и задач [4. С. 116].

Мотивационная сфера личности – это иерархическая система мотивов личности. К важнейшим характеристикам мотивационной сферы личности относятся множественность, структурность, иерархичность, сила, устойчивость мотивов, их определенность и динамичность [1. С. 278].

Изучив понятия «мотив», «мотивационная сфера», «мотивация», необходимо изучить особенности учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра.

Были выявлены следующие особенности учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра: отклонения от нормы в поведении и учебной деятельности, то есть неумелость, неуспешность,

затрудненность, как правило, обусловлено тем, что индивидуальный опыт этих детей неполноценны, искажены, противоречивы; отставание в развитии памяти, мышления, воображения, эмоционально-волевых, нравственных свойств, черт и качеств личности; отклонения, искажения и противоречия в отношениях педагогически запущенных к себе и своим возможностям, сверстникам, учителям, родителям, окружающим явлениям; важность овладения детьми младшего школьного возраста умением целеполагания; детей младшего школьного возраста складывается в рамках семейного воспитания; и заключительная особенность состоит в том, что каждый ребенок имеет свои собственные особенности, в том числе – и в мотивационной сфере. Благодаря проектной деятельности повышается самооценка воспитанников, обогащается их социальный и духовный опыт, ученики приобщаются к творчеству, развивая свою личность. Проектная работа помогает решить проблему мотивации, формирует и совершенствует общую культуру общения и социального поведения в целом. Выполнение проекта позволяет повысить успеваемость за счёт обобщения, закрепления и повторения учебного материала, организации его практического применения, устранения пробелов в образовании. У воспитанников повышается степень самостоятельности, инициативности.

Проектная деятельность – метод, который раскрепощает ребёнка, повышает уровень его познавательной активности, учебной мотивации, способствует эмоциональной уравновешенности и уверенности в собственных возможностях [3. С. 224].

Анализ литературы позволил сделать вывод о том, что учебная деятельность не должна строиться исключительно по схеме проектного обучения. Но при обобщении, закреплении, повторении учебного материала, а главное, при обработке навыков и умений его практического применения, этот метод, безусловно, принадлежит к числу наиболее эффективных.

В рамках экспериментального исследования развития учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра посредством проектной деятельности была проведена методика «Анкета для оценки уровня школьной мотивации» (Н.Г. Лусканова). Эта методика направлена на определение уровня учебной мотивации детей младшего школьного возраста. В эксперименте приняли участие 20 воспитанников КГБУСО «Надежда» в экспериментальной группе и в 20 школьников МБОУ «СОШ № 3» контрольной группы.

В ходе проведения диагностики каждому ребенку было задано 10 вопроса, на каждый из которых предусмотрено три варианта ответов. Каждый ответ оценивается определенным количеством баллов в соответствии с ключом к анкете.

Анализ результатов диагностики показал, что низкий уровень учебной мотивации в контрольной группе имеют 3 школьника (15 %), а в экспериментальной группе 2 воспитанника (10 %). Средний уровень учебной мотивации в контрольной группе имеют 10 школьников (50 %), а в экспериментальной группе 11 воспитанников (55 %). Уровень учебной мотивации выше среднего в контрольной группе имеют 5 школьников (25 %), а в экспериментальной 6 воспитанника (30 %). А высокий уровень имеют 2 ученика из контрольной группы (10 %) и одного воспитанника из экспериментальной группы (5 %).

После реализации проектной деятельности, была проведена повторная диагностика. Анализ ее результатов показал, что низкий уровень учебной мотивации в контрольной группе имеют 3 школьника (15 %), а в экспериментальной группе 1 воспитанника (5 %). Средний уровень учебной мотивации в контрольной группе имеют 9 школьников (45 %), а в экспериментальной группе 8 воспитанников (40 %). Уровень учебной мотивации выше среднего в контрольной группе имеют 6 школьников (30 %), а в экспериментальной 8 воспитанников (40 %). А высокий уровень имеют 2 ученика из контрольной группы (10 %) и 3 воспитанника из экспериментальной группы (15 %).

Таким образом, по результатам экспериментального исследования было выявлено, что проектная деятельность играет положительную роль в развитии учебной мотивации воспитанников реабилитационного центра, о чем свидетельствует динамика изменения уровня учебной мотивации испытуемых экспериментальной группы на протяжении экспериментального исследования.

Литература:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Педагогика, 2012. – 512 с.

2. Леонтьев, В.Г. Психологические механизмы мотивации / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: Изд-во НГПИ, 2012. – 216 с.

3. Коссов, Б.Б. Психомоторное развитие младших школьников: методические разработки / Б.Б. Коссов. – М.: Просвещение, 2009. – 324 с.

4. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения: Книга для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2010 – 314 с.

Цифровая образовательная среда

Ю.А. Басаргин,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Ф), 2 курс;
научный руководитель: *Е.В. Дудышева,*
канд. пед. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Использование мобильных опросов на занятиях при обучении студентов СПО

Аннотация. В статье обсуждаются возможности и недостатки мобильного обучения. Рассмотрены два способа определения мобильного обучения. Обсуждается метод мобильного опроса для контроля знаний на занятиях при обучении студентов СПО.

Ключевые слова: мобильное обучение, среднее профессиональное образование, мобильные опросы.

В настоящее время молодое поколение активно пользуется персональными мобильными устройствами, что повлияло на появление нового направления в образовании – мобильное обучение и позволило повысить уровень мотивации студентов. Мобильные телефоны, смартфоны, планшеты, ноутбуки стали дополнением и отчасти заменой компьютерной техники. Широкие технические и функциональные возможности мобильных устройств для образовательных целей применяются следующим образом:

- обмен мгновенными сообщениями с преподавателем, если возникает необходимость получения консультации;
- возможность посещать образовательные и информационные сайты, использовать электронную почту, обмениваться файлами;
- прохождение тестирования на мобильном телефоне позволяет студенту самостоятельно контролировать уровень знания предмета;
- наличие электронных учебников для мобильных устройств;
- возможность применения мультимедиа технологий, использования различных звуковых, графических и видеофайлов;
- применение словарей, справочников, различных мобильных приложений.

Конечно, каждое мобильное приложение должно создаваться с учетом всех особенностей учебного процесса и специфики изучаемых материалов в конкретном образовательном учреждении [2].

Одна из организационных проблем применения мобильного обучения заключается в бюджете образовательного учреждения, если

придется выдавать мобильные устройства всем обучающимся. Следует отметить, что многие обучающиеся имеют личные планшеты и смартфоны и могут принести их с собой, то есть выполнить основной принцип Bring Your Own Device (BYOD) [1]. Поэтому, в первую очередь, такие технологии применяются в профессиональном образовании.

К возможным недостаткам мобильного обучения можно отнести:

- малые мобильные экраны ограничивают отображаемую информацию;
- энергозависимость, из-за чего данные могут быть потеряны;
- меньшая надежность, чем настольных компьютеров;
- сложность использования работы с графикой;
- быстрое устаревание устройств;
- снижение пропускной способности при большом количестве пользователей.

Отметим, что существуют разные способы определения мобильного обучения. Первое из них: мобильное обучение имеет смысл только тогда, когда используемые технологии являются полностью мобильными, то есть, когда пользователи мобильны в любой момент обучения. Другое определение допускает ситуационное использование мобильного обучения, делая основной акцент на опыте обучаться с помощью мобильных устройств [1]. Второй способ предполагает, что приемы мобильного обучения являются не основными, адополнительными к основным методам и формам образовательного процесса, решают сопутствующие задачи. Мы будем придерживаться второго способа. Рассмотрим задачу текущего контроля знаний на занятиях для студентов СПО.

Одной из форм контроля знаний учащихся является тестирование. Обычно оно проходит в форме раздачи печатного материала, сбора, проверки и подсчета баллов, когда тратится много времени. Возможно провести опрос быстрее с помощью мобильных устройств и приложений. Например, возможно применение условно-бесплатного приложения Mentimeter (https://www.mentimeter.com/) для проведения опроса.

До начала занятия преподавателем готовится презентация и открытая виртуальная публикация для опрашиваемой аудитории, выбирается вариант доступа на опрос: по ссылке, QR-коду, коду – набору цифр.

Во время занятия студенты отвечают на вопросы в интерактивной форме по принципу BYOD, находясь в любой аудитории и даже вне стен образовательного учреждения, например, на экскурсии.

Обучающийся переходит на страницу в браузере в своём мобильном устройстве и проходит опрос в отведенное время, затем преподаватель подводит общие итоги. Так как обучающиеся в СПО – молодежь в возрасте старше 14 лет, то у них, как правило, имеются собственные авторизированные устройства, чаще всего, смартфоны.

Отметим достоинства мобильных опросов с помощью Mentimeter: для аудитории опрашиваемых не требуется регистрации для прохождений опроса, поэтому можно провести несколько опросов за занятие и не потратить много времени. К недостаткам можно отнести анонимность опроса, если не было задания ввести имя. Поэтому данный вид опроса подходит для получения быстрой обратной связи на занятии при оценивании преподавателем уровня понимания всей группы обучающихся в целом и позволяет преподавателю регулировать сложность и темп изучения материала. Прохождение опроса должно быть внесено в план-конспект занятия.

Проведение опросов становится возможным в любых аудиториях и вне образовательных учреждений, например, на практике, при условии использования студентами индивидуальных мобильных устройств. Таким образом, можно предположить, что внедрение в образовательный процесс средних профессиональных образовательных учреждений технологий мобильного обучения в виде мобильных опросов является приемом электронного обучения, предоставляющим возможность повысить качество обучения за счет быстрой и релевантной обратной связи преподавателя и студентов.

Литература:

1. Иванченко, Д.А. Применение подходов BYOD для построения стратегии информатизации высшего учебного заведения / Д.А. Иванченко, И.А. Хмельков, Д.Ю. Райчук, А.М. Митрофанов [и др.]. – Санкт-Петербург: Научно-технические ведомости СПбГПУ, 2018.

3. Логинова, А.В. Использование технологии мобильного обучения в образовательном процессе / А.В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – № 8 (88). – С. 974-976.

Л.В. Важная,
учитель начальных классов,
КГБОУ «Бийская общеобразовательная
школа-интернат № 1» (г. Бийск)

Информационно-коммуникационные технологии – необходимый потенциал цифровой образовательной среды

Аннотация. В статье рассматриваются понятие цифровой образовательной среды. Необходимость цифровизации в современной

системе образования. Описаны возможности и перспективы работы в условиях цифровой образовательной среды с детьми с ОВЗ и инвалидами. Рассмотрено применение информационно-коммуникационных технологий в начальной школе.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалидность, цифровизация образования; цифровая образовательная среда; информационно-коммуникационные технологии, инклюзия.

История показывает, что наиболее важной ценностью, обеспечивающей успешность общества, является уровень образования граждан и их развития.

В нашей стране принято всеобщее обучение, всеобуч, всеобщее образование – принцип организации народного образования – обучение всех детей и молодёжи определённого возраста в учебных заведениях, дающих учащимся установленный государством объём знаний и учебных навыков [1]. Необходимым становится всеобщность и доступность образования, а также использование современных технологий в воспитании и обучении. Следовательно, цифровая образовательная среда, это необходимость образования в контексте инклюзивного образования.

Через «включающее» образование формируется «включающее» общество, которое позволит вести полноценную социальную жизнь всем его членам, включая детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью [2].

Согласно статье 16, пункту 3 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» цифровая среда включает «электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивает освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме не-зависимо от места нахождения обучающихся» [8].

По прогнозам ученых переход к «информационному обществу» для России намечается в 2050 г., для США и Японии – в 2020 г., для ведущих стран Западной Европы – в 2030 г. [4].

Существует множество определений понятия информационной образовательной среды. Под образовательной средой (или средой образования) понимается система влияний и условий формирования личности по задаваемому образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении [9]. Цифровая образовательная среда – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса [5]. О

нововведениях в современной школе и о введении в работу образовательных организаций понятия цифровая образовательная среда говорится на государственном уровне. «Нужны будут новые по архитектуре и дизайну привлекательные школьные здания, современные столовые здорового питания, оснащенные новым оборудованием актовые и спортивные залы, медиацентры и библиотеки; грамотные учебники и интерактивные учебные пособия, высокотехнологичное учебное оборудование, обеспечивающее выход в глобальные информационные сети, доступ к максимальному числу сокровищ отечественной и зарубежной культуры, достижениям науки и искусства; условия для качественного дополнительного образования, самореализации и творческого развития. Школы как центры досуга будут открыты в будние и воскресные дни, при этом школьные праздники, концерты, спектакли, спортивные мероприятия станут привлекательным местом семейного отдыха» – отмечено в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» [4]. Это ведет за собой и изменения в организации процессов обучения, воспитания и развития. Поэтому выделяются требования к цифровой образовательной среде образовательной организации. Потенциалом необходимым для новой образовательной среды, обладают средства информационно-коммуникационных технологий. Одним из требований к цифровой образовательной среде является наличие служб поддержки применения информационно-коммуникационных технологий и компетентность сотрудников образовательной организации в решении профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий. Т.В Тимохина в данной связи отмечает: «Поступательный характер и огромная скорость происходящих в нашей стране изменений, обусловленных развитием информационных, коммуникационных, цифровых технологий, активно обсуждается представителями различных профессиональных сообществ» [7. С. 121].

Информационно-коммуникационные технологии ориентированы на обеспечение индивидуального подхода, учет способностей и интересов обучаемых, свободный доступ к новым источникам учебной информации, что открывает перспективу успешного обучения для всех школьников, включая детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Процесс получения качественных знаний детьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью становится возможным с помощью использования современных информационных технологий, в том числе и дистанционных, в связи с появлением специальных технических устройств, компенсирующих двигательные и другие расстройства (нарушения зрения, слуха, речи, интеллекта).

Информационно-коммуникационные технологии являются средством специального обучения и коррекции нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья, и решают следующие задачи: компенсаторные, дидактические, коммуникативные, коррекционные. Использование в обучении специализированного компьютерного оборудования, электронных образовательных ресурсов направлено на улучшение восприятия детьми-инвалидами учебного материала путем расширения дидактических возможностей за счет повышения наглядности, использования элементов интерактивности. Наглядность и практическая направленность в процессе обучения - это залог получения высокого результата.

Опыт работы учителем с младшими школьниками с умственной отсталостью (интеллектуальной недостаточностью) позволяет утверждать, что применение современных информационных технологий в начальной школе способствует более активному и сознательному усвоению учащимися учебного материала по математике, миру природы и человека, русского языка и предметов эстетического цикла; не вызывает существенных трудностей у младших школьников в работе с компьютерными технологиями; создает положительное эмоциональное отношение учащихся к деятельности; помогает детям избежать трудностей в общении со сверстниками (в игре против компьютера они, как правило, бессознательно помогают друг другу); стимулирует интерес младших школьников к учебной деятельности; активизирует формирование логического, творческого мышления; способствует развитию способностей учащихся; обеспечивает дифференцированный подход к изучению предмета [10. С. 77-79]. Следовательно, есть основания считать, что компьютер позволит более глубоко развить резервы ребенка, позволит учителю работать творчески, инициативно, повысить профессиональное мастерство.

Как отмечает Г.А. Романова, модерация инклюзивной образовательной среды призвана обеспечивать приращение социокультурного опыта субъектов инклюзивного образования, непрерывное совершенствование социокультурной компетентности каждой личности в условиях инклюзии [6]. Для организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях цифровизации необходим учёт особенностей поведения детей с различными нарушениями. Кроме того, учитель должен уметь ориентироваться в постоянно увеличивающемся информационном потоке и прививать это умение своим ученикам.

Однако на данный момент существует ряд факторов, которые могут помешать формированию информационной культуры педагога.

Это прежде всего недостаточная оснащенность школы компьютерной техникой и отсутствие подключений с выходом в интернет. Так же и родители должны быть компетентны в данном вопросе. Информационная культура родителей детей с ограниченными возможностями здоровья предполагает владение информационными технологиями современного мира и влечёт за собой упрощение системы взаимодействия с учителями и классными руководителями. Новыми средствами взаимодействия педагога и родителей являются технические, информационные, аудиовизуальные средства и специфические педагогические технологии, основанные на применении современных информационно-компьютерных средств. Активное использование сайта школы, организация дистанционных мероприятий. Дети с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в рамках инклюзивного образования могут получать образование наравне с остальными сверстниками. Для достижения прогрессивных результатов в процессе обучения в современной школе могут использоваться специальные технические ресурсы, такие как планшеты, специальная клавиатура, устройства для чтения с кнопками, которые не нужно держать руками, электронные книги, лупы, носители информации с возможностью применения и восприятия шрифта Брайля и т. д. Конечно, применение информационно-коммуникационных технологий не решает всех проблем в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья. Они лишь обеспечивают кардинальное улучшение доступа к информации и поддержки коммуникаций и могут стать мощным коммуникационным средством и полноценно участвовать в жизни общества.

С.В. Иванова в интервью «Учительской газете»: «... Нельзя допустить, чтобы учитель и ученик стали придатками гаджетов. Общение уже переместилось в область интернета, но вряд ли оно заменит живое человеческое общение ...» [3].

Но в тоже время все в этом мире эволюционирует. Старое постепенно уходит или видоизменяется и приходит новое – более совершенное. Это аксиома. И цифровая образовательная среда это неисчерпаемые ресурсы для взаимосвязи между людьми, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами.

Литература:

1. Васильева, Г. Терминологический словарь библиотекаря / Г. Васильева. – Режим доступа: http://nlr.ru/cat/edict/PDict/

2. Давыдова, О.В. О развитии информационной образовательной среды в России и за рубежом / О.В. Давыдова, Т.Н. Осинина // Материалы Международной научной конференции молодых ученых «Студенческая наука Подмосковью», Орехово-Зуево, ГГТУ, 5-6 апреля 2018 г. – С. 121-124.

3. Иванова, С.В. Верю, что роль педагогики – науки для образовательной отрасли – будет оценена по-новому / С.В. Иванова // Учительская газета. – № 11. – 2018. – 13 марта. – Режим доступа: URL: http://www.ug.ru/archive/73798 (дата обращения: 03.02.2021).

4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». – Режим доступа: URL: http:// lib.1september.ru/view_article.php?ID=200901102 – Издательский дом «Первое сентября» (дата обращения: 09.01.21).

5. Основы открытого образования / под ред. В.И. Солдаткина. – М.: НИИЦ РАО, 2002. – 1. – 676 с.

6. Романова, Г.А. Проблемы модерации инклюзивной образовательной среды / Г.А. Романова // Вестник ГГТУ. – 2018. – № 1. – С. 22-25.

7. Тимохина, Т.В. К вопросу о «цифровой революции» в инклюзивном образовании / Т.В. Тимохина // Педагогическое образование и цифровая революция: теоретические и практические аспекты // Сборник материалов XI учебно-методической конференции. – 2018. – С. 121-124.

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями на 2018 год. – М.: Эксмо, 2018. –144 с. (статья 16, пункт 3).

9. Осинина, Т. Цифровая образовательная среда современной школы для детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью / Т. Осинина, О. Давыдова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2018. – № 4.

10. Батакова, Е.Л. Интерактивные средства обучения как часть ЭОР / Е.Л. Батакова, Н.В. Батакова // Интерактивные средства обучения как часть ЭОР // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2016. – 1 (166).

Д.Г. Баширова,
студентка,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»;
научный руководитель: *О.А. Петухова,*
канд. пед. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
(г. Йошкар-Ола)

Цифровая образовательная среда в дошкольном образовательном учреждении

Аннотация. В данной статье говориться о понятии, целях, задачах цифровой образовательной среды в дошкольных образовательных учреждениях. Также раскрывается необходимость использования информационных технологий в образовательном процессе и среде для детей в настоящее время. Обоснована польза и необходимость средств и методов ИКТ технологий в воспитании и обучении детей.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, информационно-коммуникативные технологии, информационные образовательные ресурсы, информационные оборудования.

В настоящее время окружающее цифровое пространство стало неотъемлемой составляющей жизни ребенка, начиная с раннего возраста. Источником формирования его представлений об окружающем мире, общечеловеческих ценностях, отношениях между людьми становятся не только родители, социальное окружение и образовательные организации, но и медиаресурсы.

Прежде всего, давайте попробуем понять, что же такое цифровая образовательная среда?

Цифровая образовательная среда (ЦОС) – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса.

Цифровая образовательная среда образовательного учреждения ЦОС ОО – это комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий: компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде.

Конечно, проще всего представить внедрение этой среды в образовательную систему на уровне школы и далее, но, в настоящее время, речь идет и об активном внедрении цифровых технологий на уроне дошкольного образования. Что же представляет собой ЦОС ДОУ?

ЦОС ДОУ включает:

- комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы;
- совокупность технологических средств ИКТ: компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы;
- систему современных педагогических технологий, обеспечивающих развитие и воспитание дошкольников в современной информационно-образовательной среде.

Целями ЦОС ДОУ является:

- создание единого информационного пространства для качественного улучшения работы педагогического состава;
- использование ИКТ для повышения эффективности и компетентности педагогов ДОУ в ходе воспитательно-образовательного процесса;

- переход к безбумажному документообороту;

- обеспечение родителям (законным представителям) детей доступа к сайту и другим информационным ресурсам ДОУ в Интернет.

Назначение и задачи ЦОС ДОУ:

- создание ЦОС ДОУ направлено на улучшение организации управления и деятельности дошкольного учреждения и взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса;

- создание условий качественной подготовки методических, педагогических, дидактических материалов;

- обеспечение доступа участников образовательного процесса к информационным ресурсам;

- обеспечение возможностей участия в педагогических проектах, выставках, конкурсах.

В сфере взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса ЦОС решают следующие задачи:

- обеспечение информационного взаимодействия всех участников воспитательно-образовательного процесса;

- интеграция информационных потоков, характерных для основных видов деятельности дошкольного учреждения;

- обеспечение взаимодействия между родителями (законными представителями) детей и педагогическим персоналом дошкольного учреждения;

- создание условий дальнейшего развития информационного пространства дошкольного учреждения.

В основе создания ЦОС дошкольного образования лежит организация использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Использование ИКТ в системе образования изменяет дидактические средства, методы и формы развития и воспитания, влияет на педагогические технологии, тем самым преобразуя традиционную образовательную среду в качественно новую – информационно-образовательную среду.

По сути, включение интерактивного оборудования в образовательную среду детского сада – это начало длительного практического пути, детальная и основательная проверка того, что могут дать современные технологические средства для развития ребенка.

Чтобы внедрение ИКТ действительно обогащало игровое пространство дошкольника, способствовало расширению и

углублению его деятельности, необходимо создание и соблюдение ряда условий:

Свободное общение взрослого и ребенка или ребенка и других детей, когда «умный» предмет поддерживает человеческий, личностный интерес участников игры друг к другу (т. е. гаджет является лишь средством, позволяющим выстраивать коммуникацию в процессе его использования, но не заместителем живого, человеческого общения).

Обращение к «детским» видам деятельности. Интерактивное оборудование должно быть направлено на совершенствование «детских» видов деятельности. Изменяясь и усложняясь с каждым разом, она будет «подтягивать» способности детей.

Самостоятельность ребенка. В деятельности каждый дошкольник сам открывает таящиеся в нем способности, а обучение лишь подсказывает путь к этому открытию. Естественно, один ребенок «находит» больше, чем другой. Но непременным аспектом развивающего обучения является самостоятельная работа дошколят с тем или иным материалом.

Педагогическое сопровождение, организация деятельности детей. Самостоятельность является залогом развития ребенка. Но знакомство дошкольника с окружающим миром не носит случайный характер.

Поддержка детского творчества.

В основе создания ЦОС дошкольного образования лежит организация использования информационно–коммуникационных технологий (ИКТ).

Таким образом, возникновение необходимости создания ЦОС, выступает с одной стороны результатом информатизации, с другой, – представляет собой сложный процесс информатизации ДОУ.

Литература:

1. Горвиц, Ю. Кому работать с компьютером в детском саду / Ю. Горвиц, Л. Позняк // Дошкольное воспитание. – 1991. – № 5. – С. 35.

2. Калинина, Т.В. Управление ДОУ. «Новые информационные технологии в дошкольном детстве» / Т.В. Калинина. – М.: Сфера, 2018.

3. Комарова, Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т.С. Комарова. – М.: Просвещение, 2014.

Л.М. Горькова,
преподаватель информатики и ИКТ КГБПОУ «АКПТиБ»,
магистрантка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Информационные ресурсы цифровой информационно-образовательной среды

Аннотация. В статье рассмотрены правовые аспекты и системно структурная организация, а как же некоторые средства ИКТ цифровой информационно-образовательной среды. Подчеркнута важность цифровизации образовательной системы.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, информационные ресурсы, информационно-коммуникационные технологии.

Для системы профессионального образования наступил новый этап развития, который, в первую очередь, определяется Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Федеральные государственные образовательные стандарты закрепляют требования по созданию на базе каждого образовательного учреждения информационно-образовательной среды, определяют ее состав и функционирование. «Информационно-образовательная среда (ИОС) образовательного учреждения включает: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ): компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде».

В развитии ИОС можно выделить ее системно-структурную организацию, которая включает: информационно-образовательные ресурсы, компьютерные средства обучения, современные средства коммуникации и педагогические технологии. Важно понимать, что понятие информационно-образовательная среда не означает только внедрение ИКТ в образовательный процесс. Использование возможностей ИОС состоит в реализации принципа модульности построения образовательных программ и организации учебного материала [2. С. 127].

Цифровая информационно-образовательная среда образовательногоучреждения должна обеспечивать:

- информационно-методическую поддержку образовательного процесса;

- планирование образовательного процесса и его ресурсногообеспечения;

- мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательногопроцесса;

- мониторинг здоровья обучающихся;

- современныепроцедурысоздания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;

- дистанционное взаимодействие всех участников образовательного процесса (обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников, органов управленияв сфере образования, общественности), в том числе, в рамках дистанционного образования [1. С. 10].

Технологической основой функционирования ЦОС является наличие соответствующего программного обеспечения и стабильного и доступного Интернет-соединения. Приведем примеры некоторых программных продуктов, которые могут применяться для реализации цифровой образовательной среды иэлектронного обучения на уровне администрации, педагогов, обучающихся и родителей (законных представителей).

Большинство существующих продуктов для автоматизации учебного процесса позволяют автоматизировать лишь отдельные участки учебного процесса, например, только хранение личных карточек студентов, или формирование выписок в диплом, или кадровый учет и т. д. Однако очевидным является тот факт, что все эти процессы очень тесно связаны друг с другом, и отделить их друг от друга невозможно, а значит и автоматизировать их отдельно друг от друга – неэффективно. Система автоматизации учебного процесса«GS-Ведомости» имеет модульную архитектуру, т. е. отдельные функции системы вынесены в отдельные её модули (Абитуриент, Контингент учащихся, Учебные планы, Кафедра / ПЦК, Конструктор расписаний, АРМ руководителя, Хранилище, Библиотека и др.). Состав модулей образовательные учреждения выбирают самостоятельно исходя из своих потребностей, однако все модули работают с общей, консолидированной базой данных. Внедрение системы комплексной автоматизации учебного процесса «GS-Ведомости» позволяет:

- уменьшить временные затраты в процессе планирования и управления деятельностью учебного заведения;

- получить оперативный доступ к информации, сопровождающей учебный процесс для принятия эффективных управленческих решений;

- повысить эффективность управления образовательным процессом и образовательным заведением в целом;

- получить оперативный доступ к информации о обучающихся, их успеваемости, посещаемости занятий. Организовать автоматизированный сбор статистических данных по контингенту учащихся и т. д. [4].

В соответствии с приказом Главного управления образования и науки Алтайского края от 29.09.2016 №1423 «Об утверждении регламента работы краевых профессиональных образовательных организаций в модуле для профессиональных образовательных организаций «Сетевой город. Образование» модуль ПОО» региональной информационной системы «Сетевой край. Образование» в профессиональных образовательных организациях введенаавтоматизированная единая федеральная межведомственная система учета контингента обучающихся. Информационная система «Сетевой Город. Образование» Модуль профессиональной образовательной организации» решает следующие задачи:

- Автоматизация учета и контроля итоговой и промежуточной успеваемости, аттестации профессиональной деятельности курсовых работ.

- Оптимизация документооборота.

- Доступ зарегистрированных пользователей расписанию занятий в любое время.

- Создание единой базы планирования по всем специальностям (курсам, группам).

- Автоматизация создания промежуточных и итоговых отчетовпреподавателейдисциплин (модулей, междисциплинарных курсов), классных руководителей (кураторов групп), методическихобъединений и администрации.

- Выставление текущих оценок, посещаемости занятий в однойгруппе обучающихся.

- Информирование родителей (законных представителей) обучающихся о прохождении образовательных программ по различнымпредметам, дисциплинам (междисциплинарным курсам, модулям) [3].

На данном этапе развития большая часть образовательных учреждений уже оснащена современной компьютерной техникой и имеет выход в глобальную сеть, однако немало важно правильно

организовать и локальную сеть, что позволит создать в учебном заведении в целом единой информационной среды и позволит перейти к новой современной концепции образования. Соединение образования с информационно-коммуникативными технологиями способствует активизации аналитической деятельности обучающихся. Предполагается не только воспроизведение информации, но и оперирование ею. Локальная сеть позволяет удаленное управление рабочим столом, использование интерактивных ресурсов, хранящихся на ПК преподавателя, оперативно осуществлять текущий и итоговый контроль с сохранением данных на сервере организации.

Локальная сеть школы является неотъемлемой частью системы управления и предназначена для решения задач управления на базе современных информационных технологий, обеспечивающих принятие решений на основе:

- оперативного обмена данными между подразделениями образовательной организации;
- использования общих информационных ресурсов сети;
- доступа через единую компьютерную сеть к данным других интра- и интерсетей;
- организации централизованного хранилища данных с различным уровнем доступа к информации;
- отслеживания изменений данных в реальном масштабе данных.

Для оперативного обмена информацией между администрацией и педагогами может быть использована программа NetSpeakerphone. Данная программа предназначена для общения в локальной сети. Возможность работы, как серверной частью, так и без неё. Основная функция – сетевой телефон. Т. е. возможность общаться не только текстом, но и голосом, причем с несколькими клиентами одновременно и проводить конференции. Есть общий чат. Можно пересылать файлы, что так же выполняет функцию электронного документооборота.

В заключении хотелось бы отметить необходимость объединения информационных ресурсов технологий, используемых во всех сферах деятельности образовательной организации и составляющих основу информационно-образовательных среды в один унифицированный комплекс. Цифровая образовательная среда – инновационная реальность, в которой взаимодействуют все элементы системы образования, появляется цифровая педагогика, используется широкий спектр современных информационных технологий, что требует переосмысление организации учебного процесса, где одной из

основных становится задача выработки и реализации нового подхода к его планированию.

Литература:

1. Манузина, Е.Б. Роль электронной информационно-образовательной среды вуза в условиях цифровизации образования / Е.Б. Манузина, Е.Г. Новолодская // Пути реализации концепции цифровой трансформации процессов в системе образования: сборник статей международной научно-практической онлайн-конференции 26 марта 2021 года. – В 2 ч. – Ч. 2 / редкол.: М.М. Жудро [и др.]. – Могилев: МГОИРО, 2021. – 563 с. – С. 419-421.

2. Методическое пособие: Цифровая образовательная среда электронного обучения / Е.Е. Дурноглазов [и др.]. – Курск, 2019 – 64 с.

3. Романов, А.М. Современная информационно-образовательная среда и ее роль в организации педагогического процесса вуза / А.М. Романов // Информатика и образование. – 2009. – № 8. – С. 126-128.

4. Официальный интернет-портал правовой информации. – Режим доступа: URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/2201201609300003 (дата обращения: 08.05.2021).

5. Система автоматизации образовательного учреждения. – Режим доступа: URL: http://gs-vedomosti.ru/about/capabilities.php (дата обращения: 08.05.2021).

Е.В. Дудышева,
канд. пед. наук, доцент
кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина;
Д.М. Размологов,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина,
ИЕНиПО(Ф), 2 курс (г. Бийск)

Облачный сервис «Личный кабинет» как часть единой цифровой образовательной среды вуза в научно-методических исследованиях

Аннотация. В статье обсуждаются значение цифровых следов обучающихся и педагогов для проведения научно-методических исследований с помощью современных технологий. Выявляется проблема идентификации участников при анализе дистанционного офф-лайн взаимодействия в учебном процессе. Предлагается описание облачного сервиса «Личный кабинет» как части единой цифровой образовательной среды вуза. Описывается аналитический функционал, реализованный в сервисе «Личный кабинет» АГГПУ им. В.М. Шукшина, обсуждаются перспективы его использования в исследованиях разного уровня.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда вуза, цифровой след обучающихся, цифровой след педагога, автоматизированный сбор данных.

С развитием современных технологий расширяется спектр методов исследования. Получаемые в большом объеме разнородные цифровые данные могут быть использованы для самых различных целей и сфер деятельности, включая задачи аналитики данных. В педагогических исследованиях применяется анализ цифрового следа [1; 2]). В подавляющем большинстве, речь идет о цифровом следе обучающихся, применяемом для мониторинга образовательных достижений, прогнозировании развития, выстраивании индивидуальных образовательных траекторий. Но не менее важным является и цифровой след педагога, анализ которого позволяет проводить научно-методические исследования, такие как соответствие содержания электронных образовательных ресурсов стандартам и программам, соотношения трудоемкости аудиторной и внеаудиторной работы, выявления стилей дистанционной работы. Для этого педагоги и обучающиеся должны взаимодействовать в общей цифровой среде, платформе или облачном сервисе. Одной из проблем, возникающих при анализе дистанционного офф-лайн взаимодействия в учебном процессе, является проблема подлинной идентификации не только обучающихся, но и педагогов.

В вузах обязательное наличие электронной информационно-образовательной среды регламентируется нормативными документами. Но использование обязательных идентификационных данных всех участников непосредственно в педагогическом взаимодействии не является обязательным. Многие вузы в качестве идентификационных данных используют адрес корпоративной (вузовской) электронной почты. По ряду причин (например, необходимости смены аккаунта на персональном мобильном устройстве) студенты и преподаватели чаще предпочитают использовать личные адреса электронной почты или входить на платформу или сервис по предварительно административно закрепленному и персонально выданному логину и паролю. Еще на этапе поступления в вуз, и далее на первом курсе для регистрации на платформах электронных библиотек студенты предоставляют ассоциированные с ними электронные адреса, сохраняемые в организационных целях в единых базах данных вуза с делением на институты или факультеты. Для преподавателей вуза такой список, как правило, сохраняется на кафедре или лаборатории и не является централизованным для всего вуза.

Проблема интеграции необходимой информации при дистанционном офф-лайн взаимодействии может решаться с помощью систем управления обучением. Достоинства систем управления

обучением чаще сосредоточены в области предварительно подготовленного статического структурирования цифрового контента и автоматизированного тестирования обучающихся отдельно в рамках каждого курса. Если необходимо свести вместе информацию о курсах для одного студента или группы, о дисциплинах и занятиях, проводимых преподавателя, оперативно изменить указания к выполнению заданий, оповестить студентов определенной группы, то необходима более громоздкая система, которая охватывала бы и содержательную, и административно-организационную составляющие учебного процесса. Альтернативой является гибкая разработка сервиса «Личный кабинет», включающий минимально необходимые функции для взаимодействия и интегрированный в электронную информационно-образовательную среду вуза. В таком сервисе можно осуществлять автоматизированный сбор данных – цифровые следы как студентов, так и педагогов. Важно, что если выполнять такой сбор с помощью цифровых устройств (например, по QR-кодам), то «Личный кабинет» фактически становится составной частью единой цифровой образовательной среды вуза.

В Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете имени В.М. Шукшина разработан подобный облачный сервис «Личный кабинет». В сервисе поддерживаются три типа профилей пользователей: студент, преподаватель и администратор. Среда, в которую попадает пользователь, называется кабинетом. Кабинет пользователя каждого профиля обладает определенным функционалом.

В своем кабинете студент имеет возможность ознакомиться со своим учебным планом и расписанием, оценками, получить задания от преподавателя и выслать выполненные работы, посмотреть профиль любого преподавателя, в котором указаны средства связи, принадлежность к кафедре, научные интересы и фото, и пообщаться с ним в чате. Таким образом, обеспечивается удаленное взаимодействие обучающегося с другими участниками образовательного процесса.

Преподаватель же в кабинете, в свою очередь, также имеет возможность посетить профиль любого студента, с аналогичной информацией, выдать задания как группе в целом, так и отдельным студентам, а также получить готовые задания от студентов, пообщаться в чате и посмотреть расписание. Таким образом, система обеспечивает взаимодействие студента и преподавателя и дает возможность внедрять элементы дистанционных образовательных технологий и электронного обучения.

Профиль администратора имеет мониторинговый функционал. С его помощью можно получить информацию о том, когда последний раз преподаватель или студент посещали «Личный кабинет». В первую очередь, пользователь профиля администратора создавался для заведующих кафедрами и сотрудников учебно-методического управления (УМУ) с целью сбора информации о посещении «Личного кабинета» преподавателями и студентами, а также контроля заполненности профиля. Но именно с позиций администратора есть возможность провести анализ персональных цифровых следов участников и цифровых следов их взаимодействия.

После авторизации администратору доступны следующие вкладки: Главная (с общими настройками), Входы студентов, Преподаватели, Журнал посещаемости студентов, Активность студентов, Преподаватели (отправка), Преподаватели (получение), Замена преподавателя, Список замен.

Вкладка «Входы студентов» позволяет посмотреть в процентном соотношении количество студентов, которые использовали сервис «Личный кабинет» в текущем учебном году к числу всех студентов в каждой группе. Также при выборе группы можно посмотреть основную информацию о студентах и дату последнего входа каждого.

Вкладка «Преподаватели» позволяет посмотреть, насколько заполнен профиль каждого преподавателя, а также дату последнего входа.

Вкладка «Журнал посещаемости студентов» связан с компонентом – ежиной цифровой среды вуза – персонифицированным расписанием. Каждый раз, при входе студента в «Личный кабинет» или при переходе на какую-либо вкладку у студента однократно появляется окошко с текущим занятием, где он должен отметиться, что присутствует. В самой же вкладке административной панели можно посмотреть отчёт по всем отметкам студентов. Автоматизированный сбор данных о посещении активно использовался во время массового дистанционного обучения.

Вкладка «Активность студентов» показывает статистику по каждому институту за текущий учебный год по отправленным файлам студентами. Если студент отправил хотя бы один файл преподавателю, то он засчитывается, как активный студент.

Вкладка «Преподаватели (отправка)» показывает количество выложенных заданий студентам за прошедший месяц. Преподаватели разбиты по институтам и отсортированы по количеству выложенных файлов.

Вкладка «Преподаватели (получение) показывает количество полученных файлов от студентов за прошедший месяц. Преподаватели разбиты по институтам и отсортированы по количеству выложенных файлов.

Вкладки «Замена преподавателя» и «Список замен» – взаимосвязанные вкладки, подготовленные для проведения аналитики, чтобы отделить нагрузку на временную учётную запись Замена – Преподаватель, в случае временного замещения.

Мы полагаем, что реализованного аналитического функционала достаточно для проведения небольших исследований, например, при сопоставлении с электронными ведомостями и полученными студентами оценками, при анализе результатов анкетирования студентов персональной работой преподавателей. Исследования такого уровня доступны магистрантам и бакалаврам ИТ-профилей. Так как в «Личном кабинете» сохраняются пересланные указания преподавателей и задания студентов, по содержимому файлов с помощью инструментов анализа текстов можно судить о качестве обучения и преподавания – как частные задачи обработки естественного языка. Наконец, ссылка на предоставленные личные адреса электронной почты преподавателей и студентов позволяют проводить более масштабные исследования с необходимой идентификацией профиля пользователей, в частности, рассматривать сервис «Личный кабинет» как компонент различных цифровых систем при проведении научно-методических исследований, включая разработку сетевого инструмента дистанционного взаимодействия для реализации темы НИР «Выпускник педагогического вуза как ресурс совершенствования профессиональных компетенций коллектива школы в контексте трендов развития современного образования».

Литература:

1. Степаненко, А. «Цифровой след» студента: поиск, анализ, интерпретация / А. Степаненко, А. Фещенко / Открытое и дистанционное образование. – 2017. – № 4(68). – С. 58-62.

2. Мантуленко, В.В. Перспективы использования цифрового следа в высшем образовании / В.В. Мантуленко // Преподаватель XXI век. – 2020. – № 3-1. – С. 32-42.

О.А. Зимовина,
д-р пед. наук, профессор,
проректор по профориентационной работе
и дополнительному образованию,
зав. кафедрой психологии и гуманитарных дисциплин
ОЧУВО «Международный инновационный университет» (г. Сочи)

Влияние цифровой образовательной среды на развитие личности

Аннотация. В статье раскрыто влияние цифровой образовательной среды на личностное развитие. Представлены результаты диагностического исследования и предложен методический инструментарий по оптимизации влияния информационных технологий на личность

Ключевые слова: информационные технологии, личность, личностное развитие, цифровая образовательная среда.

В рамках данного исследования мы основывались на предложенной К.К. Платоновым концепции функциональной, динамической структуры личности, элементами которой являются: направленность; опыт; психические процессы; биопсихические свойства [1].

В структуре саморазвития личности мы выделяем такие компоненты, как: содержательно-деятельностный; ценностно-мотивационный; оценочно-рефлексивный; эмоционально-волевой; коммуникативно-творческий [2].

Основная функция информационных технологий – это удовлетворение потребностей в информации членов общества. В целом понятие информационных технологий связывается с длительным историческим развитием технологий, техники, а также хранения информации, но сегодня под информационными технологиями, с точки зрения Д. Белла, Х. Брукса понимают способ освоения человеком мира за счет организованной деятельности [3].

Технология понимается как применение научного знания с целью определения путей изготовления продуктов в воспроизводимой манере. Суть технологии заключается в том, чтобы алгоритмизировать деятельность с целью достижения результата. Опираясь на данное определение технологии, под информационными технологиями мы понимаем программные и электронные средства переработки, сбора, накопления и представления информации. Как пишет А. Макмилан: «Информационные технологии – это получение, хранение, обработка и распространение любого типа информации (графической, звуковой, изобразительной, цифровой) при помощи телекоммуникационной, вычислительной, видеотехники» [4].

Как пишут А.И. Ракитов, В.С. Готт, А.Р. Ершов, информационные технологии способны определять уровень информационного воздействия на общества, то есть процесс деятельности является объектом информационных технологий и выстраивает процессы взаимодействия в системе «человек-техника-общество». Информационные технологии являются системой организационных, методологических средств приобретения, хранения, распространения информации при помощи разнообразных средств техники, которые детерминируют и поддерживают информационное взаимодействие людей, являясь универсальным информационным каналом, который удовлетворяет потребности в получении информации [5].

Далее было проведено исследование по выявлению результативности влияния информационных технологий на личностное развитие. Диагностика была проведена в 4 группах.

В группе 1 наибольшее позитивное влияние на личность испытуемых данной группы информационные технологии оказывают на: активность, общение (100 %), творческую самореализацию (70 %).

При этом выявлено, что в данной группе степень использования информационных технологий – 90 %. Цели использования информационных технологий распределились следующим образом: электронные интерактивные развлечения – 60 %; общение в социальных сетях – 90 %; обучение – 30 %; ведение своего блога/страницы – 20 %; работа – 20 %.

В группе 2 наибольшее позитивное влияние на личность испытуемых данной группы информационные технологии оказывают на: активность, общение и хобби (по 60 %), мотивацию к работе (60 %), развитие мышления, творческую самореализацию и самопознание (50 %).

Степень использования информационных технологий в данной группе – 100 %. Цели использования информационных технологий: электронные интерактивные развлечения – 60 %; общение в социальных сетях – 90 %; обучение – 60 %; ведение своего блога/страницы – 20 %; работа – 40 %.

В группе 3 наибольшее позитивное влияние на личность испытуемых данной группы информационные технологии оказывают на: хобби (83,3 %), повышение уровня практического опыта (83,3 %), владения информационными технологиями (50 %), активность личности, общение (83,3 %), развитие инициативности, целеустремленности (66,6 %), творческую самореализацию (66,5 %).

Степень использования информационных технологий – 100 %. Цели использования информационных технологий: электронные интерактивные

развлечения – 33,3 %; общение в социальных сетях – 100 %; обучение – 66,5 %; ведение своего блога – 16,6 %; работа – 50 %.

В группе 4 наибольшее позитивное влияние на личность испытуемых данной группы информационные технологии оказывают на: практичность знаний, опыт (100 %), мотивация к работе (83,3 %), активность личности, общение (83,3 %), творческую самореализацию (66,5 %).

Степень использования информационных технологий – 100 %. Цели использования информационных технологий: электронные интерактивные развлечения – 16,6 %; общение в социальных сетях – 83,3 %; обучение – 100 %; ведение своего блога / страницы – 16,6 %; работа – 100 %. В данной группе большую часть времени сотрудники уделяют обучению, работе и общению в социальных сетях.

Как видно, в группе 1 показатель сформированности поведенческого компонента является противоречивым, показатель эмоционального и когнитивного компонентов указывает на положительный социально-психологический климат в данной группе. В других группах показатели сформированности каждого компонента свидетельствуют о положительном социально-психологическом климате. Это свидетельствует о преобладании товарищеской атмосферы, основанной на взаимном уважении. Члены коллектива хорошо знают друг друга, им нравится общаться друг с другом на работе и в неформальной обстановке, они довольны своим коллективом.

Обнаруженные нами связи между видом деятельности и развитием личности выявляют тенденцию зависимости развития личности от видов деятельности. Если цели использования информационных технологий в большей степени направлены на обучение, приобретение практического опыта, общение в социальных сетях в связи с профессиональной необходимостью, то использование электронных технологий приводит к позитивному влиянию на развитие личности.

Мы предложили методический инструментарий по оптимизации влияния информационных технологий на личность. Рекомендации по оптимизации влияния информационных технологий на личность включают тренинговое обучение по а) развитию личностных и коммуникативных компетенций: управление развитием, управление изменениями, управление временем и б) развитию навыков управления коммуникацией посредством информационных и коммуникативных технологий.

Использование дистанционного образования и информационных технологий имеет потенциал для более широкого и справедливого распределения возможностей для обучения и работы. Оно также может улучшить качество и разнообразие ресурсов и моделей поведения, имеющихся в распоряжении индивида, открывая новые возможности для профессионального и личностного развития [6].

Подобная политика расширения применения информационных технологий в коммерческих организациях и образовательных учреждениях, через тренинги, программы, построение рабочего и образовательного процесса сквозь парадигму коммуникационных технологий, закрепляет в личности способность к полноценному социальному и профессиональному развитию [7].

Расширение возможностей личностного развития с помощью информационных технологий в обучении и работе смещает акцент с предложения на спрос, предоставляя личности больше ответственности и выбора в их профессиональном развитии.

Литература:

1. Зверева, Т.В. Система психологических взглядов К.К. Платонова: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / Зверева Татьяна Васильевна; [Место защиты: Моск. гуманитар. ун-т]. – Москва, 2012. – 20 с.

2. Мастеров, Б.М. Психология саморазвития / Б.М. Мастеров, Г.А. Цукерман. – М.: Интер-пракс, 1995. – 288 с.

3. Веряскина, А.Н. Преподавание гуманитарных дисциплин в условиях современного технологического переворота / А.Н. Веряскина // ПНиО. – 2014. – № 1 (7).

4. Шулындин, Б.П. Философия и современное общество. О диалогизации философии и современных концепций общественного развития / Б.П. Шулындин. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 1993. – 200 с.

5. Степин, В.С. Научная рациональность в техногенной культуре: типы и историческая эволюция / В.С. Степин // Вопросы философии. – 2012. – № 5. – С. 18-25.

6. Зимовина, О.А. Отношение молодежи к проблемам личностно-развивающего характера в электронной информационной среде / О.А. Зимовина // Гуманизация образования. – 2014. – № 2. – С. 18-23.

7. Зимовина, О.А. Проблемы и направления развития индивидуализации обучения в информационно-образовательном пространстве вуза / О.А. Зимовина // Гуманизация образования. – 2013. – № 2. – С. 25-29.

Д.С. Исаков,
студент АГГПУ имени В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Т), 5 курс;
научный руководитель: *Н.Г. Ощепкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры менеджмента и туризма
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Электронно-образовательная среда как условие формирования профессио нальной компетентности будущих специалистов

Аннотация. В статье раскрывается структура и содержание электронной образовательной среды образовательной организации; рассмотрена ее роль в становлении профессиональной компетентности будущих специалистов; представлен элемент электронных образовательных ресурсов на образовательной платформе Stepik.

Ключевые слова: электронно-образовательная среда; электронные образовательные ресурсы; профессиональная компетенция; образовательной платформе Stepik.

Рациональное использование учебного времени сегодня все чаще приводит к необходимости перестройки учебного процесса в случае активного использования электронных образовательных сред и электронных образовательных ресурсов.

Понятие электронная образовательная среда подразумевает некое образовательное содержание, облеченное в электронную форму, для воспроизведения которого используются электронные устройства, представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса. Как и в традиционном обучении, современные электронные образовательные среды базируются на известных дидактических принципах и правилах: наглядность; интерактивность; практическая ориентированность; доступность; научность изложения материала; последовательность изложения; модульность и вариативность изложения, что способствует эффективному развитию профессиональных знаний, умений, навыков и профессиональной компетентности будущих специалистов.

Формирование профессиональной компетентности – управляемый процесс становления профессионализма будущего специалиста. Профессиональная компетентность специалиста – это уровень сформированности общих и ключевых профессиональных и специальных компетенций, который является основанием для определения уровня квалификации работника.

Несомненно, важным условием адаптации специалиста в современном информационном обществе является наличие у него профессиональной компетентности как уникального объединения профессиональных знаний, навыков, выраженных в технологии решения профессиональных задач, чему и способствует применение в обучении электронной образовательной среды. В связи с этим, целью функционирования профессиональных образовательных организаций является построение образовательного процесса с учетом создания наиболее эффективных условий, совершенствования образовательного процесса, в том числе за счет построения и развития электронной образовательной среды организации, характеризующейся техническим (материальным) обеспечением, информационными технологиями и ресурсами, программным обеспечением и сознательным присутствием участников среды для формирования в процессе обучения профессиональной компетентности обучающихся.

Электронно-образовательная среда ориентирована на удовлетворение потребностей в информационных услугах в ходе научных исследований, при подготовке специалистов, в процессе управления и в процессе обслуживания инфраструктуры образовательной организации. В состав электронно-образовательной среды входит: материальное обеспечение – это разнообразные носители информации, как традиционные библиотечные ресурсы, так и средства информирования, компьютерные сети, электронные архивы и информационные системы, информационное обеспечение – это средства и методы поиска информации, поисковые системы, тезаурусы, каталоги и глоссарии; коммуникационное обеспечение – это средства общения, взаимодействия обучающихся и преподавателей, и средства коммуникации.

Электронная образовательная среда требует продуманной, проработанной базы электронно-образовательных ресурсов.

Под электронным образовательным ресурсом (ЭОР) понимают электронный образовательный контент, представленный нормативными, информационными, программными средствами, техническими и методическими материалами, аудио и видеоматериалами, полнотекстовыми электронными изданиями, иллюстративными материалами, каталогами электронных библиотек [2].

Применение электронных образовательных ресурсов в электронной образовательной среды в СПО базируется на таких принципах, как:

- расширение применения ЭОР при реализации учебной дисциплины;

- внедрение ЭОР осуществляется в условиях регулярного анализа результатов обучения и постоянного совершенствования применяемых образовательных технологий и ресурсной базы;

- выбор информационных технологий, телекоммуникационных технологий, технологических средств, поставщиков услуг сопровождения разработки ресурсов для реализации образовательного процесса с применением ЭОР.

Таким образом, развитие электронной образовательной среды и обеспечение доступа студентов к электронным образовательным ресурсам является требованием современных образовательных стандартов. Для преподавателей, в таких условиях, важно совершенствовать методику преподавания предметов с учетом информационного развития системы образования, включаться в построение эффективной электронной образовательной среды для обучения по своим дисциплинам, в частности экономическим, участвовать в развитии и совершенствовании электронной образовательной среды образовательной организации.

Предпримем попытку построения элементов электронной образовательной среды на занятиях по дисциплине ОП. 02 «Экономика организации» для обучающихся колледжа по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям). Для проектирования занятий по указанной дисциплине с применением элементов ЭОС был выбран раздел 3. «Маркетинговая деятельность организации», тема «Организация сбыта на предприятии» учебной дисциплины. При анализе темы по учебной программе определено ее содержание, адаптированное для размещения на образовательной платформе Stepik: теоретическая лекция в сопровождении с мультимедийной презентацией, тест, практические задачи, методические рекомендации для обучающихся по работе на платформе Stepik и методические рекомендации для преподавателя по особенностям организации образовательного процесса с учетом работы на платформе Stepik.

Итак, основные ресурсы электронной образовательный среды по учебной дисциплине «Экономика организации» разрабатывались для размещения на образовательном портале Stepik – многофункциональной и гибкой платформы для создания образовательных материалов и ориентирована на формирование профессиональных компетенций будущих специалистов, таких как: организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность, осуществлять поиск и использование информации, необходимой для

эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития, использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

Наиболее часто ЭОС в образовательной организации реализуется посредством Moodle –аббревиатура от английского Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда), такая система управления обучением (виртуальная обучающая среда), представляющая собой свободное веб-приложение для создания сайтов онлайн-обучения [1. С. 4].

Образовательная платформа Stepik выступает еще одной платформой для построения и совершенствования электронной образовательной среды. Stepik – широко известная российская образовательная платформа, основанная в 2013 году. Она имеет обширные возможности по созданию онлайн-курсов, обучающих занятий и занятий с использованием текстов, видео, картинок, тестовых задач, в процессе выполнения которых можно вести обсуждения с остальными обучающимися, а также с преподавателем. Всего на образовательной платформе Stepik присутствует 20 типов заданий, проверка которых может осуществляться как в автоматическом, так и в ручном режиме. Большим преимуществом данной платформы является возможность встраивать созданные материалы на сторонние сайты, например, Moodle и Canvas. [3].

Можно заключить, что преподаватели и студенты, открытые к новым образовательным технологиям, используя описанный инструментарий, движутся навстречу друг другу, хотя сам формат еще и не обрел институционального статуса в полной мере. На образовательной платформе Stepik возможно создать полноценную электронную образовательную среду, а также реализовать разные виды тестовых заданий по учебному материалу и обеспечить их мгновенную проверку. Анализ возможностей платформы Stepik, а также первоначальный опыт создания электронной образовательной среды по учебной дисциплине «Экономика организации» показали удобство работ с данной системой. При разработке курса «Организация сбыта на предприятии» по разделу 3 учебной дисциплины ОП.02 «Экономика организации» не возникало никаких проблем, сервис адаптирован под создание, теоретического и практического материала. В условиях, когда все сферы экономики должны пережить цифровую электронную трансформацию, российское образование должно решать масштабные задачи. Использованием электронных образовательных ресурсов в процессе изучения экономических дисциплин обеспечивает

возможность осуществления в электронной форме следующих видов деятельности: размещение и сохранение материалов образовательного процесса, в том числе работ обучающихся и педагогов, используемых участниками образовательного процесса информационных ресурсов; фиксировать ход образовательного процесса и результатов освоения учебной дисциплины; взаимодействовать между участниками образовательного процесса, в том числе дистанционно посредством сети Интернет.

Отметим, что формирование профессиональной компетентности будущего специалиста на занятиях с применением образовательных платформ (Stepik, Moodle и др.) осуществляется за счет заданий, направленных на самостоятельное действие в различных (профессиональных, проблемных и др.) ситуациях, решение проблем различной сложности на основе имеющихся знаний (например, самостоятельная разработка рекламы дизайнерской продукции за определенное количество отведенного времени на данное задание и ее презентация), что способствует усилению развития профессиональных компетенций, контролирует сроки и качество выполнения задания в искусственно созданной производственной ситуации, при выполнении работ, заказа (реклама дизайнерской продукции) и усиливает практическую ориентированность образования, его предметно-профессиональный аспект, подчеркивает роль опыта, умений практически использовать и реализовывать знания, решать проблемные задачи.

Таким образом, в данном вопросе было обосновано предположение о том, что электронная образовательная среда образовательной организации способствует эффективному формированию профессиональной компетентности будущего специалиста, в частности, в процессе изучения учебной дисциплины ОП.02 «Экономика организации» с применением электронных образовательных ресурсов на образовательной платформе Stepik в виде проектирования и размещения задач с вводом текста, тестов и теоретического материала по теме раздела 3 «Организация сбыта на предприятии». Актуальной задачей для учреждений профессионального образования становится формирование у студентов профессиональной компетентности, имеющей значение и для избранной ими профессии, и для способности к адаптации в профессиональной сфере. Выпускнику необходимо определить рамки освоения нового. Требования к профессиональной компетентности, предъявляемые практической работой, и количество разных обязанностей ставят высокие требования перед молодым специалистом, который не имеет опыта.

Литература:
1. Анисимов, А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учеб. пособие / А.М. Анисимов. – 2-е изд., испр. и доп. – Харьков: ХНАГХ, 2009. – 292 с.
2. ГОСТ Р 52653-2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения». Образовательная платформа онлайн-курсов Stepik: обзор и отзывы – Режим доступа: URL: https://progress4u.ru/obrazovanie/obrazovatelnaya-platforma-onlajn-kursov-stepik-obzor-i-otzyvy/ (Дата обращения: 16.04.2021 г).

Д.А. Колосов,
магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИЕНиПО(Ф), 1 курс;
учитель физической культуры и ОБЖ,
МБОУ «Солтонская СОШ филиал Березовская ООШ»
(Солтонский район);
научный руководитель: *Е.В. Дудышева,*
канд. пед. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Применение обучающего видео на уроках физической культуры

Аннотация. Данная работа направлена на изучение проблемы применения видео уроков на занятиях по физкультуре и физической подготовки обучающихся в школе. В статье рассмотрены основные характеристики и особенности использования информационных технологий на уроках. Проведен анализ современных нормативно правовых документов, регламентирующих состояние здоровья и физическое состояние обучающихся в школах.

Ключевые слова: информационные технологии, педагог по физической культуре, физическая подготовка школьников, видеоурок по физической культуре.

Информационные технологии в наше время занимают значительную часть жизни человека. По мнению экспертов В.М. Богданова, В.С. Понамарев, В.С. и др., использование современных технологий в образовании значительно повышает эффективность и продуктивность образовательного процесса [2].

Под информационно коммуникационной технологией (ИКТ) понимается технология, использующая совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных для получения нового качествао состояние объекта, процесса или явления.

Использование ИКТ в школе есть объективный и естественный процесс, который формирует информационную культуру. С другой стороны, информационные технологии обладают большим потенциаломи для применения на различных учебных предметах, в том

числе и на уроках по физической культуре. В настоящие время специалисты в сфере физической культуре считают, что современный урок физкультуры значительно совершенствуеться при использование новых ИКТ.

В наше время учитель создает условия для развития творческих способностей. Современный урок – это место реализациипедагогических идей и творчества. Именно на уроке воплощаеться одна из главных учительских потребностей – передать, отдать, обучить.

Использование ИКТ на уроках физичесеской культуры позволяетприменить разнообразные формы работы деятельности учащихся, усилить внимание, а также повысить творческий потенциал школьников[1]. Использование различных таблиц, блоков, диаграмм позволяет экономить время, более грамотно оформить материал. Применение иллюстраций, рисунков и т. п. воспитывают интерес к уроку, и делает его более интересным и запоминабщимся. Применение обучающего видео на уроке физической культуры способствует:

- повышения уровня наглядностив в ходе обучения;
- оживлению учебного процесса, внесение элементов занимательности;
- экономии большого количества времени на уроке.

Физическая культура является неотъемлемой частью жизни любого человека. Обусловлено это тем, что человек на протяжение своего жизненого путивыполняет огромное количество различных двигательных действий. Исходя из статистики министерство здравохранения РФ, с 2018 по 2020 года заболеваемость школьников от 7-17 лет повысилось на 100 тыс. человек. Эти данные связаны с различными факторами: 13,3 % некачественная вакцинация, 16,5 % хранические заболевания, 37,4 % полноценная физическая подготовленность [5]. Эта информация показывает, что физическая подготовка учащихся образовательных организаций, являеться одним из главных и основных факторов здоровья учащихся.

Физическая культура – это одна из тех дисцеплин, где связь обучения с жизнью используеться как стимул самообразования, активизируеться физический потенциал, привеваеться интерес к заботео своем здоровье и его сбережению [3].

Важную роль при этом отводиться здоровьесберегающим образовательным технологиям, целью которых являеться формирование необходимых знаний, умений, навыков по ведению здорового образа жизни, развитию двигательных способностей, которые так необходимы для жизнидеятельности. В современных реалиях учащиеся стали меньше времени уделять двигательной

активности. Ее отсутствие в условиях школы могут компенсировать уроки физической культуры и внеклассные секции по разным видам спорта. Чтобы сделать их максимально плезными, эффективными и интересными для учащихся школ, применяются современные педагогические информационные технологии, нестандартные приемы и методы обучения, учитывая при этом функциональные возможности информационных средст обучения.

Таким образом, информационные технологии:

- позволяют существенно повысить эфективность физкультурно оздоровительной деятельности;
- стимулировать личную заинтересованность;
- повышают интересс к собственному здоровью, способностят и демонстрируют возможности для их дальнейшего развития.

Например, по программе физического воспитания в школе закладываются основные техники специфических действий по разным видам спорта.

Это может быть бросок баскетбольного мяча партнеру или в кольцо, прием и передача волейбольного мяча, низкий и высокий старты в легкой атлетике и др.

Обучение двигательному действию эфективно начать с демонстративного показа техники. Этой цели можно достигнуть, используя на занятиях обучающие видео. Визуализация техники действий профессионалов способствует созданию визуальной базы для теоретических знаний, помогает развитию логического и образного мышления. Показывать видео с элементами необходимы для выполнения различных двигательных действий, учащиеся лучше запоминают и анализируют необходимую для изучения информацию.

После показа упражнений нужно их практически опробывать на техническом этапе урока. Для этого применяются интерактивные методы обучения. С помощью ассистентов, учитель проводит видео или фотосъемку выполнения учащимися приемов и двигательных действий. После показов различных приемов учитель вместе с обучающимися проводит анализ техники выполнения приемов и упражнений. Данный метод позволяет расширить у школьников интелектуальное мышление тщательное изучение техники двигательного действия.

Таким образом, использование образовательного видео на уроках физической культуры позволяет реализовать сразу несколько функций: мотивационную, информационно обучающую и контролирующую.

Литература:

1. Ахметшина, Г.Х. Использование ИКТ в учебно воспитательном процессе / Г.Х. Ахмешина / Воспитательная работа в школе. – 2006. – С. 93.

2. Богданов, В.М. Информационные технологии обучения в преподавании физической культуры / В.М. Богданов, В.С. Понамарев, А.В. Соловов / Теория и практика физической культуры. – 2017. – С. 48.

3. Зайцева, С.А. Информационные технологии в образование / С.А. Зайцева. – Современные проблемы в образовании. – 2009. – С. 130.

4. Лямзин, Д.В. Использование ИКТ в учебном процессе / Д.В. Лямзин. – Время вернуться домой. – 2012. – С. 27.

Ш.Ш. Монгуш, Ч.А. Монгуш,
Д.Х. Тейнин, М.А. Самбал, А.В. Анай-оол,
студенты 3 курса филологического факультета,
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»;
научные руководители: *В.С. Ондар,*
доцент кафедры русского языка и литературы,
А.Б. Аракчаа,
ст. преподаватель кафедры русского языка и литературы,
А.Т. Куулар,
ст. преподаватель кафедры русского языка и литературы
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет» (г. Кызыл)

Создание мобильного приложения «Дружу с русскими предлогами» для учащихся 5 классов с родным (нерусским) языком обучения

Аннотация. В статье рассматривается актуальная тема изучения русского языка как неродного с помощью инновационных технологий в национальном регионе – Республике Тыва. Моноэтничный состав, существенные различия в системе языков значительно усложняют изучение русского языка тувинскими школьниками. В связи с этим авторами предлагается и описывается разработка мобильного приложения в форме мобильной квест-игры, при прохождении которой школьник сможет изучить, повторить и закрепить нормы русского литературного языка, пополнить словарный запас, улучшить коммуникативные навыки. Особое внимание уделено грамматическим нормам русского языка, предложно-падежному управлению.

Ключевые слова: мобильное приложение, инновационные технологии, русский язык, русский язык как неродной, предлоги, тувинский язык, коммуникация, нормы русского литературного языка.

Социально-экономическое развитие любого региона напрямую зависит от уровня квалификации специалистов разных отраслей. И в формировании их компетенций важнейшую роль играет знание русского языка. Проблема в освоении русского языка остро стоит, в первую очередь, перед школьниками и студентами с родным (нерусским) языком

обучения. Особенно это актуально в Республике Тыва, которая в большей степени моноэтнична. Отсутствие языковой среды усложняет процесс овладения русским языком. При неплохом знании орфографии и пунктуации у детей не сформированы коммуникативные навыки, слабый уровень владения нормами русского литературного языка (орфоэпическими, акцентологическими, лексическими, грамматическими, стилистическими), бедный словарный запас. Такой уровень владения русским языком наблюдается и у взрослых. Данная проблема актуальна и для других национальных регионов России, мигрантов и иностранцев, изучающих русский язык.

Особую сложность для детей с родным (нерусским) языком представляет освоение грамматических норм русского языка, в частности предложно-падежного управления.

Предлогами называют служебные слова, «…выражающие различные отношения существительных… к различным словам, от которых они зависят и которые могут быть глаголами, существительными, прилагательными, реже наречиями» [2. С. 361]. Изучение и правильное употребление в речи предлогов оказывается необычайно сложным для тувинских школьников, поскольку существуют значительные различия в грамматических системах двух неродственных языков. Как известно, в тувинском языке отсутствуют предлоги. Значения русских предлогов в тувинском языке передаются с помощью отдельных самостоятельных лексем. Сложность представляет также правильное склонение существительных, зависимых от предлогов.

Для решения данной проблемы нами была предпринята попытка разработки мобильного приложения «Дружу с русскими предлогами». Данное мобильное приложение представляет собой не просто обучающее приложение, а интерактивную квест-игру, в которой главный герой – мальчик Мерген – в условном мире будет попадать в различные коммуникативные ситуации, решать задачи и преодолевать препятствия, связанные с языковыми нормами. В ходе игры он совершает путешествие из Кызыла в Москву.

Основное внимание будет уделено предлогам русского языка. При этом в ходе игры учащийся сможет не только узнать значения предлогов, особенности их употребления, но и повторить такие грамматические темы, как род, число, падеж, усвоить формулы речевого этикета.

Структура приложения выстроена в соответствии с коммуникативными ситуациями: «В аэропорту», «В автобусе», «В

метро», «В гостинице», «В музее» и т. д. Каждая ситуация – это уровни игры, которые можно пройти, выполнив различные лингвистические, коммуникативные задания.

Разработанные задания требуют дать ответ: выбор правильного варианта, вписать слово (или другую языковую единицу), проговорить, раскрасить нужный вариант определенным цветом и т. д. В случае правильного ответа мобильное приложение сигнализирует звуками фанфар, если допущена ошибка – другим звуком, который однозначно воспринимается как поражение. Также в случае правильного ответа кнопка загорается зеленым цветом, при неверном ответе – красным. Так будут обозначаться правильные и неправильные ответы.

На примере ситуации «В самолете» покажем, как работает мобильное приложение.

На картинке изображен трап, по которому надо подняться к самолету. Всплывает задание, предполагающее выбор предлога: ВЫБЕРИ ПРЕДЛОГ. В нише справа размещены предлоги ПО, В, НА. Ребенок должен «взять» предлог и перетащить его в предложение.

1-ое окно: Подняться … трапу.

2 окно: Зайти … самолёт.

У ребенка есть выбор: попытаться найти правильный предлог самостоятельно или посмотреть правильный ответ. Внизу располагается кнопка «Пояснение». Здесь он сможет узнать значения указанных предлогов.

Следующая ситуация: стюардесса приветствует пассажиров. На экране – изображение улыбающейся стюардессы. Ее приветствие содержится в «облаке» (как в комиксах): «Добро пожаловать … борт нашего самолета!» Опять создается ситуация выбора предлога, они в нише справа: НА, В.

В появившееся окно с предложением «Добро пожаловать … борт нашего самолёта!» следует перетащить нужный предлог.

Далее следует словарная работа. Обращает на себя внимание слово БОРТ, которое может представлять собой трудности в плане лексического значения (возможно незнание лексического значения слова или неточное его понимание) и орфоэпии.

Всплывает окно с заданием: ОПРЕДЕЛИ ЛЕКСИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ СЛОВА «БОРТ». Предлагаются варианты ответа:

- «Боковая стенка корпуса судна или летательного аппарата»;
- «Взлётно-посадочное устройство самолёта».

Ответы детей мобильное приложение оценивает, «сигнализирует» звуковыми и цветовыми сигналами.

Слово БОРТ для тувинских детей может представлять орфоэпические сложности, так как особенностью тувинского языка является то, что взрывные согласные Б – П, Д – Т не различаются по глухости-звонкости [1. С. 60]. На экране появляется кнопка, нажав которую, ребенок сможет услышать, как слово произносится, также внизу экрана появляется окно с фонетической транскрипцией слова.

Отработать навык произношения звука Б в начале слова можно, выполнив задание: ПРОСЛУШАЙ СКОРОГОВОРКУ НА ЗВУК Б. ПОСЛЕ ЭТОГО ПРОИЗНЕСИ СКОРОГОВОРКУ СНАЧАЛА МЕДЛЕННО, А ПОТОМ БЫСТРО.

Появляется окно с картинкой, где нарисованы бараны и барабаны. Внизу картинки идет текст скороговорки:

«Белые бараны
Били в барабаны.
Без разбору били –
Лбы себе разбили».

Нажав на кнопку «Прослушать», ребенок услышит, как звучит скороговорка (сначала медленное, потом быстрое ее чтение), как произносится звук Б в начале слов баран, барабан.

Следующая речевая ситуация связана с нахождением места. Здесь можно отработать категорию рода, которая является трудной для тувинский детей, так как данная категория отсутствует в системе грамматики тувинского языка.

Одним из заданий на категорию рода является выбор притяжательного местоимения в соответствующей форме рода. На экране появляется картинка с изображением Мергена. Задание: ПОМОГИТЕ МЕРГЕНУ ПРАВИЛЬНО ЗАДАТЬ ВОПРОС. Предлагаются ответы:

- «Подскажите, пожалуйста, где моё место?»
- «Подскажите, пожалуйста, где мой место?»
- «Подскажите, пожалуйста, где моя места?»

В случае неверного ответа открывается окно с правилами.

Категорию рода можно отработать на игре «Копилка»: чем больше правильных ответов по определению рода у имен существительных, тем больше бонусов заработает ребенок. Скопившиеся бонусы дадут ему возможность в конце обучающей игры пройти на 2 тур, более сложный по грамматическому материалу.

Приведем примеры заданий на определение рода:

- род имен существительных: появляются слова «самолёт», «багаж», «место», «иллюминатор», «шасси», «спинка (кресла)»,

«подлокотник» и т. д., у которых нужно определить род и в графе напротив слова из предложенных вариантов выбрать нужный ответ (мужской род / женский род / средний род / рода не имеет). В случае неверного ответа всплывает окно с правилом;

- по согласованию притяжательных местоимений с существительными в роде: предлагается задание: РАСПРЕДЕЛИ СЛОВА ПО КОРЗИНАМ

Мой Моя Моё

Одна за другой появляются картинки с изображением предметов. Внизу дается написание слова во избежание инотолкования изображенного предмета, например, изображение огня можно воспринять как пламя, огонь, костер. Картинку нужно захватить и отправить в соответствующую корзину. В случае неверного ответа всплывает окно с правилом.

Следующая речевая ситуация связана с размещением ручной клади. Здесь отрабатываются предлоги В и НА, ПОД и др. Примеры заданий: ВЫБЕРИ ПРЕДЛОГ.

На экране появляется предложение / словосочетание:

- «Положить ручную кладь … верхнюю полку».

Предлагаются разные ситуации, например, ручную кладь можно положить под кресло.

В дополнение к грамматическим, орфоэпическим, лексическим материалам и заданиям ребенок изучит и лингвострановедческую информацию, связанную с историей, культурой, бытом и традициями русского народа. Так, будут представлены ситуации, отражающие русский народный календарь, праздники.

Мы считаем, что школьная программа, учебники по русскому языку, которые используются в общеобразовательных учреждениях республики, не учитывают интерференции родного языка, предназначены для русскоязычных детей. Помимо разработки учебников, рабочих программ, методических рекомендаций для преподавания русского языка в тувинской школе необходимо также искать и разрабатывать альтернативные подходы к решению проблемы. Одним из них мы считаем разработку различных мобильных приложений, интерактивных сайтов с более занимательным, приближенным к реальной жизни и нынешнему поколению детей материалом, заданиями.

Литература:

1. Исхаков, Ф.Г. Грамматика тувинского языка. Фонетика и морфология / Ф.Г. Исхаков, А.А. Пальмбах. – Москва: Издательство восточной литературы, 1961. – 470 с.

2. Розенталь, Д.Э. Современный русский язык / Д.Э. Розенталь. – Москва: Издательство МГУ, 1971. – 570 с.

Н.М. Нужнова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики начального образования
и художественного развития ребенка Института детства,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

Цифровая образовательная среда современной школы: опыт работы

Аннотация. В статье представлен опыт современной школы по созданию цифровой образовательной среды. Рассматривается потенциал инновационного продукта электронного образовательного ресурса «Интеграция+» в дистанционном обучении в качестве альтернативной возможности в условиях цифровизации образования.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, электронные образовательные ресурсы.

Сфера образования сегодня подверглась серьезным изменениям в силу многих чрезвычайно стремительных вызовов, связанных с масштабными экономическими, политическими и социальными процессами. Цифровизация как одно из актуальных на сегодняшний день направлений существенно и мощно захватила образовательную систему [1-7].

Важным ориентиром в этой связи явился приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», утвержденный Правительством Российской Федерации 25 октября 2016 года в рамках реализации государственной программы «Развитие образования» на 2013-2020 годы, идея которого состоит в изменении подходов к обучению и адаптации и перехода всех граждан к цифровой экономике. (О проекте «Современная цифровая образовательная среда» http://neorusedu.ru/about)

В этой связи, с учетом «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» и Программы «Цифровая экономика Российской Федерации» усилены модернизационные процессы всей системы образования, направленные на внедрение цифровых инструментов и ресурсов в учебную деятельность образовательных организаций с целью обеспечения онлайн-обучения на всех его уровнях.

В качества главных задач развития образования на сегодня и ближайшее будущее определяется формирование цифровой

грамотности, компетентности и создание цифровой образовательной среды [6; 7].

Кроме того, в образовательной практике и научно-педагогических кругах цифровые технологии, платформы, электронные образовательные ресурсы разных видов и типов широко применяются и обсуждаются, при этом рассматриваются различные аспекты обновления цифрового образования, где речь идет уже о цифровой трансформации учения и обучения, представляющие собой направленность к персонализации образовательного процесса. Все это позволяет говорить о том, что модернизационные процессы в образовании набирают еще большую силу [8. С. 16].

В ситуации преодоления сложившихся трудностей в период новой реальности, цифровые технологии, стремительно внедрившиеся в школьное образование, стали не просто обыденным и привычным явлением, а потребовали создания и развития особой цифровой образовательной среды в образовательной организации. Мы согласны с утверждениями ученых, что цифровая трансформация образования – это работы на многие последующие годы с активным участием всех субъектов образовательного процесса, которая подразделяется на три группы [9. С. 16]:

- развитие цифровой инфраструктуры образования;
- развитие цифровых учебно-методических материалов, инструментов и сервисов, включая цифровое оценивание;
- разработка и распространение новых моделей организации учебной работы.

Школьные организации сегодня вправе выбирать цифровые образовательные платформы с их колоссальными дидактическими и методическими запасами, с интереснейшими источниками информации и использовать их максимально эффективно и полезно.

Наряду с использованием федеральных онлайн-ресурсов в условиях цифровизации образования, в практике учебно-воспитательной деятельности, а также в условиях дистанционного обучения, например, ГБОУ № 604 Пушкинского района Санкт-Петербурга применяет локальный электронно-образовательный ресурс (ЭОР) «Интеграция+». Остановимся на его характеристике.

Указанный цифровой ресурс являлся инновационным продуктом педагогического коллектива, разработка и теоретическое обоснование которого осуществлялись в 2018 году. Данный электронно-образовательный ресурс «Интеграция+» с программным обеспечением стал определенным образом инструментом и средством эффективной

подготовки учителя – предметника к урокам, направленный и на реализацию межпредметной интеграции, позволяющей организовывать работу по достижению метапредметных результатов обучающихся. Свое название внутришкольного ЭОР «Интеграция+» имеет не случайно, поскольку идея его применения в школьном обучении направлена на объединение, взаимопроникновение, создание целостной картины мира при изучении того или иного учебного предмета, что и оправдывает само по себе понимание термина «интеграция».

На сегодняшний день электронно-образовательный ресурс «Интеграция+» ГБОУ № 604 Пушкинского района Санкт-Петербурга выступает школьной альтернативой в выборе его использования в учебном процессе, в дистанционном обучении, дающий возможность учителю гибко реализовывать дифференцированную работу с обучающимися, представлять задания разного уровня сложности, тем самым осуществлять личностно-ориентированный подход, мобильно интегрируя новый и ранее пройденный материал.

Содержание локального электронно-образовательного ресурса представлено уровнями его реализации с описанием как алгоритма разработки, организации и внедрения в школьное образование непосредственного программного обеспечения, так и с описанием алгоритма разработки урока с выстраиванием межпредметных связей [10].

Технически ЭОР «Интеграция+» представляет собой интернет-сайт, функционирующий на платформе WordPress. Простота и открытость платформы позволяет использовать в качестве администратора и редакторов базы данных пользователей с относительно невысокой квалификацией, не обладающих специфическими знаниями в области организации системы управления базами данных (СУБД). Наличие большого количества плагинов, надстроек для данной платформы, находящихся в открытом доступе, позволяет видоизменять конфигурацию базы, оперативно настраивая ее под нужды образовательного учреждения-владельца базы. Наполнение базы данных и ее коррекция происходит учителями-предметниками, и этот процесс не намного сложнее работы в офисных приложениях, таких, как MS Word или MS PowerPoint.

Сама идея состоит в том, чтобы объединить все предметные элементы уроков (файлы презентаций, текстовые документы, видеофайлы, электронные таблицы и пр. файлы, несущие предметно-смысловую нагрузку) программы основного и среднего образования в единую структурированную базу, организовывая в ней межпредметные

связи путем прописывания перекрестных ссылок между уроками. Такая цифровая база представляется для учителя-предметника определенным достаточно удобным и эффективным инструментом для подготовки к урокам. Используя материалы базы данных, учитель может сгенерировать необходимый ему урок. Наличие межпредметных перекрестных ссылок существенно упрощает поиск альтернативных точек зрения и помогает организовать урок с элементами интеграции.

В статусе районной площадки педагогического моделирования и творческого развития ГБОУ № 604 Пушкинского района Санкт-Петербурга нарабатывает определенный опыт реализации межпредметной интеграции в школьном образовании с использованием электронного образовательного ресурса «Интеграция+». Нам представляется особенно важным помочь правильно и грамотно использовать этот информационный ресурс каждому учителю, как в процессе подготовки к уроку, так и при подаче нового учебного материала. Необходимо признать, что не всегда школьный педагог имеет положительную мотивацию к использованию цифрового ресурса, и порой желание и отношение к ним становится подчас противоречивыми. Многие проблемы, безусловно, таятся в психолого-педагогических барьерах, возникающих у учителей на пути к применению цифровых ресурсов. К таковым мы отнесли: отсутствие представлений о многообразии информационных источников; недостаточные знания учителей по применению тех или иных электронных образовательных ресурсов в освоении предмета; недостаточные умения в области межпредметной интеграции с использованием ЭОР; технические сложности с алгоритмами информационного поиска; слабое владение технологией подготовки информационных продуктов и др.

Говоря о проблемах вовлечения школьных педагогов в проектирование электронных образовательных ресурсов и своевременного грамотного его использования в учебном процессе, мы акцентируем внимание на повышение степени уверенного владения, прежде всего, ИКТ – компетенций педагогов, в том числе цифровой грамотности, пользовательских навыков: нахождения, получения, выбора, отбора, обработки, создания новой цифровой информации, необходимые педагогу в своей профессиональной деятельности [11].

Сегодня электронный образовательный ресурс «Интеграция+» имеет следующие возможности:

Во-первых, это общешкольная база знаний, единицами которой являются элементы уроков (презентации, тексты, фото, видеоматериалы и

т. д.). Помимо подготовки к урокам, наличие общей базы позволяет осуществлять преемственность в преподавании предметов, обмен педагогическими идеями, а также коррекцию программ.

Во-вторых, ЭОР обеспечен генерацией перекрестных ссылок между уроками. Эта функция позволяет учителю облегчить подготовку к уроку с использованием элементов интеграции.

В-третьих, открытость ресурса и возможности обратной связи через специальные формы позволяют учителю использовать его как площадку для дистанционного обучения в качестве альтернативной возможности в условиях цифровизации образования.

Отметим, что как подтверждение этому можно указать, например, организованный семинар-практикум, представленный в формате Zoom-конференции на тему «Электронный образовательный ресурс «Интеграция+» в условиях дистанционного обучения: практика и обобщение опыта». Учителя школы продемонстрировали опыт практико-ориентированного подхода на уроках физики, проектно-исследовательской деятельности на уроках естественно-научного цикла, онлайн-уроков с применением ЭОР «Интеграция+», внеурочной деятельности.

Таким образом, цифровая образовательная среда современной школы становится пространством для разработок и внедрения новых возможностей инновационного развития общеобразовательной организации, действенным инструментом управления качеством реализации образовательных программ.

Литература:

1. Котова, С.А. Вызовы времени и новые перспективы развития дополнительного образования / С.А. Котова, Н.М. Нужнова // Герценовские чтения. Художественное образование ребёнка: стратегии будущего. Сб. тр. V Всеросс. науч.-практ. конф. 1 марта 2019 г. – Т. 5. – Вып. 1. – 2019. – С. 278-289.

2. Уваров, А.Ю. На пути к модели цифровой школы / А.Ю. Уваров, С.Д. Каракозов, Н.И. Рыжова // Информатика и образование. – 2018. – № 7 (296). – С. 4-15.

3. Королева, Н.Ю. Формирование виртуальной социальнообразовательной среды учебного заведения как условие повышения результативности образовательного процесса / Н.Ю. Королева, Н.И. Рыжова, И.И. Трубина // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6 (73). – С. 109-112.

4. Громова, О.Н. Киберугрозы цифрового социума и их профилактика в рамках виктимологической деятельности / О.Н. Громова, Н.И. Рыжова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2020. – Т. 17, 3: – С. 254-268.

5. Нужнова, Н.М. Компетентностное руководство школой как инструмент и условие развития профессионально-образовательной среды / Н.М. Нужнова,

Е.И. Дерипаска // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 195-198.

6. Каракозов, С.Д. Теория развития и практика реализации содержания обучения в области информационно-образовательных систем: монография / С.Д. Каракозов, Н.И. Рыжова. - М.: МПГУ, 2017. – 392 с.

7. Королева, Н.Ю. Модель подготовки магистрантов педагогического образования к деятельности в виртуальной социально-образовательной среде на основе развития цифровых компетенций / Н.Ю. Королева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2020. – Т. 17. – № 3. – С. 237-253.

8. Нужнова, Н.М. К вопросу о модернизации социокультурного образования в вузе культуры и искусства / Н.М. Нужнова, Л.Х. Умурова // Успехи современного естествознания. 2011. – № 10. – С. 16-17. – Режим доступа: URL: https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=28716

9. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – Издательский дом Высшей школы экономики – М., 2019.

10. Электронный образовательный ресурс «Интеграция+» в помощь учителю для реализации межпредметных связей в школьном образовании (методические рекомендации) / Авторы-составители: Нужнова Н.М., Дерипаска Е.И., Кобыляченко А.Н., Лазаричева Е.В. – СПб.: Изд-во ВВМ, 2018. – 64 с. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35097460

11. Нужнова, Н.М. Проблемы вовлечения школьных педагогов в проектирование электронных образовательных ресурсов / Н.М. Нужнова, Е.И. Дерипаска // Образовательная динамика сетевой личности: материалы Второй международной научно-практической конференции – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. – С. 115-121. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42366576

Т.В. Павлова-Борисова,
кандидат искусствоведения, доцент кафедры культурологии
Северо-Восточного Федерального университета
им. М.К. Аммосова (г. Якутск)

О внедрении цифровых технологий в учебный процесс вуза на примере образовательной программы магистратуры «Управление в сфере культуры и искусства» Института языков и культуры народов Северо-Востока Российской Федерации Северо-Восточного Федерального университета им. М.К. Аммосова

Аннотация. В статье рассматриваются внедрение цифровых технологий в учебный процесс магистратуры по направлению подготовки 51.04.01 Культурология, профиль «Управление в сфере культуры и искусства» Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. В современных условиях высока роль информационных технологий. Социокультурная сфера требует

подготовки специалистов нового типа, которые могут использовать широкий спектр различных информационно-коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности в учреждениях культуры и искусства. В этой связи поднимаются вопросы модернизации данной образовательной программы и формирование цифровых компетенций.

Ключевые слова: образовательная программа, «Управление в сфере культуры и искусства», внедрение, цифровые технологии, учебный процесс, СВФУ им. М.К. Аммосова.

За последние годы мир вокруг меняется очень быстро – он изменчив, неопределен и неоднозначен. Активно развиваются цифровые технологии, призванные сделать человеческую деятельность более эффективной, рациональной, а, значит, в итоге – комфортной – большие данные, искусственный интеллект, роботехника, виртуальная реальность, новые производственные технологии и т. д. В настоящее время человечество, по сути, переживает настоящую третью промышленных. Как совершенно справедливо сказал Уил Гибсон: «Будущее уже наступило. Просто оно еще неравномерно распределено».

В данных условиях под влиянием процессов цифровизации происходят кардинальные изменения на рынке труда – робототехника заменяет человека на монотонных, тяжелых производственных процессах. Цифровая экономика ставит новые задачи и требования. Сейчас очень высока потребность в специальностях, рожденных на стыке с IT-отраслью. Появляется все больше новых профессий области разработки программного обеспечения, по разработке языков программирования, управления большими данными, демократизации искусственного интеллекта. В самое ближайшее время требуется масштабное обучение новым специальностям, так как не владение новыми технологиями все больше ведет к цифровому неравенству и отставанию от общего технологического процесса.

В этой связи в нашей стране сделаны большие шаги по цифровой трансформации государства. В Послании Федеральному собранию от 1 декабря 2016 года Президент Российской Федерации В.В. Путин выступил с предложением «запустить масштабную системную программу развития экономики нового технологического поколения, так называемой цифровой экономики» [1]. Была разработана национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации», Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики Российской Федерации и т. д. Была принята «Стратегия развития

информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы», в основные задачи которой входят:

- формирование информационного пространства;
- развитие информационной и коммуникационной инфраструктуры;
- создание отечественных информационно-коммуникационных технологий;
- создание новой технологической основы в экономике и социальной сфере;
- реализация интересов государства при создании механизмов цифровой экономики [2].

Следует отметить, что до недавнего времени информационные технологии воспринимались сугубо как прерогатива IT-сферы, но как показывает практика последних лет цифровизация вошла практически во все сферы жизни современного общества, том числе и социальную, в гуманитарные специальности, сферу образования, культуры и искусства.

Как показывает практика, большая часть российские ВУЗы в настоящий момент не готовы в полной мере отвечать на данные вызовы времени. Работодатели предъявляют достаточно много требований к современным молодым специалистам – недавним выпускникам, возможно, они не всегда четко сформулированы, но к одним из самых главных наряду с профессиональными компетенциями безусловно относится компьютерная грамотность, причем не просто владение на базовом уровне. А продвинутый и даже с навыками программирования, владения многими цифровыми инструментами: поиск данных, data-аналитика, владение контентом, методиками визуализации данных и т. п.

Поэтому настолько важно вводить цифровые компетенции в образовательный процесс российских вузов требуется актуализация образовательных программ – в этой связи большое значение начинает приобретать педагогический дизайн, а также рабочих программ дисциплин, причем не только IT, но и гуманитарного профиля.

В Республике Саха (Якутия) СВФУ является единственным высшим учебным заведением, в котором осуществляется подготовка в магистратуре по направлению подготовки 51.04.01 Культурология, профиль «Управление в сфере культуры и искусства». Основными работодателями в Республике Саха (Якутия) в сфере культуры и искусства по направлению 51.04.01 Культурология являются школы, муниципальные учреждения культуры, средние специальные учебные заведения, СПО, ВУЗы, научно-исследовательские учреждения, редакции СМИ, музеи, общественные и культурные организации.

Обучение данной специальности позволяет освоившим ее выпускникам наряду с освоением культурологических знаний быстрее продвигаться по служебной лестнице, реализовывая и применяя на практике управленческие знания, умения, навыки.

На данный момент одной из приоритетных задач государственной культурной политики в области осуществления всех видов культурной деятельности и развития, связанных с ними индустрий является использование цифровых коммуникационных технологий, в том числе для обеспечения доступа граждан к культурным ценностям независимо от места проживания.

Для возможности осуществления данных задач государственной культурной политики выпускники магистратуры по направлению подготовки 51.04.01 Культурология, профиль «Управление в сфере культуры и искусства» должны владеть цифровыми компетенциями.

Программа 51.04.01 Культурология, профиль «Управление в сфере культуры и искусства» (начало реализации 2021 год) представляет собой модернизацию программы 51.04.01 Культурология, профиль «Управление в сфере культуры и искусства», открытой в 2015 г. Модернизацию обусловили изменения, происходящие в образовательной среде СВФУ, в социокультурной сфере республики, России, в связи с новыми потребностями и вызовами современного рынка труда. Цифровизация социокультурной сферы требует подготовки специалистов нового типа, использующих спектр различных информационных технологий для повышения уровня информатизации учреждений культуры и искусства, развития их материально-технической базы, сохранения и популяризация культурного наследия народов Республики Саха (Якутия) посредством оцифровки, формирования единого информационного пространства. Данная обновленная образовательная программа включает в себя цифровые навыки, которые должен освоить выпускник магистратуры по направлению подготовки 51.04.01 Культурология, профиль «Управление в сфере культуры и искусства».

Данная основная профессиональная образовательная программа высшего образования по профилю магистратуры «Управление в сфере культуры и искусства» рассчитана на очно-заочную форму обучения сроком освоения в 2,5 года. Для освоения части данной образовательной программы возможно применение дистанционных технологий и электронного обучения. Целевая аудитория программы – бакалавры культурологии, дипломированные специалисты-культурологи смежных специальностей, специалисты, работающие в учреждениях сферы

культуры и искусства, образования, управленческих структурах, муниципалитетах Республики Саха (Якутия).

Структура программы магистратуры включает обязательную часть (базовую) и часть, формируемую участниками образовательных отношений (вариативную). Миссией данной образовательной программы является подготовка специалистов в области прикладной культурологии, обладающих современными социально-культурными и информационными технологиями индустрии культуры, арт-бизнеса; хорошо ориентирующихся в современных технологиях визуализации, визуальных искусств и других сферах.

Целью – формирование у обучающихся профессиональной культурологической компетентности в содержании теоретических основ культурологии, а также в прикладных исследовательских вопросах, информационной мобильности, свободного владения культурологическими методами, инструментарием, анализом в условиях организаций сферы культуры с владением навыками информационно-коммуникационных технологий. Дисциплинарный пакет данной образовательной программы отличается достаточно высокой степенью адаптации к потребностям динамично развивающегося и меняющегося рынка труда и спросу в высококвалифицированных, широкого профиля специалистах в области культуры.

Образовательная программа подготавливает магистров к решению задач профессиональной деятельности следующих типов: научно-исследовательская деятельность, производственно-технологическая деятельность, педагогическая деятельность, организационно-управленческая деятельность, проектно-аналитическая деятельность, культурно-просветительская деятельность, экспертная деятельность.

Профессиональная деятельность включает в себя задачи на формирование компетенций, актуальных для цифровой экономики:

- получение базовых навыков работы с информационно-компьютерными технологиями;
- получение навыков об информационных системах, в которых представлена информация о культурологии;
- навыки обработки информации на основе использования ИКТ;
- развитие навыков работы с данными: автоматизированный сбор, подготовка для анализа;
- статистический анализ и визуализация с использованием Excel;
- развитие навыков формирования аналитических отчетов и их эффективной презентации.

Выпускник помимо универсальных и общих компетенций должен обладать следующими профессиональными цифровыми компетенциями:

- способностью осуществить сбор информации, анализ литературных источников по различным вопросам культурологии и управления в сфере культуры и искусства;
- способностью организовать проведение маркетинговых исследований в индустриях культуры и искусства.

Выпускник должен также обладать следующими профессиональными цифровыми компетенциями:

- способностью осуществлять планирование и организацию работы с применением информационно-коммуникационных технологий;
- способностью решать стандартные задачи профессиональной деятельности с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности;
- способностью заниматься подготовкой данных;
- способностью визуализировать данные, выбирая тип визуализации под конкретную профессиональную задачу (Power point, Excel);
- способностью принимать экономические и управленческие решения на основе проведенной визуализации и базового анализа данных.

При реализации программы магистратуры каждый обучающийся в течение всего периода обучения обеспечен индивидуальным неограниченным доступом к нескольким электронно-библиотечным системам и электронной информационно-образовательной среде СВФУ. Электронно-библиотечные системы и электронная информационно-образовательная среда СВФУ обеспечивают возможность доступа обучающегося из любой точки, в которой имеется доступ к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», как на территории СВФУ, так и вне её. Функционирование электронной информационно-образовательной среды обеспечивается соответствующими средствами информационно-коммуникационных технологий и квалификацией работников, её использующих и поддерживающих.

Литература:

1. Послание Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию РФ от 1 декабря 2016 г. – № Пр-2346.

2. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы (утв. Указом Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203).

А.Ю. Чуфенёва,
канд. пед. наук, учитель начальных классов,
МБОУ «СОШ № 1» (г. Бийск)

Больше чем обучение: развитие цифровых компетенций у обучающихся

Аннотация. В статье обосновывается необходимость целенаправленного развития цифровых компетенций у обучающихся. Новые технологии стремительно развиваются и требуют от современных школьников новых компетенций, в том числе, умения ориентироваться в цифровом пространстве и использовать его для решения образовательных задач. В основу статьи положена идея интеграции цифровых технологий и инструментов в образовательный процесс.

Ключевые слова: цифровое образование, цифровые компетенции, цифровая грамотность, развитие цифровых компетенций у обучающихся, образовательный процесс.

В мире цифрового общества и цифровизации системы образования приоритетным становится формирование и развитие цифровых компетенций у подрастающего поколения. Современные дети растут в стремительно развивающейся цифровой среде, что в свою очередь актуализирует необходимость в расширении образовательного пространства за счет внедрения различных по содержанию цифровых технологий и инструментов [4].

Цифровая образовательная среда становится реальностью для подрастающего поколения. Здесь осуществляется не только общение, но и, в значительной степени, становление, развитие и формирование личности. В связи с этим в условиях образовательной деятельности должен учитываться весь потенциал цифрового пространства и использоваться для успешного развития каждого ученика.

«Интенсивное внедрение информационных процессов во все сферы человеческой деятельности требует разработки новой модели системы образования на основе современных информационных технологий. Необходимо создать условия, в которых человек мог бы раскрыть свой творческий потенциал полностью, развивать свои способности, воспитывать в себе потребность непрерывного самосовершенствования и ответственности за собственное воспитание и развитие» [1].

Современные условия диктуют использование цифровых технологий на всех этапах организации учебного процесса. Приоритетным становится необходимость перехода от традиционного формата проведения занятий к смешанным формам организации обучения путем активного включения в учебный процесс различных

онлайн-инструментов и онлайн-курсов. Включение в образовательную деятельность различных цифровых инструментов становится неотъемлемой составляющей в организации нового формата взаимодействия обучающихся с окружающей действительностью.

Использование цифровых технологий, бесспорно, повышает уровень освоения обучающимися учебного материала. Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирует педагогов на использование в образовательном процессе технологий деятельностного типа, методов проектной и исследовательской деятельности. В этом случае приоритетным становится комплексное использование в образовательном процессе всей совокупности существующих средств обучения – как традиционных, так и функционирующих на базе цифровых технологий. Эффективность использования тех или иных средств достигается при определенном сочетании их с содержанием и методами организации процесса обучения [2; 3].

Интеграция словесных методов и цифровых средств обучения позволяет осуществлять подачу текстовой информации не только с использованием монологической и диалогической речи, но и с применением мультимедиа сопровождения (текстовая информация, аудио и видео материалы).

Сочетание цифровых средств обучения и наглядных методов позволяет не только демонстрировать натуральные объекты, макеты, модели, схемы, таблицы, иллюстрации, но и виртуальное преобразование предметов в пространстве и на плоскости, а также визуализацию процессов, невозможных для рассмотрения в реальных условиях.

При реализации практических методов (упражнения, практические и лабораторные работы) в сочетании с виртуальным сопровождением позволяет пошагово объяснить и продемонстрировать отдельные операции. Целостное восприятие учебного материала способствует осознанному его пониманию и усвоению обучающимися.

Кроме того, интеграция цифровых и традиционных средств обучения позволяет педагогу активизировать познавательную деятельность обучающихся, что в свою очередь создает благоприятные предпосылки для более качественного усвоения учебного материала и овладения универсальными способами действий.

Огромным потенциалом обладают цифровые ресурсы, позволяющие работать с учебным материалом в онлайн-режиме: просматривать видео-материалы по теме занятия, отрабатывать навыки применения полученных знаний в практической деятельности, оперативно получать обратную связь об успешности овладения

новыми способами действия. Кроме того, цифровые технологии позволяют вовлечь каждого ученика в самостоятельный поиск необходимой информации и затем обсудить ее с одноклассниками.

Таким образом, интеграция традиционных методов обучения с цифровыми инструментами позволяет вовлечь школьников в учебную деятельность, значительно повысить продуктивность усвоения ими учебного материала. Однако для эффективного внедрения цифровых технологий и ресурсов в образовательных целях должен осуществляться не только их тщательный отбор, но и понимание их образовательной ценности. При выборе цифровых инструментов следует учитывать не только возрастные особенности школьников и их уровень владения определенными умениями в сфере информационных технологий, но и их потенциальную нагрузку в решении образовательных задач. Необходимо применять только те формы и методы обучения, которые максимально способствуют развитию цифровых компетенций у школьников. Формировать цифровые навыки необходимо в общем процессе обучения, без отрыва от общих задач образования, чтобы дети и подростки могли научиться ответственно, разумно и эффективно пользоваться цифровыми технологиями, ресурсами, Интернетом.

В заключении следует отметить, использование современных информационных технологий становится необходимым условием совершенствования системы образования, поиска наиболее эффективных подходов к обучению и совершенствованию методики преподавания. Развитие базовых цифровых навыков у обучающихся выступает важным составляющим для жизни в цифровой среде. Они позволяют повысить эффективность и сократить время на решение задач в условиях современного цифрового мира. Делают жизнь человека более комфортной и открывают возможности для личного и профессионального развития.

Литература:

1. Kyzhekeshev, D. Информационно-образовательная среда как часть образовательного пространства образовательного учреждения / D. Kyzhekeshev. – Режим доступа: URL https://pandia.ru/text/78/280/23997.php

2. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018. – 136 с.

3. Формирование цифровой грамотности обучающихся: методические рекомендации для работников образования в рамках реализации Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» / М.В. Кузьмина и др. – Киров: ИРО Кировской области, 2019. – 47 с.

4. Шарипова, О.М. Цифровизация и цифровые компетенции: новая реальность / О.М. Шарипова. – Вопросы инновационной экономики. – 2020. – Том 10. – № 3. – С. 1789-1802.

Психолого-педагогическое взаимодействие образовательной организации и семьи

Н.В. Волкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Образовательные проекты – инновационная форма взаимодействия семьи и школы (из опыта работы)

Аннотация. В статье анализируется опыт разработки образовательных проектов в рамках дисциплины «Педагогическое проектирование». Раскрывается совместный характер проектной деятельности в школе – магистранты, подростки, родители. Образовательные проекты представлены как инновационная форма взаимодействия семьи и школы.

Ключевые слова: проект, образовательный проект, формы взаимодействия, семья и школа.

Характерной тенденцией современного периода в развитии отечественного образования является стремление образовательных учреждений к открытости, которая предполагает, в том числе, и участие общества в жизни школы. Немаловажную роль в процессе становления открытости школы играют родители. В условиях демократизации общества образование, приобретая характер открытой системы, имеет возможность выбора вариативного пути развития. Решение социально значимых проблем образования может осуществляться через совместную проектную и общественно-организаторскую деятельность, которая ориентирует членов образовательного сообщества на максимально возможное включение в жизнь школы.

Опрос обучающихся, родителей, педагогов относительно форм и средств взаимодействия семьи и школы показал использование в школах традиционных форм (родительские собрания, индивидуальные беседы и т. п.). Проекты, проектная деятельность с включением родителей в образовательных организациях не используется.

Магистранты АГГПУ им. В.М. Шукшина г. Бийска по направлению обучения «Педагогическое образовании» (профиль «Менеджмент в

образовании») включились в проект «Школа – центр социума» от «Рыбаков Фонда». «Рыбаков Фонд» – современная филантропическая организация, занимающаяся разработкой и реализацией социально значимых проектов, освещающих актуальные вопросы и проблемы современного мира. Главная идея фонда – создание активного сообщества учеников и выпускников школы, педагогов и родителей, окружающей социальной среды.

В разработке и реализации образовательных проектов, направленных на профессиональное самоопределение обучающихся в рамках освоения дисциплины «Педагогическое проектирование», приняли участие магистранты 1 курса группы П-МО201.

Организационная специфика образовательного проекта заключалась в организации студентами профориентационного мероприятия с участием родителей в городских школах. Однако в ходе проведения анкетирования по вопросам самоопределения и профориентации в качестве основной проблемы было определено «давление» родителей в вопросах выбора профессии. Исходя из результатов диагностики, было принято решение о модернизации формата профориентационного проекта, в рамках которого взаимодействие с родителями будет иметь просветительский характер.

Одна из двух творческих групп магистрантов (Ксении К., Анастасии Л., Ирины П. и Виктории Ш.) разработала и реализовала образовательный проект по профессиональному самоопределению с привлечением родителей ProFF_House в МБОУ «СОШ № 8» г. Бийска в 7 Б классе. Проект разрабатывался на практических занятиях по дисциплине «Педагогическое проектирование» с использованием технологии группового педагогического проектирования [1]. В рамках реализации данного проекта магистрантами были организованы встречи с подростками:

- Разработка проектного задания и определение проектного продукта.
- Обозначение роли каждого участника проекта.
- Практическая реализация проекта.

Характерной особенностью группового педагогического проектирования выступает вовлечённость всех участников проектирования в проектную деятельность. В описываемом проекте обучающиеся в ходе совместного обсуждения решили реализовать проект в формате современного онлайн-квеста, который представляет интерес для данной возрастной категории. Выбор данного формата продуктивен, поскольку квест позволил школьникам взглянуть на

гаджеты с качественно новой стороны: телефон – не как игрушка и развлечение, а компактный помощник. Выбор формата и названия квеста осуществлялся интерактивным путем в виде онлайн-голосования на портале learning.apps, что является специфической актуализацией онлайн-формата.

Важным действием в совместной проектной деятельности стало предложение магистрантов привлечь к обсуждению общей проблемы профессионального самоопределения родителей. Студенты предложили обучающимся стать участниками онлайн-встречи с одним из родителей, который рассказал о профессии грумера. «Мне кажется особенно ценным «легкость» данной профессии, которая послужила причиной «легкости» коммуникации: ребята с удовольствием задавали вопросы, а родители с удовольствием на них отвечали. Обучающиеся даже стали участниками мастер-класса по стрижке собак маленьких пород (Анастасия Л.)».

Одним из диагностических заданий было прохождение профориентационного теста Йовайши, и было хорошо видно, что обучающиеся действительно задумывались над каждым ответом, несмотря на большое количество вопросов. По результатам теста подростки были разделены на группы в соответствии с профессиональными склонностями.

На каждой локации, в каждой комнате хауса (дома), подростки не просто выполняли задания – они «искали себя». По мнению магистрантов «этот проект помог каждому подростку хоть на шаг приблизиться к осознанному выбору своего будущего».

Творческая группа магистрантов (Анна Б., Полина З., Анастасия М., Александр С., Виктория Ц., Никита Ю.,) также разработали и реализовали образовательный проект «Взгляд в будущее – «Looking to the future»»в 7 «А» классе МБОУ «СОШ № 12» г. Бийска. Цель проекта заключалась в том, чтобы вовлечь подростков и родителей в совместное решение проблемы профессионального самоопределения. В указанном проекте также принимали участие родители, рассказывая и беседуя со школьниками о своих профессиях.

Опыт разработки и реализации образовательных проектов с привлечением родителей позволяет заключить, что образовательные проекты интересны, как детям, так и родителям; они эффективны, поскольку позволяют решить многие проблемы взаимодействия участников образовательного процесса; и, несомненно, являются инновационной формой взаимодействия семьи и школы.

Литература:
1. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под. ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

Т.А. Гусева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Творческая мастерская в организации досуга молодой студенческой семьи

Аннотация. В статье рассматривается творческая мастерская как технология организации семейного досуга, представлены материалы проекта и результаты деятельности мастерской развивающей игрушки, участниками которой являлись молодые студенческие семьи.

Ключевые слова: творческая мастерская, студенческая семья, семейный досуг, развивающая игрушка.

Поддержка молодой семьи является одной из приоритетных задач в области молодежной политики на разном уровне: федеральном, региональном, муниципальном. Приоритетными направлениями развития в области демографической политики являются укрепление института семьи, возрождение и сохранение духовно-нравственных традиций семейных отношений, семейного воспитания.

По официальной статистике численность населения нашего города снижается. В первом квартале 2021 года в городе проживало 208,1 тыс. человек (в первом квартале 2020 г. – 208,6 тыс.). Однако отмечается небольшой прирост рождаемости. В первом квартале 2021 родилось 394 ребенка, для сравнения в первом квартале 2020 г. родилось 387 детей. При этом впервые за несколько лет количество прибывших в город для проживания стало больше, чем выбывших из города: 931 и 907 человек соответственно (по данным официального сайта Муниципального образования город Бийск http://www.biysk22.ru/city/economies/number/pokaz/).

В этой демографической ситуации актуальным является сохранение и увеличение населения г. Бийска, снижение показателей естественной убыли. Одним из действенных направлений для этого является поддержка молодой семьи. Молодая семья часто создается в студенческие годы и нуждается не только в финансовой поддержке государства, но и в социально-психологической помощи специалистов.

В нашем городе молодой семье уделяется внимание: работает Программа «Молодая семья» по финансовой поддержке молодых

супругов, специалисты отдела ЗАГС проводят встречи с молодыми людьми, вступающими в брак, в АГГПУ им. В.М. Шукшина работает кабинет психолога, куда могут обратиться студенты-молодые супруги за консультационной помощью.

Однако системной социально-психологической работы не ведется. Нет определенного места, где могли бы встречаться молодые люди для обсуждения проблем молодой семьи, для проведения досуга и реализации творческих идей.

В АГГПУ им. В.М. Шукшина обучается около 700 студентов очной формы обучения, из них около 100 имеют семьи, в которых воспитываются дети. Пилотажный опрос (35 респондентов в возрасте от 23 до 30 лет, состоящих в браке) показал наличие следующих социально-психологических проблем у молодых супругов:

- супругам не хватает навыков практического общения друг с другом, умения понять мужчину или женщину, как человека с «другой планеты», принять позицию мужа или жены;
- супруги редко связаны совместной деятельностью за пределами благоустройства семейного очага, то есть отсутствует совместная досуговая деятельность мам и пап, родителей и детей;
- молодые родители ощущают оторванность от ребенка, когда дети остаются под присмотром бабушек и дедушек;
- дети испытывают стресс, а родители – острое чувство вины в связи со своим вынужденным отсутствием и недостатком внимания к ребенку;
- молодые родители чувствуют недостаток практических знаний и умений в области психического развития и воспитания ребенка.

В результате выявлено, что молодые супруги испытывают острую потребность в организации специальной службы помощи молодой студенческой семье, которая нуждается в консультации и сопровождении специалистов разного профиля: юристов, экономистов, педагогов, психологов. Необходимо создать Центр помощи развитию молодой студенческой семье, в котором можно реализовывать разные направления работы по решению указанных проблем. В частности, необходимо создать условия для совместного семейного досуга.

В вузе работает студенческое объединение Мастерская развивающей игрушки, в которой студенты реализуют свои творческие идеи по созданию развивающих игр и игрушек для детей раннего и дошкольного возраста. Студенты – участники мастерской являются бессменными пердставителями открытых профориентационных мероприятий вуза, и городских праздников (Курс на вуз, Будущее

Наукограда, Чудо женских рук, Модная елка, День города и др.), социальных акций (Крещенский подарок для многодетной семьи, Символы Великой Победы и др.). Практика показала, что самыми активными участниками Мастерской оказываются молодые мамы и папы, то есть те студенты, которые имеют детей и сталкиваются с проблемой организации предметно-развивающей среды. Нужно только их «заразить» вирусом творчества и рукоделия. Так на базе этого объединения была создана Мастерская пап и мам «Самоделкин и Мадам» для реализации совместного досуга молодой студенческой семьи, формирования позитивного родительства у студентов вуза.

В качестве основных задач мастерской выступили проведение серии мастер-классов с участием студентов-молодых супругов по изготовлению развивающей игрушки (для мужчин – бизиборд («доска занятости»), геометрический планшет, для женщин – «умные мякиши», книжки-игрушки). Эти игры и игрушки предназначены для сенсомоторного развития ребенка в раннем и дошкольном детстве [1].

В ходе данного проекта было реализовано творческо-технологическое и досуговое направления. Супругам была предложена серия совместных мастер-классов с присутствием детей по изготовлению развивающих игрушек и пособий для детей раннего и дошкольного возраста. Важно было присутствие обоих родителей, что способствовало укреплению семейных отношений, поскольку для пап и мам предусмотрены разные виды работ в одной области – организации предметно-развивающей среды своего ребенка. В результате работы мастерской были созданы игры и игрушки, собранные в каталог [2].

В ходе мастер-классов проводилась консультационная и профилактическая работа по проблемам супружеской жизни и родительства. Таким образом, молодая семья получила возможность проводить досуг в обстановке, способствующей творчеству, совместной деятельности мужа и жены, квалифицированную помощь специалистов разного уровня и направлений жизнедеятельности, что позволяет сохранять брак и реализовать ответственное родительство.

Литература:

1. Гусева, Т.А. Сенсомоторное развитие ребенка в раннем детстве посредством организации предметно-пространственной среды // Т.А. Гусева, О.В. Дмитриева / Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве» (Бийск, 18 мая 2018 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ имени В.М. Шукшина, 2018. – 283 с. – С. 218-221.

2. Мир детства в наших руках: каталог развивающих игрушек / Сост.: Т.А. Гусева, К.А. Балабанова; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина. Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019. – 52 с.

Е.В. Жихарева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Особые ситуации в семье: сопровождение в ситуации развода

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема распада семейной системы, направления и содержание психологического сопровождения членов семейной системы.

Ключевые слова: семья; развод родителей; методики диагностики; сопровождение семьи в ситуации развода.

Каждый человек с момента своего рождения уже обладает такой характеристикой, как принадлежность к семье. Члены семьи связаны между собой взаимной помощью, общностью быта, правовой и моральной ответственностью. Семья является достоянием общественных ценностей и основывается на кровном родстве или заключении брака.

Результаты психологических, педагогических и социологических исследований подтверждают, что именно семья стоит у истоков формирования личности («…именно в ней дети просто и естественно приобщаются к жизни, учатся чувствовать, думать, переживать…»), именно семья закладывает «фундамент» человеческих качеств и чтобы он был прочным, семья должна быть благополучной и полной.

В настоящее время в России отмечается возрастание числа разводов, особенно в крупных городах. В среднем разводятся более 50 % супружеских пар, а в некоторых регионах эта цифра достигает 70 %.

По данным социологических исследований Всероссийского центра изучения общественного мнения, основными причинами разводов являются: материально-бытовые проблемы; пьянство или наркомания одного из супругов; ослабление значимости семьи для современного поколения, супружеская неверность; психологическая несовместимость; отсутствие детей; новая любовь [2].

Расставание людей, когда-то любивших друг друга, проживших долгое время вместе, строивших совместные планы на будущее – это всегда сложно. В большинстве случаев развод происходит по инициативе одной из сторон. Как правило, отвергнутый партнер тяжелее переживает ситуацию развода. Если в ситуации отвержения

находится женщина – это более травматично и связано с такими эмоциональными проявлениями как гнев, раздражение, непринятие, страх утраты контроля над ситуацией. Инициатор развода даже при явно негативном спектре чувств и эмоциональных проявлений чаще сохраняет контроль над ситуацией.

По шкале социальной адаптации Холмса-Рея стрессогенность развода занимает второе место, первое – утрата (смерть) близкого человека. Это драматическое событие оказывает влияние на психическое состояние и взрослых, и детей.

Расставание родителей – это всегда трагедия для ребенка. Дети любого возраста очень тяжело переживают распад семьи, ситуацию, когда близкие люди почему-то больше не хотят жить вместе. Более благополучными являются обстоятельства, когда родители понимают и принимают степень ответственности за судьбу своего ребенка и при раздельном проживании оба находят возможность участвовать в воспитании и уделять родительское внимание. Дети, растущие в атмосфере уважения родителей друг к другу и к своему ребенку, чувствуют себя защищенными и любимыми. Однако, часто бывает по-другому. Родители, расставшись, пытаются компенсировать все обиды, накопленные за время совместной жизни, невысказанное чувство неудовлетворенности супругом (супругой), при этом ребенок оказывается в центре родительского конфликта. Такая ситуация наносит ребенку непоправимую психологическую травму и искажает его полноценное развитие [1].

Развод, при неспособности родителей достичь соглашения о порядке воспитания ребенка, может привести к желанию ребенка стать своеобразным «терапевтом брака», то есть к попыткам утешать родителей или одного из них и примирять их.

Кроме того, воспринимая развод родителей как катастрофу и находясь в экстремальной ситуации (распад семьи), ребенок нередко начинает скрывать свои истинные чувства, опасаться их проявлять. Стараясь приспособиться к требованиям одного из родителей, не допускающего мысли о существовании глубокой любви к другому родителю, он вынужден лгать.

Не существует одинаковых детей, не существует одинаковых детских реакций на развод родителей. Каждый ребенок будет иметь собственное отношение к факту их раздельного проживания.

Исследования показывают, что имеются также различия в реагировании на развод в зависимости от пола ребенка. Девочки чаще держат переживания в себе, и внешне их поведение может практически

не изменяться. Однако, могут появиться такие признаки неблагополучия как: утомляемость, слезливость, отказ от игр и общения, раздражительность. Мальчики более демонстративны в проявлениях. Они начинают вести себя агрессивно, выражая тем самым протест в связи с распадом семьи [2].

По мнению И.А. Захарова мальчики находятся в более неблагоприятной жизненной ситуации, чем девочки. Для матерей мальчиков в постразводный период характерна большая степень невротизации и, как следствие, они чаще конфликтуют с сыновьями. Отсутствие понимания со стороны матери и положительно окрашенных взаимоотношений с нею провоцирует возникновение у мальчиков аффективных расстройств.

Матери девочек менее невротичны, менее строги к детям; реже ругают, наказывают или используют для отреагирования негативных чувств к отцу. Распад семейной системы будет драматичным для девочки в ситуации ее эмоциональной близости с отцом.

Нередко дети (как девочки, так и мальчики) похожие на отца не отпускают мать от себя и испытывают чувство выраженного беспокойства при ее отсутствии. У них возникает боязнь утраты матери; им кажется, что она уйдет и не вернется. В результате развиваются навязчивые мысли о собственной никчемности, неуверенность в себе, навязчивые страхи и пограничные состояния психики (истерический невроз).

Особенности психологических реакций детей на развод зависят и от возраста: чем старше ребенок, тем более выражены признаки пола и более серьезными могут быть нарушения поведения [2].

Для оценки эмоционально-психологического состояния ребенка и его реакции на развод родителей могут быть использованы следующие диагностические методики: «Анкета выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций» (С.В. Валиева – Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста); «Сказка» Л.Дюсс» (Шелби Б. Тесты для детей); «Разноцветные домики (Ганошенко Н.И., Тихомирова И.В. – Рисуночная методика «Разноцветные домики»; «Плохой муж или хороший отец?» (С.К. Нартова-Бочавер) [4].

Психологическое сопровождение семьи в постразводный период должно обязательно включать в себя информационно-консультационную работу с родителями и коррекционную работу с ребенком.

Исходя из современного психологического понимания, семья - это не только пространство совместной жизнедеятельности, но в первую очередь

объединение людей, внутри которого удовлетворяются важнейшие психологические потребности: в уходе, защищенности, принятии, самоценности и самореализации. Таким образом, семьей для ребенка остаются оба родителя, даже если они перестали быть супругами.

Ребенок должен быть уверен в том, что он любим и дорог обоим родителям. Надо постоянно подкреплять уверенность ребенка в любви, принятии и уважении его как отцом, так и матерью. Если родитель, проживающий отдельно, длительное время не общается с ребенком нужно суметь найти для ребенка возможные объяснения этому факту, не подвергая сомнению чувства к нему такого родителя [3].

Важнейшими психологическими функциями семьи в сфере воспитания и ухода за детьми являются социализация и эмоциональная поддержка. В реализации данных функций оба родителя могут и должны участвовать вне зависимости от развода и раздельного проживания.

Два самых родных и самых важных человека в жизни каждого ребенка – это отец и мать. Важнейшим вопросом при обеспечении психологического благополучия детей после развода родителей является не определение того, кто из них лучше, а то насколько бывшие супруги способны сохранить диалог, установку на сотрудничество в совместном воспитании общего ребенка.

Литература:

1. Бреслав, Г.М. Эмоциональная особенность формирования личности в детстве: норма и отношение / Г.М. Бреслав. – Москва: Педагогика, 1990. – 144 с.

2. Кошелева, А.Д. Психология семейных отношений: учебное пособие для студентов высших учебных заведений // А.Д. Кошева, О.А. Шаграева, Т.В. Корнеева и др. – М.: Издательский центр «Академия», 208. – 368 с.

3. Лебединский, В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В.В. Лебединский, О.С. Никольская. – Москва, 1990. – 156 с.

4. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие. – в 2 кн. – Кн. 1 / Е.И. Рогов. – Москва: Владос, 1999.

Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Модели психолого-педагогического сопровождения и помощи семье

Аннотация. Статья посвящена проблеме психолого-педагогического сопровождения семьи. В статье раскрыта сущность понятий сопровождение, психолого-педагогическое сопровождение, представлены цели, особенности и принципы психолого-

педагогического сопровождения семьи, дана характеристика моделей психолого-педагогической помощи семье.

Ключевые слова: модели психолого-педагогической помощи, семья, психолого-педагогическое сопровождение, личностное развитие.

Современное развитие общества характеризуется усилением кризисной ситуации супружества и семьи, следствием чего является увеличение количества неполных и неблагополучных семей. Деструктуризация семьи непосредственно влияет на возникновение различных отклонений в социальном и личностном развитии ребенка. Ситуация кризиса внутрисемейных отношений является актуальной и для семей, воспитывающих детей дошкольного и школьного возраста.

Перспективным направлением в организации эффективного взаимодействия семьи и школы является психолого-педагогическое сопровождение семьи обучающихся. Проблема психолого-педагогического сопровождения личности рассматривалась в исследованиях М.Р. Битяновой, Е.А Бушковской, Н.Г. Ершовой Е.И. Казаковой, А.А. Майер, И.А. Липского, Б.И. Серсенбаевой, Г.И. Симоновой, Ю.В Харлановой, В.А. Шишкиной и др. Рассмотрим сущность ключевого понятия, условия реализации психолого-педагогического сопровождения, также модели психолого-педагогической помощи семье.

Исследование этимологии термина «сопровождение» 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 и в соответствии с присущими им ролями.

На уровне всеобщего сопровождение человека 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, который в каждом конкретном случае определяется категорией «отдельное». Этот вывод подтверждается тем, что в практической деятельности и научной литературе встречаются понятия «медицинское сопровождение», «психологическое сопровождение», «психолого-педагогическое сопровождение» «научное сопровождение», «социально-педагогическое сопровождение» и др. [2].

На уровне отдельного одним из таких видов сопровождения становится педагогическое сопровождение, которое, с одной стороны,

несет в себе черты социального взаимодействия, но, с другой стороны, имеет свою специфику. Эта специфика заключается в педагогическом характере сопровождения, целью которого становится целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных педагогических систем (образования, просвещения, воспитания, обучения, подготовки) в их институциональном (структурном) оформлении. При этом существуют конкретные социальные роли, которые по отношению к ребенку проявляются в обществе как роли «родителей», «наставников», «руководителей», «учителей», «воспитателей» и т. д. [3].

В педагогическом сопровождении функция развития человека конкретизируется в более частных функциях, соответственно присущих функциям той или иной педагогической системы. Более того, по мере детализации эти функции также конкретизируются до тех пор, пока не достигнут характера технологии действия, то есть педагогической технологии.

В связи с этим есть основания полагать, что содержание педагогического сопровождения развития личности реализуется посредством функций их воспитания, обучения и образования, каждая из которых оставляет свой след в человеке; реализуется на протяжении всей его жизни со спецификой проявления относительно конкретных социальных групп – детей, взрослых и пожилых и др.; имеет свое институциональное оформление; обеспечивается специально подготовленными кадрами. Такое понимание функций педагогического сопровождения отражает его функциональную сторону; с точки зрения структурной стороны они играют роль его форм. Так возникает педагогическое сопровождение студента в процессе обучения и воспитания как часть общего процесса педагогического сопровождения его развития [2; 3].

На основе анализа психолого-педагогических исследований (Е.И. Казакова М.Р. Битянова, А.А. Майер и др.) мы определяем психолого-педагогическое сопровождение семьи как процесс оказания психолого-педагогической помощи с целью формирования оптимального уровня социально-психологической адаптированности семьи в целом.

Психолого-педагогические модели оказания помощи семье, сопровождения семей различных категорий представлены в работах В.В. Столина, А.А. Бодалева, Е.С. Набойченко, Р.В. Овчаровой, Н.Н. Васягиной, Х. Джинотт, Т. Гордон, Б.Ф. Скиннер, Е. Стейнер, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Е.В. Сидореноко и др.

На современном этапе развития психолого-педагогического сопровождения во многих образовательных учреждениях организуются службы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения учащихся.

В настоящее время разработаны различные модели психолого-педагогической помощи семье, которые могут быть использованы специалистами в области педагогики и психологии.

В.В. Столин выделает следующие модели психолого-педагогической помощи семье: педагогическую, диагностическую, социальную, медицинскую, психологическую (психотерапевтическую) [5].

Педагогическая модель сопровождения основана на некомпетентности родителей в организации воспитательного процесса с ребенком. Воздействие специалиста направлено на повышение психолого-педагогической культуры родителей, активное включение их в процесс социального воспитания ребенка. Модель носит в основном профилактический характер. Р.В. Овчарова перечисляет основные формы работы по этой модели: освоение и закрепление теоретических знаний, дискуссия и практикумы [4].

В случаях, когда семейные трудности являются результатом неблагоприятных внешних условий применяется социальная модель. Психологическая (психотерапевтическая) модель используется для решения проблем, причинами которых являются трудности ребенка в области общения, личностных особенностях членов семьи. В ее основе – анализ семейной ситуации, психодиагностика личности и диагностика семьи. Диагностическая модель используется для выявления дефицита специальных знаний о ребенке или семье у родителей. Медицинская модель предполагает, что возможными причинами семейных трудностей являются болезни. В таком случае задачей психотерапии является лечение больных и адаптация здоровых членов семьи к больным. Психолог может варьировать модели помощи семье в зависимости от характера причин, лежащих в основе проблемы детско-родительских и супружеских отношений.

В российской практике существуют две основные модели психологической работы с семьей: модель «поддержки» и модель «сопровождения». Сопоставляя их, Р.В. Овчарова приходит к выводу, что «по сути, они есть две стороны одной и той же медали». Их необходимо рассматривать, как взаимосвязанные модели психологической службы, потому что их цели определены едиными законами развития психики человека. Их сходство состоит в конечном результате: и та, и другая модели «ожидают полноценного

психического развития и успешности воспитательно-образовательного процесса в учреждении и семье». Помимо сходства, нельзя не отметить принципиальное различие, сконцентрированное в области способов и средств применения. Модель «поддержки» достигает цели за счет «работы со свершившимся неблагополучием», а модель «сопровождения» – за счет «создания условий, предотвращающих появление проблем» [4].

В теории сопровождения Е.И. Казаковой утверждается, что носителем проблемы выступает как сам ребенок, так и его ближайшее окружение: педагоги, воспитатели, родители. Автор считает, что процесс сопровождения должен основываться на следующих принципах:

- рекомендательный характер консультаций;
- приоритет интересов сопровождаемого;
- непрерывность процесса сопровождения;
- мультидисциплинарный характер сопровождения;
- стремление к автономизации [1].

В заключение статьи необходимо отметить, что психолого-педагогическое сопровождение как процесс имеет комплексный, междисциплинарный характер. Применение различных моделей психолого-педагогического сопровождения должно основываться на системном подходе. Основная цель психолого-педагогического сопровождения состоит в нивелировании неблагоприятных условий для социально-психологической адаптации семьи.

Литература:

1. Гусева, Г.Д. Взаимодействие семьи и ДОУ как особая культура психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушением зрения. / Г.Д. Гусева, О.С. Караваева, М.И. Ушакова, В.П. Чевтайкина // Психолого-педагогическое сопровождение семьи в реалиях современного социокультурного пространства: Материалы Международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – 231 с. – С. 160-167.

2. Манузина, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в условиях педагогической практики / Е.Б. Манузина // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 7 – С. 116-119 https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-v-usloviyah-pedagogicheskoy-praktiki.

3. Манузина, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования / Е.Б. Манузина // Вестник ТГПУ. – 2011. – Выпуск 1 (103) – С. 109-113.

4. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие / Р.В. Овчарова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с. – С. 243.

5. Столин, В.В. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина; Науч. исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР.— М.: Педагогика, 1989. – 208 с. – С. 7-10.

Е.Г. Новолодская,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Организация проектной здоровьесберегающей деятельности детей и родителей как направление психолого-педагогического сопровождения семьи

Аннотация. В статье раскрыты особенности организации проектной здоровьесберегающей деятельности детей и родителей как одного из направлений психолого-педагогического сопровождения семьи. Представлен опыт организации здоровьесберегающей деятельности детей и родителей в рамках реализации проектов по самопознанию и самодиагностике (модуль «Я и мое здоровье»), а также особенностям проведения валеологической экспертизы условий непосредственного ближайшего окружения ребенка – дома (квартиры) (модуль «Здоровье моей семьи).

Ключевые слова: семья, психолого-педагогическое сопровождение здоровьесберегающая деятельность, метод проектов, проект, проектная деятельность, психолого-педагогическое сопровождение семьи.

Современное развитие общества характеризуется усилением кризисной ситуации семьи. Перспективным направлением в организации эффективного взаимодействия семьи и школы является психолого-педагогическое сопровождение семьи обучающихся. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса является актуальной проблемой для современной теории и практики образования, привлекая значительное внимание современных исследователей (М.Р. Битяновой, Е.А Бушковской, Н.Г. Ершовой Е.И. Казаковой, А.А. Майер, И.А. Липского, Б.И. Серсенбаевой, Г.И. Симоновой, Ю.В Харлановой, В.А. Шишкиной).

Исследование этимологии термина «сопровождение» 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 и в соответствии с присущими им ролями.

На уровне отдельного одним из таких видов сопровождения становится педагогическое сопровождение, которое, с одной стороны, несет в себе черты социального взаимодействия, но, с другой стороны, имеет свою специфику. Эта специфика заключается в педагогическом характере сопровождения, целью которого становится целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных педагогических систем (образования, просвещения, воспитания, обучения, подготовки) в их институциональном (структурном) оформлении. При этом существуют конкретные социальные роли, которые по отношению к ребенку проявляются в обществе как роли «родителей», «наставников», «руководителей», «учителей», «воспитателей» и т. д. [1; 2].

В педагогическом сопровождении функция развития человека конкретизируется в более частных функциях, соответственно присущих функциям той или иной педагогической системы. Более того, по мере детализации эти функции также конкретизируются до тех пор, пока не достигнут характера технологии действия, то есть педагогической технологии.

В связи с этим есть основания полагать, что содержание педагогического сопровождения развития личности реализуется посредством функций их воспитания, обучения и образования, каждая из которых оставляет свой след в человеке; реализуется на протяжении всей его жизни со спецификой проявления относительно конкретных социальных групп – детей, взрослых и пожилых и др.; имеет свое институциональное оформление; обеспечивается специально подготовленными кадрами. Такое понимание функций педагогического сопровождения отражает его функциональную сторону; с точки зрения структурной стороны они играют роль его форм. Так возникает педагогическое сопровождение студента в процессе обучения и воспитания как часть общего процесса педагогического сопровождения его развития.

На основе анализа психолого-педагогических исследований (Е.И. Казакова М.Р. Битянова, А.А. Майер и др.) мы определяем психолого-педагогическое сопровождение семьи как процесс оказания психолого-педагогической помощи с целью формирования оптимального уровня социально-психологической адаптированности семьи в целом.

Одним из направлений психолого-педагогического сопровождения семьи является организация здоровьесберегающей деятельности. Эффективным условием ее реализации является проектная деятельность в основе, которой лежит метод проектов.

И.В. Цветкова отмечает, что метод проектов можно рассматривать как метод педагогизации – педагогическое сопровождение процесса взаимодействия ребенка с окружающей средой:

- метод практического целенаправленного действия, открывает возможности формирования собственного жизненного опыта;
- педагогическая технология, актуализирующая субъектную позицию ребенка в педагогическом процессе – идет от потребностей и интересов, возрастных и индивидуальных особенностей детей, стимулирует их самодеятельность;
- один из немногих методов, выводящих педагогический процесс из стен детского учреждения в окружающий мир, природную и социальную среду, педагогизирующих процесс освоения ребенком окружающего мира, стихию влияний среды на личность [5].

Проектная деятельность детей и родителей организуется в рамках следующих модулей программы:

- модуль «Я и мое здоровье» включает проекты, направленные на формирование и развитие умений самопознания и самонаблюдения, самооценки и самодиагностики, саморазвития и самосовершенствования;
- модуль «Здоровье моей семьи» предусматривает реализацию проектов семейного воспитания, вовлечение родителей в здоровьесберегающую деятельность и созидание семейных отношений.

Организация проектной деятельности в рамках данных модулей предусматривает решение ряда задач:

- включение детей в процесс самосозидания и самоактуализации (самонаблюдение, самопознание, самооценка, самовоспитание, саморазвитие и самосовершенствование);
- сотрудничество с родителями, консультации педагога, психолога, школьного медика по возможностям исправления и корректировки негативных характеристик;
- воспитание уважительного отношения к своей семье, своим предкам; почитания родословной своей семьи, ее истории и традиции, трудовых, культурных и прочих достижений; восприятие ребенком себя неотъемлемой частью своего рода;
- воспитание гуманного отношения и познавательного интереса к домашним питомцам как членам собственной семьи, посильное участие в уходе за ними;

- расширение граней позитивного сотрудничества и сотворчества детей и родителей по изучению собственной семьи и созиданию семейных отношений;

- реализация с социально-культурологической позиции идей жизнетворчества: от самосозидания к креативному созиданию окружающей среды [3].

Приведем некоторые примеры организации проектной здоровьесберегающей деятельности детей младшего школьного возраста и их родителей.

Модуль «Я и мое здоровье»

Реализуются проекты, ориентированные на познание микро-социума – самого себя, своего внутреннего мира (реализация «Я-концепции»). В данном контексте реализуется принцип позитивного эгоцентризма – ориентация на наиболее интересные и актуальные проблемы в жизни ребенка. Начинается «включение» детей и родителей в проектную деятельность с реализации проектов, направленных на самопознание. На родительском собрании объясняет родителям цель и задачи, содержание и методику предстоящей реализации программы проектной деятельности по здоровьесбережению и определяются возможности участия родителей в данной работе, их помощи и консультации.

«Мой режим дня». Индивидуальный исследовательский среднесрочный проект. Его реализация ориентирована на определение оптимального режима труда и отдыха для младшего школьника. Цель работы – научиться рационально распределять рабочее и свободное время, составлять свой режим дня и выполнять его.

На мотивационном этапе идет обсуждение с детьми изменений в их режиме дня в связи с началом школьной жизни, посещением кружков, секций и т. п. Формулируется вывод необходимости изменения собственного режима дня и заполнением его интересными творческими делами.

На этапе выполнения проекта ребенок вместе с родителями составляет варианты режима дня (с учетом школьных занятий и приготовления уроков, чтения книг и игр, посещения театра, выставок и пр., занятий в кружках, работы по дому и пр.). В течение 1-2 месяцев ученик оценивает эффективность выбранного варианта режима дня, отмечая позитивные и негативные моменты своей жизнедеятельности.

После проделанной работы на классном часе дети представляли свой распорядок дня, делились впечатлениями, как он повлиял на них, какие качества помог выработать, какие трудности пришлось преодолеть и пр. Затем, по инициативе детей, была организована творческая работа – оформление классного уголка «Делу время –

потехе час». Сюда поместили найденный художественный и справочный материал: советы по выполнению режима дня, стихи и картинки по характеристике каждого его компонента и т. п.

«Моя осанка». Индивидуальный долгосрочный проект с элементами исследовательской работы (самонаблюдение и самооценка). Цель – выработать правильную осанку с помощью специального комплекса физических упражнений.

На мотивационном этапе младшие школьники выполнили ряд творческих заданий:

- работая в микро-группах, составить вопросы для викторины по теме «Осанка человека», изученной на уроке окружающего мира;
- придумать «вредные советы» для выработки неправильной осанки;
- с помощью мимики и жестов показать «кошачью походку», «царственную осанку», «летящую походку» и т. п.

Также предварительно на уроке физкультуры дети познакомились с некоторыми гимнастическими упражнениями, способствующими формированию красивой осанки.

Совместно была сформулирована проблема – необходимость выработки с ранних лет правильной осанки. Были определены этапы предстоящей работы. Вместе с родителями ребенок составляет комплекс физических упражнений (при отсутствии медицинских противопоказаний). По мере его реализации упражнения могут варьироваться: добавляться, исключаться, изменяться по интенсивности и пр. Данный комплекс ученик выполняет в течение всего учебного года, оценивает свое состояние и достигнутые результаты. В конце учебного года идет обсуждение проделанной работы, награждение победителей в номинации «Самый стройный» и т. п.

«Сад полезных привычек». Индивидуальный среднесрочный (долгосрочный) проект с элементами самопознания и самовоспитания. Цель – приобщиться к полезным привычкам, «вырастить» их.

На мотивационном этапе, на классном часе «Парад привычек» были представлены негативные (неряха, лежебока, ябеда, хулиган, обжора, телеман, плакса и др.) и положительные качества личности (ответственность, отзывчивость, доброта, честность, смелость, преданность и пр.). Прошло обсуждение и самооценка детей по предложенным психологом тестовым материалам.

Затем обучающимся были предложены творческие задания: придумать сказку о какой-либо вредной или полезной привычке, рекламу полезной привычке, антирекламу вредной привычке; составить «вредные советы» по самовоспитанию.

Был сформулирован вывод о необходимости выработки положительных привычек, и определена логика организации самовоспитания в творческой форме: ребенок вместе с родителями оформляет на альбомном листе зеленую поляну → за определенный промежуток времени (месяц, четверть, полугодие) он стремится воспитать у себя определенные положительные качества (даже самые элементарные) → если они превратились в привычку, он пишет их на цветах и помещает на поляну – выполняет аппликацию (например: чищу зубы утром и вечером, выношу мусор, убираюсь в своей комнате, принимаю витамины, не дерусь и пр.).

Может быть оформлено дерево, где привычки записываются на листьях, или большой цветок с «лепестками-привычками». Ребенок может поместить в свой «сад» и вредные привычки – колючки на поляне, темные листья на дереве и пр. (например, дети указывают: грублю маме, говорю нехорошие слова, дерусь, забываю заправить постель и др.) и с течением времени, прилагая волевые усилия, освобождается от них. Психолог, классный руководитель и родители помогают и контролируют данный процесс самовоспитания.

«Мой паспорт здоровья». Индивидуальный исследовательский долгосрочный проект, продуктом которого является «паспорт здоровья», отражающий некоторые показатели здоровья ребенка на данный момент обучения. Цель проекта – познакомиться с некоторыми методиками самодиагностики по выявлению уровня индивидуального здоровья.

На мотивационном этапе прошло обсуждение с детьми, что такое здоровье человека и какие компоненты оно включает. Были предложены упражнения:

- назвать по цепочке ассоциации: «здоровье – это…»;
- продолжить фразу: «здоровый человек может…», «я хочу быть здоровым потому что…», «я хочу, чтобы моя семья была здоровой, потому что…».

Практическая часть реализации проекта включала индивидуальную работу ученика и родителей по инструкционным диагностическим картам. Содержание заданий направлено на выявление показателей различных компонентов здоровья человека: соматического и физического, социального, психоэмоционального, их выполнение не требует редкого или сложного в обращении оборудования. Необходимую помощь оказывал школьный медик.

Основные направления исследовательской работы [4]:

- соответствие роста и массы тела;
- уровень иммунитета;
- преобладающий биохронотип («сова», «голубь», «жаворонок»);
- резервы сердечно-сосудистой системы;

- уровень двигательной активности;

- острота слуха и зрения;

- индивидуальная функциональная межполушарная ассиметрия головного мозга, коэффициент праворукости;

-преобладание индивидуальных черт темперамента (меланхолик, флегматик, сангвиник, холерик);

- цветотестирование (на предпочтение цвета, индивидуальные цветовые ассоциации психофизических состояний);

- канал восприятия информации (визуал, аудиал, кинестетик, дигитал);

- индивидуальное качество жизни (построение круговой диаграммы «роза моей жизни» и диагностика качества жизни в %);

- значимость (ранг) отношения к здоровью, степень значимости для различных составляющих жизни (жизненных ценностей);

- индекс отношения к здоровью (эмоциональная шкала, познавательная, практическая и шкала поступков), показатель интенсивности отношения к здоровью;

- заполнение паспорта здоровья и составление программы индивидуального здоровьетворения (необходимые в настоящее время здоровьесберегающие мероприятия для всех компонентов здоровья).

Выполненные «паспорта здоровья» дополнялись классным руководителем и психологом в рамках обследования младших школьников по показателям учебных умений и мыслительных процессов (память, внимание, мышление, воображение и т. п.) и в дальнейшем использовались в работе с детьми учителями-предметниками после перехода класса в среднюю школу.

Модуль «Здоровье моей семьи»

Включает проекты семейного воспитания, расширение граней познания окружающего мира, осознание ценности семьи и брака, любви и взаимоуважения, взаимопонимания и взаимопомощи, созидание семейных отношений. Проектная деятельность предполагает вовлечение детей в экспертизу условий своего непосредственного ближайшего окружения (микросреды обитания), а именно дома (квартиры). Данная работа ориентирована на формирование восприятия дома как одухотворенного пространства, осознание необходимости его креативного созидания, сотворения наиболее оптимальной среды обитания, здоровьесберегающего пространства.

«Наш дом – наш друг». «Уголок хорошего настроения». Индивидуальный среднесрочный проект с элементами исследовательской работы. Цель проектной деятельности – наполнить представления детей о доме гуманитарно-экологическим содержанием, развивать личностное отношение к дому как ценности,

одухотворенному пространству. Проекты имеют практически-деятельностный статус, направленный на вовлечение детей в активную оценочную, поисково-исследовательс-кую и созадательно-творческую деятельность. Предусматривается активное участие родителей, создание атмосферы общей заинтересованности, сотрудничества и сотворчества детей и родителей.

На мотивационном этапе идет обсуждение сказки К. Чуковского «Федорино горе», в ходе которого оцениваются качества настоящего хозяина своего дома. Выполняются упражнения:

- «мини-спортзал» – нарисовать спортивное оборудование, которое бы ты использовал для организации небольшого спортивного уголка в своей комнате;

- «Домик для домовенка Кузи» – нарисовать (сделать аппликацию или вылепить из пластилина и пр.) дом для домовенка Кузи, который остался без места жительства. Этот домик должен быть самым лучшим и самым удобным. Затем рассказать о выполненной работе.

В ходе обсуждения дети делают вывод о том, что с домом нужно «дружить», любить и ухаживать за ним, тогда и он будет тебе помогать во всем, а от соблюдения чистоты в доме каждого человека зависит состояние общего дома всех людей – планеты Земля.

На этапе планирования работы обучающимся предлагается вместе с родителями совершить своеобразную экскурсию по собственному дому и оценить, каковы в нем условия для поддержания здоровья. Каждая категория оценивается по пятибалльной шкале. Начинается экскурсия с рабочего места: соответствие росту ребенка высоты стола и стула, порядок на столе, освещенность, правильная установка монитора компьютера и пр. Также оценивается соблюдение режима проветривания комнаты, поддержание чистоты, наличие или возможность создания в комнате «мини-спортзала». В ванной комнате предусматривается присутствие необходимых индивидуальных туалетных принадлежностей. Определяется степень безопасности в доме: исправность электроприборов, водопроводных кранов и т. д.

По результатам первой экскурсии ученик заполняет таблицу, где выставляет оценки по организации своего жизненного пространства и затем вместе с родителями определяет необходимые меры исправления возникших недочетов – «помощи» своему дому. Через две недели проводится повторная экскурсия, и выставляются оценки.

Затем следует перейти к реализации проекта «Уголок хорошего настроения», который можно создать в детской комнате, где ребенка будут окружать любимые игрушки, книги, поделки, сюрпризы от родителей. Продуктами проектной деятельности были определены:

выставка рисунков и поделок «Дом для домовенка Кузи», фотовыставка «Уголок хорошего настроения».

Такая работа способствует реализации гуманистических идей жизнетворчества как высшей формы существования человека в окружающем его мире. Воспитанники осознают необходимость оздоровления своего дома, воспринимают его как одухотворенное пространство, как друга, который всегда защитит и позаботится о них. Кроме того, реализация данных проектов – один из способов привлечения родителей к совместному с детьми здоровьетворению и жизнетворению.

«Валеологический паспорт моей комнаты». Индивидуальный среднесрочный исследовательский проект. Он является логическим продолжением проектной деятельности по экспертизе условий своего непосредственного ближайшего окружения (квартиры, дома), выполненной учащимися в первом классе. Цель – провести валеологическую экспертизу условий предметно-пространственной среды детской комнаты и составить ее «валеологический паспорт».

На мотивационном этапе на родительском собрании были определены основные направления деятельности: оценить воздушную среду своего дома, определить правильность организации озеленения квартиры, дать оценку интерьера детской комнаты с точки зрения цветотерапии, выявить экологическое и техническое состояние дома: пола, стен, мебели, ковров и пр. Продуктом данного проекта определили индивидуальные «валеологические паспорта» детских комнат.

На практически-деятельностном этапе учитель выступает в роли консультанта, помощника, готовит задания. Совместно с родителями ученики выполняют некоторые математические замеры и вычисляют технические характеристики детской комнаты: световой коэффициент, угол падения солнечных лучей, режим вентиляции и пр. В помощь им предлагаются инструкционные карты. Идет оформление «валеологических паспортов» детских комнат в виде сводных таблиц. Также каждая семья придумывает для комнаты «валеологическую номинацию» (ассоциативный образ). Например, родителями и детьми были придуманы следующие варианты: «рабочий кабинет», «морской прибой», «цветущий сад», «в гостях у сказки», «комната принцессы» и пр.

На рефлексивно-оценочном этапе была организована презентация составленных «валеологических паспортов». Ученики оценили санитарно-гигиеническое состояние собственных комнат, свое личное участие в поддержании чистоты. Выполненным работам были присвоены номинации «Самый оригинальный проект», «Научный проект», «Самый дружный проект» и пр.

Литература:
1. Манузина, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в условиях педагогической практики / Е.Б. Манузина // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 7 – С. 116-119. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-studentov-v-usloviyah-pedagogicheskoy-praktiki.
2. Манузина, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования / Е.Б. Манузина // Вестник ТГПУ. – 2011. – Выпуск 1 (103) – С. 109-113.
3. Новолодская, Е.Г. Технология проектирования здоровьесберегающей деятельности младших школьников в креативном контексте: монография / Е.Г. Новолодская; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: АГГПУ им. В.М Шукшина, 2016. – 170 с.
4. 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.
5. Цветкова, И.В. Экология для начальной школы. Игры и проекты: популярное пособие для родителей и педагогов / И.В. Цветкова. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 192 с.

Н.А. Першина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина;
Н.В. Лосева,
студентка АГГПУ им. В.М. Шукшина, ИПиП, 5 курс (г. Бийск)

Особенности эмоционального состояния детей и подростков из полных и неполных семей

Аннотация. В статье рассмотрена и проанализирована проблема влияния ситуации развода родителей на эмоциональные состояния детей и подростков. Представлены результаты эмпирического исследования эмоциональных состояний детей и подростков из полных и неполных семей.

Ключевые слова: развод, эмоциональное состояние, полная и неполная семья, дети, подростки.

Ребёнок – это сложный, живой организм прочно связанный с родителями, черпающий жизненные силы и тесно зависимый от них. А изменение целостности, единства семьи приводит к разрушению важнейших структур, влияющих на развитие личности. Ситуация развода – это боль, которая нарушает благополучное формирование личности ребёнка, искажает его эмоциональное состояние, и только осознание родителями всего спектра проблем, от возникшей ситуации,

даст возможность гармонизировать детско-родительские отношения, и обеспечить минимальные изменения в формировании эмоционального, психологического состояния ребёнка.

Для развития личности ребёнка, нормализации эмоционального состояния, важна гармония во взаимоотношениях ребёнка, как с матерью, так и с отцом, даже если возникла ситуация развода.

Корни изменения эмоционального состояния ребёнка, возникновение трудностей, формируются в раннем детстве, и чем раньше будет оказана поддержка и помощь в корректировке эмоционального состояния, тем быстрее ребёнок сможет перестроиться к новым жизненным реалиям, после развода родителей.

Правильное становление личности ребёнка возможно при взаимодействии физического, психического, социального, эмоционального благополучия. Итогом не гармонично сложившихся отношений в семье, будет искажение детско-родительских отношений, нарушение функций, структуры института семьи. Это порождают появление «проблемных», «трудных», «непослушных», «невозможных» детей, с «комплексами», «забитых», и «несчастных». Но даже самые трудные проблемы ребёнка вполне разрешимы, если родители смогут создать благоприятный климат в межличностном общении, найдут силы признать появившиеся проблемы, смогут обратиться за психологической помощью и принять её.

Разделение семьи – или развод, даже когда все происходит в высшей степени вежливо и учтиво, неизменно вызывает у детей психический надлом, эмоциональный всплеск и сильные переживания, которые могут вести к увеличению уровня тревожности и других негативных последствий в эмоциональных состояниях. В каждом возрасте переживания, эмоции от расставания родителей свои, но они неизменно несут за собой последствия.

Всё вышесказанное определяет актуальность данной проблемы и является основанием исследования особенностей эмоционального состояния детей и подростков из полных и неполных семей.

Цель данной работы: исследование особенностей эмоциональных состояний детей и подростков из полных и неполных семей.

Объект исследования: эмоциональные состояния детей и подростков из полных и неполных семей.

Предмет исследования: особенности эмоциональных состояний детей и подростков из полных и неполных семей.

В соответствии с целью были определены следующие задачи:

1. Проанализировать научную, психологическую и педагогическую литературу по проблеме эмоционального состояния детей и подростков из полных и неполных семей.

2. Провести диагностические исследования эмоционального состояния детей и подростков.

3. Проанализировать полученные результаты диагностического исследования эмоционального состояния детей и подростков.

4. Разработать рекомендации для родителей и педагогов по корректировке эмоционального состояния детей и подростков в ситуации развода родителей.

Гипотеза исследования: ситуация развода родителей негативно влияет на эмоциональные состояния ребёнка любого возраста, ведёт к росту тревожности, агрессии, фрустрации, ригидности ребёнка из неполной семьи.

Для проведения исследования были использованы следующие методики:

- Методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора.
- Тест Г.Ю. Айзенка по самооценки психических состояний подростков.
- Тест-опросник для определения уровня самооценки (С.В. Ковалёв).

В исследование проводимым на базе школы № 17 г. Бийска участвовало 36 детей из 3-х пятых классов и 36 подростков из 8-х классов, где по 18 детей и подростков из неполных семей, по 18 детей и подростков из полных семей.

Тестирование детей и подростков выявило следующую динамику:

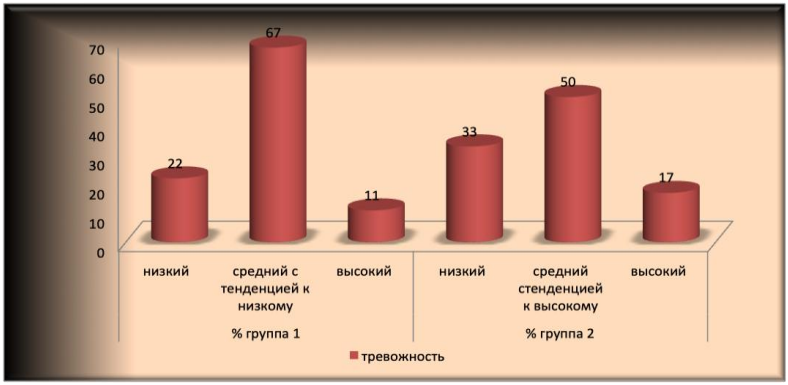


Рис.1. Уровень тревожности детей в полных семьях (группа 1) и в ситуации развода (группа 2), (методика Дж. Тейлора).

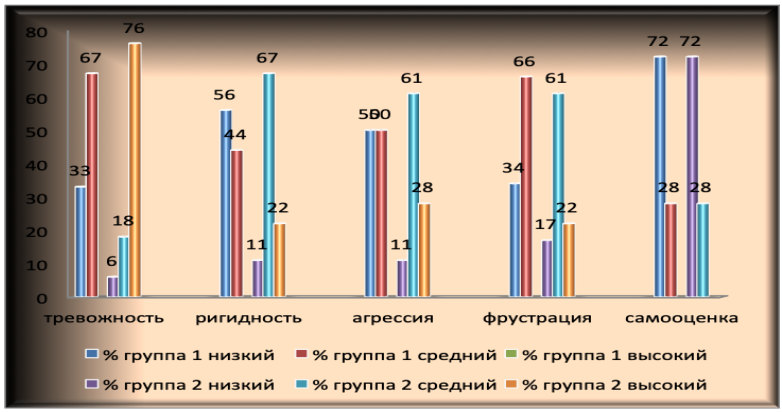


Рис. 2. Уровень эмоционального состояния подростков в полных семьях (группа 1) и в ситуации развод (группа 2), (методика Г.Ю. Айзенка, С.В. Ковалёва).

Результаты исследования дают основание сделать следующие выводы, что дети и подростки, в критической для них ситуации развода родителей, эмоционально значительно отличаются от своих сверстников, которых не коснулась данная стрессовая ситуация. При исследовании уровня тревожности детей 5-х классов, в полных семьях и в неполных семьях, по диагностической методике Дж. Тейлора, результат показывает: что дети из полных семей более спокойны. Уровень тревожности у 4 человек низкий, у 12 детей средний с тенденцией к низкому, и только у 2 средний уровень с тенденцией к высокому. Высокие показатели тревожности отсутствуют.

А вот результаты тревожности детей из неполных семей значительно отличаются: у 6 детей уровень тревожности средний с тенденцией к низкому, у 3-х высокие показатели и у 9 детей средний с тенденцией к высокому. Данные результаты характеризуют эмоциональное состояние детей из неполных семей, как измененное, то есть дети ощущают внутреннее состояние тревоги, беспокойство, нервозность, могут возникать межличностные конфликты. Повышенный показатель уровня тревожности даёт основания для того, чтобы выяснить причину и помочь детям справиться со сложным эмоциональным состоянием.

Результаты исследования подростков 8-х классов по диагностическим методикам Г.Ю. Айзенка (Оценка психических состояний Г.Ю. Айзенка – личностный опросник) и С.В. Ковалёва (Тест – опросник для определения уровня самооценки (С. В. Ковалёв) из полных и неполных семей показывают, что:

1. Уровень эмоционального состояния детей в полных семьях: тревожность (у 6 человек средний с тенденцией к низкому, у 12 средний с тенденцией к высокому, высокий не выявлен), фрустрация (у 6 средний с тенденцией к низкому, у 12 средний с тенденцией к высокому), ригидность (у 10 средний с тенденцией к низкому, у 8 средний с тенденцией к высокому), агрессия (у 9 детей средний с тенденцией к низкому, у 9 детей средний с тенденцией к высокому).

2. Уровень эмоционального состояния детей из неполных семей: тревожность (у 1 человек средний с тенденцией к низкому, у 3 средний с тенденцией к высокому, высокий у 14 детей), фрустрация (у 2 средний с тенденцией к низкому, у 11 средний с тенденцией к высокому, высокий у 5 детей), ригидность (у 13 средний с тенденцией к низкому, у 5 средний с тенденцией к высокому, высокого уровня не выявлено), агрессия (у 2 детей средний с тенденцией к низкому, у 11 детей средний с тенденцией к высокому, высокий уровень у 5 детей).

Эти показатели позволяют понять, что подростки из семей, в кризисной ситуации развода родителей, эмоционально не уравновешенные. В данном случае нужно принимать во внимание и возрастной период, 14-15 лет, когда подросток особенно остро воспринимает любые изменения в своей жизни.

Тенденция к высокому уровню эмоционального состояния заметна и в первой и во второй группах, но именно высокие показатели уровней тревожности, фрустрации, агрессии, ригидности присутствуют только у подростков из неполных семей. Стоит обратить внимание педагогов и родителей на эмоциональное состояние этих детей, выявить причину и разработать рекомендации по снижению повышенных показателей тревожности, фрустрации, агрессии, ригидности.

Уровень самооценки (С.В. Ковалёв) подростков из полных семей, и подростков переживших ситуацию развода родителей практически одинаковый, средний с тенденцией к низкому (5 детей средний уровень, 13 тенденция к низкому), эти показатели говорят о том, что подростки болезненно переносят замечания сделанные в их адрес, часто меняют своё мнение, пытаются подстроиться под других, может проявляться неразговорчивость, застенчивость. Но также нужно

учитывать, что уровень самооценки подростков не постоянен, может изменяться под воздействием других факторов.

Исходя из анализа результатов, можно сделать вывод о том, что гипотеза, поставленная до проведения диагностической процедуры: ситуация развода родителей негативно влияет на эмоциональную сферу ребёнка любого возраста, ведёт к росту тревожности, агрессии, фрустрации, ригидности, была полностью подтверждена.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебное пособие / Г.М. Андреева. – Москва: Академия, 2015. – 238 с.

2. Навайтис, Г. Семья в психологическом консультировании: «библиотека педагога практика» / Г. Навайтис. – Московский психолого-социальный институт. – Воронеж: Модэк, 2015. – 224 с.

3. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании: учебное пособие для вузов / Н.И. Шевандрин. – Москва: Академия, 2016. - 554 с.

4. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. – Санкт-Петербург: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.

О.В. Попова,
д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М. Шукшина (г. Бийск)

Современная семья и ее комплексное психолого-педагогическое сопровождение

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы психолого-педагогического сопровождения современной семьи в условиях быстроменяющегося мира и с использованием всех ресурсов Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета им. В.М. Шукшина (АГГПУ им. В.М. Шукшина).

Ключевые слова: современная семья, психолого-педагогическое сопровождение, консультационная помощь в период практик студентов.

В национальных проектах Российской Федерации и, особенно, в национальном проекте «Образование» большое внимание уделяется решению проблем современной семьи, воспитанию детей, взаимодействиям государства и семьи, особенностям влияния различных национальных, культурных, религиозных, географических и других составляющих на взаимоотношения внутри семьи и в развитие отношений семьи и социума [1]. Это делает чрезвычайно важным рассмотрение вопроса о психолого-педагогическом сопровождении современной семьи. Традиционно считается, что современная семья –

это институционализированная общность, складывающаяся на основе брака и порождаемой им правовой и моральной ответственности супругов за здоровье детей и их воспитание [5. С. 57].

Исходя из актуальности решения всех проблем современной семьи в настоящее время, сопровождение семьи является широко востребованным видом психолого-педагогической помощи среди населения России. При этом сопровождение – это комплекс мер для обеспечения современной семьи всем необходимым для успешной реализации всех своих функций, как в государстве, так и в социальных отношениях [11. С. 13].

Наиболее востребованным видом сопровождения, как мы уже сказали выше, является психолого-педагогическое сопровождение, которое чаще всего рассматривается как процесс взаимодействия специалиста и психически здоровых людей, направленный на создание условий для личностного развития, формирование необходимых компетенций и поддержку в сложных жизненных ситуациях [10].

Самой распространенной моделью психолого-педагогического сопровождения в настоящее время считается консультативная модель психолого-педагогической помощи. Такая модель предполагает работу с семьями, которые испытывают трудности в семейном общении и семейном воспитании, не только объективно, но и субъективно, т. е. члены семьи мотивированы на принятие помощи и добровольно обратились за консультацией [6].

На протяжении своей жизни современная семья, функционирующая в условиях нестабильной социальной ситуации, неизбежно сталкивается с разнообразными проблемами и кризисами, которые имеют различную природу и происхождение. Это делает актуальным решение вопроса: «Что же входит в некий комплекс задач при организации психолого-педагогического сопровождения современной семьи?». Научная педагогическая школа АГГПУ им. В.М. Шукшина проводит долгосрочные исследования в данной области и выделила следующие основные задачи психолого-педагогического сопровождения современной семьи:

- оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) и повышение психологической компетентности в вопросах воспитания, обучения и развития ребенка;
- оказание родителям, детям, подросткам содействия в социализации;
- оказание психологической поддержки, консультирование по методическим, гражданско-правовым, социальным, экономическим,

информационно-коммуникационным вопросам, а также вопросам нравственно-патриотического, эстетического, художественного воспитания для обеспечения успешной адаптации детей и подростков в социуме;

- информирование родителей (законных представителей) об учреждениях системы образования, которые могут оказать квалифицированную помощь ребенку в соответствии с индивидуальными особенностями.

- распространение психологических знаний и психолого-педагогическое консультирование в вопросах образования, воспитания, развития;

- социально-психологическая и педагогическая помощь в адаптации к современным образовательным, информационным технологиям (электронное и цифровое обучение, смешанное обучение, дистанционные технологии, цифровая экономика и финансовая грамотность в том числе и в инклюзивной среде, здоровьесбережение и здоровый образ жизни и др.);

- осуществление информирования всех обращающихся по социально-психологическим, педагогическим, методическим, информационным, правовым и др. вопросам;

- организация и проведение работ по комплексному консультированию родителей, детей, подростков, молодежи и всех желающих;

- проведение индивидуальных и групповых мероприятий способствующих решению задач психолого-педагогического сопровождения;

- оказание действенной помощи в решении текущих и конфликтных ситуаций;

- контроль реальных результатов комплексного психолого-педагогического сопровождения и др. [3; 6; 7].

Это далеко не полный перечень задач, которые должны быть решены в рамках комплексного психолого-педагогического сопровождения современной семьи. Но даже этот не полный перечень задач, выявленных при проведении исследований, позволяет научной педагогической школе АГГПУ им. В.М. Шукшина разрабатывать и реализовывать элементы психолого-педагогического сопровождения в рамках консультационной помощи современной семье в период практик студентов практически всех направлений подготовки, реализуемых в АГГПУ им. В.М. Шукшина.

Организация и предоставление всех видов психолого-педагогического сопровождения современной семьи, осуществляемая во время практик студентами, охватывает следующие направления:

Для выполнения задач психолого-педагогического сопровождения в АГГПУ им. В.М. Шукшина предусмотрено включение в задание на практику студентам выполнения одной или нескольких видов деятельность (научной, аналитической, информационной, организационно-методической, консультационной) по проблемам современной семьи.

Конкретные виды деятельности по оказанию консультационной помощи и обеспечению психолого-педагогического сопровождения в рамках различных проблем родителей, семей, детей, подростков, студентов, имеющих детей, и других категорий граждан нуждающихся в помощи по проблемам семьи, семейного воспитания, образования и развития распределены по направлениям подготовки специалистов АГГПУ им. В.М. Шукшина следующим образом:

Организация и оказание психологической помощи в рамках психологической помощи совместно с городскими организациями, занимающимися психологическими проблемами семей, выполняется студентами направлений «Психология» и «Психолого-педагогическое образование», а также студентами направления «Педагогическое образование» в рамках психологической части педагогической практики [4].

Организация и оказание социально-психологической помощи выполняется студентами направлений «Социальная работа» (профили Психосоциальная работа с населением и Социально-психологическая работа в системе социальных служб), «Психология» (профили Психологическое сопровождение в образовательной и социальной деятельности и Прикладная психология) [4; 6].

Организация и оказание методической, консультационной, психологической и педагогической помощи в рамках формирования и развития родительских компетенций в части взаимодействия с образовательными организациями, оказания помощи в обучении и самообучении детей, улучшения отношений в семье, проблемы отцов и детей и другим вопросам, связанным с образовательной функцией родителей и детей выполняется студентами направлений: «Педагогическое образование» (независимо от профиля) в рамках педагогической практики, «Психолого-педагогическое образование» (независимо от профиля) [6].

Организация и оказание психолого-педагогической, методической и консультационной помощи и сопровождения в рамках дошкольного воспитания, семейного образования, проблем у детей дошкольного и младшего школьного возраста выполняется студентами направления: «Педагогическое образование» (профили: Начальное образование и Дошкольное образование, Дошкольное образование и Логопедия, Начальное образование и Английский язык) [4; 6; 7].

Организация и оказание консультационной помощи и сопровождения в рамках гражданского, гражданско-правового воспитания и консультирования в юридических вопросах по проблемам семьи, юридических и психологических проблем особых семей (многодетной семьи, студенческой семьи, проблемной семьи, замещающих семей, семей с детьми с ОВЗ и др.), образования, воспитания выполняется студентами направления: «Педагогическое образование» (профиль: История и Право), «Профессиональное обучение» (профиль Правоведение и правоохранительная деятельность) [9].

Организация и оказание методического сопровождения и консультационной помощи в рамках проблем цифровой школы, безопасности электронного обучения, применения дистанционных образовательных технологий, особенностей информатизации образовательного пространства, воспитания в условиях цифровой школы выполняется студентами направлений: «Педагогическое образование» (профили: Математика и Информатика, Физика и Информатика), Профессиональное обучение (профили Информатика, вычислительная техника и информационные технологии, Информатика, вычислительная техника и информационные и цифровые технологии) [6; 8].

Организация и оказание методической и консультационного сопровождения в рамках экологического воспитания, экологической безопасности, формирования любви к природе и родному краю выполняется студентами направлений: «Педагогическое образование» (профили География и Биология, Биология и Экология, Биология и Химия), «Биология» (профиль Биоэкология) [3; 4; 6].

Организация и оказание психолого-педагогического сопровождения в рамках природоохранной и природосберегающей деятельности, рационального использования природных ресурсов выполняется студентами направлений: «Профессиональное обучение» (профиль Транспорт по профессионально-педагогической составляющей практики), Землеустройство и кадастры (профили Землеустройство,

Кадастры и кадастровая оценка), Туризм (профили: Технология и организация туристических и турагентских услуг, Туристический бизнес) [6].

Организация и оказание методической, психолого-педагогическо, консультационной помощи и сопровождения в рамках нравственного, эстетического, художественного воспитания выполняется студентами направлений: «Педагогическое образование» (профили: Технология и дополнительное образование, Технология и изобразительное искусство, Изобразительное искусство и Дизайн), «Дополнительное образование» (профиль Графический дизайн и Изобразительное искусство), «Дизайн» (профиль Имидж-дизайн), «Декоративное прикладное искусство и народные промыслы» (Арт-дизайн сувенирной продукции) [4].

Организация и оказание психолого-педагогического сопровождения в рамках физической культуры и спорта, здоровьесберегающих технологий воспитания. Формирования здорового образа жизни, воспитания основ безопасности жизнедеятельности выполняется студентами направления: «Педагогическое образование» (профиль Физическая культура и Безопасность жизнедеятельности) [2].

Организация и оказание психолого-педагогической помощи и сопровождения в рамках культурно-нравственного воспитания, культуры речи, формирования толерантности, межэтнических и межнациональных взаимодействий, улучшения межличностных отношений выполняется студентами направлений: «Педагогическое образование» (профили Русский язык и Литература, Русский язык и Английский язык, Английский язык и Немецкий язык, Китайский язык и Английский язык), «Профессиональное обучение» (профиль Перевод и реферирование в сфере профессиональной коммуникации) [4].

Организация и оказание методической и консультационной помощи в рамках психологических аспектов экономических взаимоотношений в образовательных организациях, экономического воспитания, финансовой грамотности, цифровой экономики, семейной экономики выполняется студентами направлений: «Профессиональное обучение» (профиль Экономика и управление) [6].

Организация и оказание методической и консультационной помощи и сопровождения в рамках внутрисемейного управления, организации взаимодействий с органами власти и включенности семейного воспитания в профессиональную деятельность выполняется студентами направления: «Менеджмент» (профили Производственный менеджмент,

Государственное и муниципальное управление), «Педагогическое образование» (профиль Менеджмент в образовании) [6].

Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется через следующие формы деятельности:

Просвещение родителей (законных представителей) – информирование, направленное на предотвращение возникающих семейных проблем и формирование педагогической культуры родителей (законных представителей) с целью объединения требований к ребенку в воспитании со стороны всех членов семьи, формирование положительных взаимоотношений в семье;

Консультирование, информирование родителей о физиологических и психологических особенностях развития ребенка, основных направлениях воспитательных воздействий, преодолении кризисных ситуаций.

Консультации, тренинги, беседы, теоретические и практические семинары, лектории, проводимые согласно графику, утвержденному в университете и др.

Проведенные научной школой АГГПУ им. В.М. Шукшина исследования в области психолого-педагогического сопровождения показали:

- востребованность данного направления у 85 % современных семей;

- все направления психолого-педагогического сопровождения и консультационной помощи имеют спрос, и практически каждый студент применяет свои навыки сопровождения и консультирования во время практики.

Однако психолого-педагогическое сопровождение и консультационная помощь требуют тщательной научной и методической проработки и постоянного исследования, на что и будет в дальнейшем направлена исследовательская деятельность научной педагогической школы АГГПУ им. В.М. Шукшина.

Литература:

1. Евразийская политическая экономия: учебник. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2016. – 767 с.

2. Каньшин, А.Е. Применение кластерного подхода в системе непрерывного физкультурного образования детей в сельской местности / А.Е. Каньшин, О.В. Попова, Н.А. Швец // Физическая культура в системе профессионального образования: идеи, технологии и перспективы: сборник материалов III всероссийской научно-практической конференции (г. Омск, 17 мая 2018 г.). – Омск: Изд-во ФГБОУ ВО Омский ГАУ, 2018. – С. 18-23.

3. Мокрецова, Л.А. Сибирская ментальность: альфа и омега духовности образования и воспитания / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова // Сибирская

ментальность как объект гуманитарных исследований: Материалы Всероссийской с международным участием научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения Василия Макаровича Шукшина (Бийск – Сростки, 28-29 июня 2019 г.) / Отв. ред. М.С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019. – С. 112-117.

4. 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.

5. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 319 с

6. Педагогика XXI века: смена парадигм: коллективная монография / Л.А. Мокрецова и др; под общ. ред. проф. О.В. Поповой; Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУ ВО «АГГПУ», 2019. – Т. 1. – 416 с.

7. Попов, Д.В. Внутренняя христианская стабильность личности – это основа стабильности общества и государства / Д.В. Попов, О.В. Попова // Государство, Общество и Церковь: российская нация и национальное единство: материалы науч.-практ. конф. с международным участием, г. Новосибирск, 29-30 октября 2019 г.: в 2 ч. – Ч. 2 / под науч. ред. Л.В. Савинова. – Новосибирск: Изд-во СибАГС, 2019. – С. 277-281.

8. Попов, Д.В. Формирование инклюзивной образовательной среды с применением роботизированных образовательных технологий / Д.В. Попов, О.В. Попова // Наука и образование: проблемы и перспективы: Материалы XXII Международной научно-практической конференции молодых ученых, студентов (Бийск, 30 апреля 2020 г.) / Отв. ред. М.С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2020. – С. 148-153.

9. Попова, О.В. Формирование гражданственности в инновационных образовательных проектах / О.В. Попова, Л.А. Мокрецова // Формирование гражданской идентичности молодежи: педагогические и управленческие практики: сборник материалов. – М., 2019. – 164 с. – С. 54-58.

10. Психология и психотерапия семейных конфликтов: Хрестоматия / [Ред.-сост.: Д. Я. Райгородский]. – Самара: Издат. Дом БахраХ-М, 2003 (ГУП ИПК Ульян. Дом печати). – 736 с.

11. Шульга, Т.И. Психологическое сопровождение семьи: учебное пособие для вузов / Т.И. Шульга. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2020 – 141 с.

И.Н. Протасова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В. М. Шукшина (г. Бийск)

Психологические теории морали как фундамент воспитательных практик

Аннотация. В статье показаны возможности использования потенциала современных психологических теорий морали в реализации задач, определяемых Стратегией развития воспитания в

Российской Федерации. Приведены данные психологических исследований морали в России, представляющие интерес для определения приоритетов и организации воспитательной работы.

Ключевые слова: воспитание, мораль, аморальность, моральные основания, толерантность, правовой нигилизм.

Для практики воспитания принципиальное значение имеет эмпирически очевидное и теоретически проработанное А.Н. Поддьяковым [3] обстоятельство сопротивления детей воспитательным воздействиям. В России сложности социализации подрастающего поколения усугубляются прочной традицией организации воспитания с помощью методов, форм, средств еще советской школы. Давно апробированные подходы не всегда отвечают общественным изменениям последних десятилетий (политическим, экономическим, идеологическим), усилившемся влияние средств массовой информации и информационно-телекоммуникационной сети «Интернет».

Не случайно в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [6] говорится о развитии социальных институтов воспитания и обновлении воспитательного процесса на основе, как отечественных традиций, так и современных достижений науки. Как часть научно-методических механизмов рассматривается организация научных исследований в области воспитания и социализации детей с внедрением результатов в систему образования.

Для эффективного воздействия на личность необходимы научные данные о том, как развивается личность. Однако современное состояние психологии, носящей полипарадигмальный характер, по мнению В.В. Нурковой, Н.Б. Березанской [2] не позволяет получить точный ответ на вопрос о том, что представляет собой человек. В современных теориях личности помимо эмпирических знаний, имеются некоторые различающиеся аксиоматические допущения о природе человека. Условно в настоящее время выделяют четыре различные позиции относительно «природы человека» [2]:

1) человек от природы плох и одержим примитивными импульсами;

2) человек от природы хорош, а общество искажает его позитивную естественную сущность;

3) человек по природе неоднозначен (и хорош, и плох одновременно);

4) человек по природе нейтрален и социум формирует его по своим законам и своему подобию.

В зависимости от понимания этой природы возможны различные подходы к организации воспитания ребенка с разной степенью эффективности позволяющие решать воспитательные задачи.

Научной основой воспитания при сложившейся неопределенности в области психологии личности могут стать современные теории морали. Мораль можно рассматривать как важнейший регулятор поведения людей в социуме. Моральные предписания действуют надежнее законодательных и, как показали исследования [1], могут одерживать верх при принятии людьми решений о собственных поступках.

Мораль из философской категории превратилась в психологическую, и стала предметом эмпирических исследований совсем недавно. В межкультурных исследованиях Л. Колберга [12] были показаны стадии индивидуальной эволюции морального сознания: доконвенциональная мораль с доминирующими мотивами страха и выгоды, конвенциональная мораль с мотивами ориентации на правила и мнение окружающих, автономная мораль с ориентаций на собственные принципы и идеалы.

С точки зрения воспитания представляет интерес теория морали как сотрудничества О. Карри и др. (Curry, O. et.al., 2019). Как универсальные компоненты морали на базе исследований, проведенных в 60 странах, авторы рассматривали области возможных проблемных взаимодействий, подлежащих моральной регламентации и набор принципов, существенных для сотрудничества людей. Общая характеристика этих культурно универсальных компонентов морали, дает возможность определить, что именно рассматривается социумом в качестве добродетели или порока [9].

Однако в последние десятилетия в изучении морали произошел настоящий прорыв благодаря исследованиям Д. Хайдта с коллегами [10], создавшими социально-интуитивистскую модель морали (теорию моральных оснований), в которой моральные оценки (быстрые интуитивные, эмоционально-окрашенные) рассматриваются как действие ограниченного набора врожденных механизмов, сложившихся в ходе эволюции. По мнению авторов, культурное развитие морали надстраивается над этими механизмами. При этом моральные рассуждения представляют собой лишь обоснования интуитивно принятого решения [8; 11].

Следовательно, врожденная основа морали, обеспечивающая адаптивные преимущества с эволюционной точки зрения, автоматичность (интуитивность) эмоциональных оценок никак не может быть проигнорирована при организации процесса воспитания. В

моральной сфере авторами были выделены пять оснований морали: забота о других (включая запрет на причинение вреда), справедливость, лояльность группе, уважение к авторитетам и чистота/святость, на базе которых различные культуры развивают свои представления о добре и зле, моральном и аморальном, нравственном и безнравственном, этичном и неэтичном.

Для научных исследований особенно эффективной оказалась группировка моральных оснований в индивидуализирующие (этика автономии), то есть направленные на отдельных людей (забота и справедливость) и сплачивающие (этика сообщества), направленные на взаимодействие внутри группы (лояльность группе, уважение к авторитетам и чистота/святость).

По нашим данным моральные основания тесно связаны с такой личностной характеристикой как толерантность, которая достаточно часто выступает как цель воспитания, хотя и неоднозначно оценивается обществом [7]. Исследование показало, что доминирование индивидуализирующих моральных оснований ослабляет предубеждения по отношению к любым группам. При этом сплачивающие моральные основания, усиливают предубеждения по отношению к чуждым и опасным группам, повышая риски агрессии против «чужих», что при неблагоприятных условиях может стать пусковым механизмом проявления национализма и экстремизма. Гармоничное развитие моральной сферы с учетом этих данных может служить ориентиром для профилактики негативных общественных явлений.

Нами была установлена связь правового нигилизма с особенностями моральной сферы. Правовой нигилизм в целом в любой его форме (идеологической или прагматической) связан с дефицитом моральных оснований, низким уровнем принятия моральных требований. Этика автономии, включающая нормы заботы и справедливости противостоит идеологическому правовому нигилизму (неверию в закон), но никак не связана с прагматическим нигилизмом (недоверию к правоохранительной системе). Прагматическому правовому нигилизму противостоят моральные нормы этики сообщества (лояльности группе/обществу, уважение авторитетов и власти, чистота и почитание святынь). Следовательно, вера в закон поддерживается этикой автономии, а доверие правоохранительной системе – этикой сообщества, что опять подчеркивает важность при воспитании опоры на моральные основания [5].

Для организации воспитательных практик большое значение имеет понимание того, насколько подрастающее поколение проницаемо,

податливо для воспитательных воздействий в отношении вопросов морали. При исследовании инвариантного и вариативного в представлениях об аморальности молодежи [4] была установлена их однородность у молодежи и старшего поколения. Вместе с тем представления молодежи можно охарактеризовать, как более вариативные и менее определенные в сравнении со старшим поколением, моральные нормы молодежи слабее отрефлексированы, выше выражена ориентация на абстрактные категории справедливости и святости. Полученные данные позволяют охарактеризовать моральное состояние молодежи как нравственный поиск, что создает благоприятные условия для воспитания.

Воспитательные технологии будут более действенными, если они отвечают природе человека, а не противоречат ей. Теория моральных оснований открывает новые возможности для исследования становления моральной сферы, формулировки целей воспитания, организации благоприятных условий социализации молодежи и улучшения морального климата в обществе.

Литература:

1. Николаева, О.П. Исследование этнопсихологических различий морально-правовых суждений / О.П. Николаева // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 4. – С. 79-88.

2. Нуркова, В.В. Психология: учебник / В.В. Нуркова, Н.Б. Березанская. – М. – Юрайт, 2004. – 484 с.

3. Поддьяков, А.Н. Противодействие обучению и развитию другого субъекта / А.Н. Поддьяков // Психологический журнал. – 2004. – № 11. – С. 61-70.

4. Протасова, И.Н. Инвариантное и вариативное в представлениях об аморальности молодежи Алтая / И.Н. Протасова // Сибирская ментальность как объект гуманитарных исследований: Материалы Всероссийской с международным участием научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения В.М. Шукшина (Бийск – Сростки, 28-29 июня 2019 г.) / Отв. ред. М.С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2019. 201 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). ISBN 978-5-85127-943-0. – С. 151-154.

5. Протасова, И.Н. Ценностные и моральные основы правового нигилизма молодежи / И.Н. Протасова, О.А. Сычев, И.В. Аношкин // Психология и право. – 2020. – Т. 10. – № 3. – С. 158-173. doi:10.17759/psylaw.2020100311 https://psyjournals.ru/psyandlaw/2020/n3/Protasova_Sychev_Anoshkin.shtml.

6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная Распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р: http://government.ru/docs/18312/

7. Сычев, О.А. Противоречивость толерантности в контексте этики автономии и этики сообщества / О.А. Сычев, И.Н. Протасова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2020. – Т. 17. – № 4. – С. 821-831. – DOI:

10.17323/1813-8918-2020-4-822-832 https://psy-journal.hse.ru/data/2020/12/17/1355890032/17-04_2020.pdf
8. Haidt, J. Social intuitionists answer six questions about moral psychology / J. Haidt, F. Bjorklund // Moral psychology. Vol. 2: The cognitive science of morality: Intuition and diversity / W. Sinnott-Armstrong (Ed.). Cambridge, MA, US: MIT Press, 2008a. – P. 181-217.
9. Curry, O.S. Is it good to cooperate? Testing the heory of morality-as-cooperation in 60 societies / O.S. Curry, D.A. Mullins, & H. Whitehouse // Current Anthropology, 2019 60(1). – pp. 47-69. DOI: 10.1086/701478.
10. Graham, J. Mapping the moral domain / J. Graham, B.A. Nosek, J. Haidt, R. Iyer, S. Koleva, P.H. Ditto // Journal of Personality and Social Psychology. – 2011. – Vol. 101 (2). – P. 366-385. DOI: 10.1037/a0021847
11. Graham, J. Chapter Two – Moral Foundations Theory: The Pragmatic Validity of Moral Pluralism / J. Graham, J. Haidt, S. Koleva, M. Motyl, R. Iyer, S.P. Wojcik, P.H. Ditto // Advances in Experimental Social Psychology. – 2013. – Vol. 47. – P. 55-130. – DOI: 10.1016/B978-0-12-407236-7.00002-4.
12. Kohlberg, L. (1981). Essays on Moral Development, Vol. I: The Philosophy of Moral Development. San Francisco, CA: Harper & Row. – ISBN 0-06-064760-4.

Н.И. Трубникова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
АГГПУ им. В.М.Шукшина (г. Бийск)

Семья как ресурс

Аннотация. Статья посвящена актуальной в настоящее время проблеме детско-родительских отношений. Обсуждается роль семьи в развитие и воспитание детей. Семья рассматривается как ресурс который необходим, чтобы ребенок вырос здоровым и счастливым.

Ключевые слова: семья, детско-родительские отношения, особенности семейного воспитания, стиль детского поведения.

Семья – микросоциум, в котором не только протекает жизнь ребенка, но и формируются его нравственные качества, отношение к людям, представления о характере межличностных связей. Большое значение приобретают детско-родительские отношения в дошкольном возрасте, т. к. именно в этом возрасте наиболее активно происходит развитие личности ребенка. Многие исследователи считают, что стиль отношения взрослых к ребенку влияет не только на становление тенденции к определенному стилю детского поведения, но и на эмоциональное благополучие и как следствие на психологическое здоровье детей (А.Д. Кошелева, О.А. Шаграева, С.А. Козлова, В.И. Перегуда). Особую актуальность эта проблема приобретает в настоящее время. Во многом это связано с тем, что в настоящее время мы живем в сложном, нестабильном, неопределенном, многозадачном мире, который получил название VUCA-

мир. Его главная характеристика – изменчивость и динамизм. Новое – это уже старое [1]. В таком мире важны ресурсы, которые позволяют справиться с трудными жизненными ситуациями. Именно таким ресурсом является семья.

В исследованиях многих отечественных и зарубежных психологов таких, как Д. Баумринд, Д. Боулби, А.Я. Варга, О.А. Карабанова, Р. Криттенден, А.Г. Лидерс, А.С. Спиваковская, М. Эйнсворт выявлена прямая зависимость особенностей развития ребенка от семейного фактора: чем сильнее проявляется семейное неблагополучие, тем более выражены нарушения развития у ребенка. Кроме того, исследователи доказали, что поддержка и внимание со стороны родителей – обязательные условия для того, чтобы ребенок вырос полноценным и счастливым взрослым [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8 и др.].

Так Дж. Боулби предложил в свое время теорию привязанности, забота и поддержка, оказываемая матерью в первый год жизни, образует у ребенка привязанность к ней как к объекту, который эту поддержку обеспечивает [1. С. 45]. Никто другой не сможет поддержать ребенка так, как это сделает любящий и заботливый родитель.

Н. Сергеева считает, что продуктивное общение родителей и детей является фактором эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, чем выше уровень взаимопонимания, тем успешнее проходит процесс коммуникации; отсутствие страхов перед деятельностью; продуктивное взаимодействие с педагогами, воспитателями [8. С. 183].

Многие отечественные исследователи считают, что стиль отношения взрослых к ребенку влияет не только на становление тенденции к определенному стилю детского поведения, но и на эмоциональное благополучие и как следствие на психологическое здоровье детей (А.Д. Кошелева, О.А. Шаграева, С.А. Козлова, В.И. Перегуда). Неуверенность ребенка в положительном отношении к нему взрослого или, наоборот, уверенность именно в неактивной оценке его как личности провоцирует подавленную агрессивность, а если ребенок воспринимает отношение взрослого к себе как негативное, то попытки взрослого побудить ребенка к общению вызывают у него состояния смущения и тревоги. Длительный дефицит эмоционального созвучного общения, даже между одним из взрослых и ребенком порождает неуверенность последнего в положительном отношении к нему взрослых вообще, называют чувство.

Кроме того, в западной психологии была предложена модель динамической двухфакторной модели родительских отношении, где

один из факторов отражает эмоциональное отношение к ребенку «принятие-отвержение», а другой – стиль поведения родителей «автономия-контроль» (Д. Баумринд, Р.А. Белл, Е.С. Шефер и др.). Эти ученые предложили и разработали классификацию родительских стилей поведения, включающую три типа:

1) авторитетный;

2) авторитарный;

3) попустительский стиль.

Данная теория была предложена более 30 лет назад, но она остается единственной, на сегодняшний день, дающей содержательное описание родительского отношения [5].

Под стилем семейного воспитания следует понимать наиболее характерные способы, методы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия. В каждой семье стили воспитания совершенно разные [3]. Самое главное, родители должны понять цель воспитания, задачи, методы и недопустимые ошибки в воспитании.

Интересные результаты дали исследования зарубежного психолога А. Рассел в 1998 году, они показали, что матери придерживаются авторитетного стиля воспитания, а отцы авторитарный или попустительский. Авторитарный стиль более свойственен родителям мальчика, авторитетный – родителям девочки.

Родители должны придерживаться одного стиля воспитания, чтобы не произошло двойственности и противоречивости позиции родителя по отношению к ребенку. С одной стороны, это родительская любовь и привязанность, а с другой – это объективное оценочное отношение, направленное на формирование общественных способов поведения. Конфликт, в этом случае, создаст напряжение обоих моментов. Ответственное отношение, беспокойство за будущее ребенка, порождает оценочную позицию родителей, обостряя контроль над его действиями, превращая ребенка в объект воспитания [6].

Очень часто, особенно в детском саду, проявляется конфликтность ребёнка, которая связана не только с возрастными особенностями, но и проявляется при неблагоприятных факторах воспитания. Ребенок «впитывает» в себя все как губка, поэтому если родители ведут себя в различных ситуациях неправильно, то ребенок учится у них и делает также. Например, родители не могут выйти из конфликтной ситуации дипломатично, то и ребенок тоже будет искать агрессивные пути

выхода из проблемы [8]. Американский психолог Р. Дрейкурс, изучая эту проблему, выявил 4 причины нарушения дисциплины:

- ребенок хочет обратить на себя внимание;
- не хочет подчиняться взрослым, хочет одержать верх над ними;
- мстит взрослым за то, что нелюбим и обижен;
- демонстративно показывает, что он ни на что не способен и пусть его оставят в покое [5].

Дж. Боулби выявил следующие ситуации болезненные для ребенка, являющиеся неблагоприятными факторами:

- родители не удовлетворяют потребности ребёнка в любви и полностью отвергают его;
- ребёнок является в семье средством разрешения конфликтов между супругами;
- родители используют в качестве дисциплинарной меры угрозу «разлюбить» ребёнка или уйти из семьи;
- родители открыто или косвенно заявляют ребёнку о том, что он является причиной их неприятностей;
- в окружении ребёнка отсутствует человек, способный понять переживания ребёнка [1].

М.И. Лисина на протяжении долгого времени наблюдала и исследовала развитие дошкольников в зависимости от особенностей семейного воспитания. Дети, где родители уделяют им достаточно много времени, высоко оценивают их физические и умственные данные, но не завышают уровень их развития выше, отличаются хорошей успеваемостью в школе. Этих детей часто поощряют словесно; наказываются, в основном, отказом от общения. А вот дети, родители которых не уделяют достаточно много времени, не ценят и не проявляют эмоциональный контакт, а только требую послушания, упрекают, наказывают и не ожидают от детей успехов в школе и значительных достижений в дальнейшей жизни, проявляют себя как неуверенный в себе, с заниженной самооценкой, апатичны, и неактивны [7. С. 76]. Только истинная родительская любовь дает уверенность ребенку и являются источником его эмоционального благополучия и душевного здоровья.

Условия и стиль семейного воспитания влияет на адекватное и неадекватное поведение ребенка в дальнейшем. Дети с заниженной самооценкой недовольны собой, потому что родители часто порицали его, ставили перед ним завышенные задачи, тем самым привязали множество комплексов. Но неадекватность может проявляться и с завышенной самооценкой. Это происходит в семье, когда ребенка

боготворят, поощряют и задаривают подарками, разрешают ему все, не прививают значения слова «нет» и «нельзя» [6].

При адекватном поведении детей используется гибкая система поощрения и наказания. Поощрение, в основном словесное (молодец, умничка, у тебя все хорошо получается и т. д.), редко дарятся подарки за поступки. Наказание – это лишение чего либо, например, запрет просмотров мультфильмов, крайне жесткое наказание не используется. Родители детей с не завышенной самооценкой достаточно требовательны к ним. Они не прибегают к унизительным наказаниям, охотно поощряют и хвалят ребенка. Дети с пониженной самооценкой (не всегда с низкой) свободны в своих действиях, но эта свобода бесконтрольная, следствие равнодушия родителей к детям [6].

Итак, огромное значение для развития и воспитания детей принадлежит семье – первому коллективу, который дает человеку представления о жизненных целях и ценностях, о том, что нужно знать и как надо себя вести. Эмоционально-позитивные межличностные взаимотношения, их стабильность и устойчивость делают семью уникальной для создания благоприятных условий личностного и интеллектуального развития ребенка. И поэтому большое значение в становлении ребенка как личности имеет стиль семейного воспитания.

Литература:

1. Боулби, Дж. Привязанность / Джон Боулби; Общ. ред. и вступ. ст. Г.В. Бурменской; пер. с... Н.Г. Григорьевой и Г.В. Бурменской. – М.: Гардарики, 2003. – 447 с.

2. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: Норма и отклонения / Г.М. Бреслав. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.

3. Гребенников, И.В. Воспитательный климат семьи / И.В. Гребенников. – М., 1975. – 204 с.

4. Захарова, Е.И. Исследование особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия / Е.И. Захарова // Психолог в детском саду. – 1998. – № 1. – С. 9-17.

5. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А. Карабанова. – М., 2006. – 274 с.

6. Лидерс, А.Г. Психологическое обследование семьи / А.Г. Лидерс. – М., 2007. – 432 с.

7. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.: Воронеж, 1997. – 216 с.

8. Сергеева, Р.Н. Пути формирования образа семьи у старших дошкольников / Р.Н. Сергеева, В.Э. Головенко, Л.В. Гильманова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. – С. 56-59. – Режим доступа: URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/202/8610/

М.В. Хорошилова,
преподаватель кафедры педагогики и психологии
АГГПУ имени В.М. Шукшина (г. Бийск)

Психолого-педагогическое сопровождение семьи в Интернет-пространстве

Аннотация. В статье рассматривается актуальность подготовки студентов – будущих педагогов к взаимодействию с родителями обучающихся посредством Интернет-технологий. Предлагаются практические механизмы психолого-педагогического сопровождения семьи, направленные на повышение уровня педагогической компетентности, как студентов – будущих педагогов, так и родителей обучающихся.

Ключевые слова: студент, будущий педагог, родители, психолого-педагогическое сопровождение, семья, Интернет-технологии, Интернет-пространство.

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса является актуальной проблемой для современной теории и практики образования, привлекая значительное внимание современных исследователей (М.Р. Битянова, Г.А. Нагорная [3], Л.Г. Субботина [4]). М.Р. Битянова трактует сопровождение как определенную идеологию работы, объединяющей цели психологической и педагогической практики, которая акцентирует внимание на главном – на личности ребенка. Психолого-педагогическое сопровождение – профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в образовательной среде [1]. Активными участниками учебно-воспитательного процесса выступают родители обучающихся, педагогическая компетентность которых влияет на гармоничное развитие личности ребенка. Сопровождение семьи в образовательном процессе будет эффективным, если оно организовано как комплексная служба, с привлечением различных специалистов (педагога-психолога, учителя, тьютора, социального педагога). Неотъемлемым условием выступает сочетание теории с практикой, позволяющей реализовать новые идеи, создавать модели и программы сопровождения, с опорой на современные открытия и разработки, в условиях цифровизации образования [5].

Особую значимость приобретает практическая подготовка студентов – будущих педагогов к реализации современных технологий, способствующих включению родителей в воспитательный процесс, стимулированию осознания родителями своей роли воспитателя и пониманию общей цели воспитания. В условиях цифровизации образования у педагога открывается дополнительное онлайн-

пространство для психолого-педагогического сопровождения родителей обучающихся. Достаточно развиты чаты класса в мессенджерах WhatsApp, Viber, Telegram; создаются рабочие профили учителей в VK, OK, Instagram, для взаимодействия с родителями и детьми; родительские собрания в онлайн-формате на платформах Zoom, Google Meet. Одним из возможных вариантов выступает система онлайн-взаимодействия с родителями и учащимися с применением кейс-технологии. Кейс-технология представляет собой современную интерактивную технологию, в основе которой лежит анализ какой-либо проблемной ситуации. Непосредственная цель – совместными усилиями группы родителей проанализировать ситуацию, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение. Схема внедрения происходит в два этапа.

1 этап. Формирование базы кейсов со студентами.

На практических занятиях таких дисциплин как «Общие вопросы организации внеурочной деятельности», «Основы вожатской деятельности» студентами разрабатываются кейсы с применением метода ситуационного анализа.

Структура кейса:

Ситуация, затрагивающая взаимоотношения школьников с учителем, сверстниками, родителями.

Комментарий ситуации автором: хронологический контекст, контекст места, особенности действия участников ситуации.

Вопросы или задания для работы с кейсом. Приложения.

Кейс-технология способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказывать свою. С помощью данной технологии студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы. Будучи интерактивной, кейс-технология завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, обеспечивая освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала, она воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе. Одновременно с этим, выступает как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал [2].

2 этап. Применение кейсов в рамках работы с родителями.

Вовлечение родителей в воспитательный процесс должно осуществляться систематически. Возможно применение на

родительском онлайн-собрании или ежемесячных онлайн-встречах для проведения «занятий».

Организация работы с кейсом происходит в несколько этапов:

На ознакомительном этапе учителем формируются группы родителей. Состав группы на каждом «занятии» меняется для сплочения коллектива. Оглашается тема ситуации.

На аналитическом этапе происходит работа в группах: знакомство с ситуацией, ее особенностями; выделение основной проблемы или проблем; предложение концепций или тем для «мозгового штурма»; анализ последствий принятия того или иного решения; решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов последовательности действий. Общение участников групп происходит в чате.

На итоговом этапе происходит презентация и обоснование варианта решения кейса. Межгрупповая дискуссия.

Учитель может защищать различные точки зрения или оставаться сторонним наблюдателем, ограничиваясь финальным анализом ситуации и подведением итогов. Родители из пассивных слушателей становятся участниками интенсивного межличностного общения, активно решающими поставленные перед ними задачи [6].

Кейсы могут быть использованы как студентами-будущими педагогами на занятиях, на практике в общеобразовательных школах, так и учителями при работе с родителями и учащимися.

Таким образом, проведение онлайн-занятий способствует сближению отношений между участниками учебно-воспитательного процесса, улучшению психологического климата в коллективе учащихся и родителей, повышению интереса родителей к успехам своих детей. При подготовке студентов – будущих педагогов к взаимодействию с родителями обучающихся необходимо учитывать, что в современных условиях цифровизации образования появляется дополнительная среда – Интернет-пространство, способствующая непрерывному психолого-педагогическому сопровождению семьи. Студентам-будущим педагогам необходимо овладеть навыками эффективного использования данной среды в образовательных и воспитательных целях.

Литература:

1. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997. – 228 с.

2. Мезенцева, О.И. Современные педагогические технологии: учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / О.И. Мезенцева. – Куйб. фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.

3. Нагорная, Г.Р. Методологические и технологические основы психолого-педагогического сопровождения молодого поколения в процессе

формирования профессионального мышления личности на этапе межпоколенческого перехода / Г.Р. Нагорная // Известия Академии педагогических и социальных наук. – 2008. – Ч. II. – С. 169-173.

4. Субботина, Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: автореф. дис. … канд. пед. наук / Л.Г. Субботина. – Кемерово, 2002. – 22 с.

5. Федина, Л.В. Основы педагогического мастерства: психолого-педагогическое сопровождение начального образования: учеб. пособие для СПО / Л.В. Федина // Тюменский государственный университет. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 2-е изд. – 131 с.

6. Хорошилова, М.В. Развитие воспитательного потенциала практической подготовки студентов педагогического вуза посредством кейс-технологии с применением онлайн-взаимодействий / М.В. Хорошилова // Вопросы педагогики: журнал научных публикаций. – № 10-2 (октябрь) / Науч.-инф. издат. центр «Институт стратегических исследований»; гл. ред. А.Н. Зотин. – Москва, 2020. – 238 с.

Электронное издание

«Развитие личности в образовательном пространстве»,
посвященная 100-летию со дня рождения А.Д. Сахарова

Материалы XIX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции

(Бийск, 20 мая 2021 г.)

ISBN 978-5-85127-963-8

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 22.07.2021.
Объем издания 30,6.
1 электрон. Опт. Диск (CD-R)

Отпечатано в цифровой типографии «Выбор плюс» –
659300, г. Бийск, проспект Сергея Кирова, 5.