МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени В.М. ШУКШИНА»
ФГБОУ ВО «ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
КАУ ДПО «АЛТАЙСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
имени АДРИАНА МИТРОФАНОВИЧА ТОПОРОВА»
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ АЛТАЙ

Развитие личности в образовательном пространстве

Материалы XXI-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника

(Бийск, 25 мая 2023 г.)

Бийск
АГГПУ им. В.М. Шукшина
2023

Об издании

ББК 74+88

Р 17

УДК: 37

Издается по решению оргкомитета XXI-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве», посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника

ответственный редактор:

кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» *Е.Б. Манузина* (г. Бийск, Россия)

редакционная коллегия:

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

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

Р 17 Развитие личности в образовательном пространстве [Электронный ресурс]: Материалы XXI-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника (Бийск, 25 мая 2023 г.) / Отв. ред. Е.Б. Манузина. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2023. – 696 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-983-6.

В издании представлены материалы участников XXI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Развитие личности в образовательном пространстве», посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника.

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 978-5-85127-983-6

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, 2023.
© Авторы, 2023.

Оглавление

Современное состояние и проблемы развития института педагогического наставничества 17

М.С. Ананьева, Д.Э. Фатьянова
Наставничество преподавателя в военном вузе как один из этапов совершенствования профессионального мастерства 17
Ю.Е. Будилко, Н.А. Швец
Целевые модели наставничества в дошкольных образовательных учреждениях: аналитический обзор 20
Т.В. Гаврутенко
Система наставничества в деятельности психолого-педагогических классов 26
Е.Ю. Горюнова, научный руководитель: Т.А. Гусева
Виды деятельности руководителя направленные на оптимизацию процесса сопровождения молодых педагогов в сельской школе ... 30
А.В. Дрогина, В.Д. Подъячева
Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов. Problems of professional adaptation of young teachers 33
А.Д. Рабинович
Наставничество, как одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации 38
Е.В. Шарабарина, научный руководитель: Е.Г. Новолодская
Педагогическое наставничество молодых специалистов в сельской школе 43
Н.В. Щетинина, научный руководитель: Е.Г. Новолодская
Наставничество в дошкольном образовательном учреждении 46

К.Д. Ушинский – классическое наследие для современного образования 50

А.И. Григорян, Э.Г. Сахапова
Актуальность педагогического наследия Константина Дмитриевича Ушинского в XXI веке 50
Е.В. Ермакова, Е.В. Воронина, Л.И. Каташинская, А.Н. Антошкина
Труды К.Д. Ушинского в задачах по физике, как элемент знакомства с педагогикой (к 200-летию со дня рождения) 53
А.С. Ковальчук, научный руководитель: А.С. Онищук
Изучение идей К.Д. Ушинского как основы психологического портрета будущего учителя 59

Н.В. Константинова
К.Д. Ушинский – классическое наследие для современного образования 65
А.А. Стаценко
Педагог в системе взглядов К.Д. Ушинского 69

Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях 73

А.А. Беляк, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Развитие кадрового потенциала образовательной организации .. 73
Е.Ю. Бычкова, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Место soft skills в структуре профессионально важных качеств педагогов общеобразовательных организаций 75
А.Д. Вебстэр, Е.Б. Манузина
Управление профессиональным развитием педагогов средствами конкурсов профессиональных достижений 79
А.Л. Горюнова, Н.В. Волкова
Результаты опытно-экспериментальной работы по научно-методическому сопровождению педагогами проектной деятельности обучающихся 84
И.Ю. Ситникова, научный руководитель: Н.В. Волкова
Теоретические основы проблемы управления процессом воспитания и развития обучающихся начальных классов во внеурочной деятельности 87
Е.В. Тихонова, научный руководитель: Н.В. Волкова
Теоретические основы проблемы управления процессом воспитания и развития обучающихся начальных классов во внеурочной деятельности. Модель и программа управления формированием личностных результатов обучающихся в условиях реализации обновлённых ФГОС ООО 91
Н.Г. Чигурова, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Стрессоустойчивость как профессионально важное качество руководителя образовательной организации 95
Н.О. Языкова, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Организационная культура как значимый ресурс в управлении общеобразовательной организацией 98

Теоретико-методологическая и методическая подготовка современного педагога 101

Г.П. Ворошилова, О.П. Гулидова, Н.А. Першина
Методическая подготовка педагога дополнительного образования как основа развития системы дополнительного образования в целом 101
Е.А. Вьюгина
Особенности подготовки будущего учителя по формированию коммуникативной компетентности. Peculiar properties of the future teacher's training in the formation of communicative competence 104
В.А. Ещиганова, научный руководитель: Р.Р. Мухамедшина
Образ современного педагога в обществе 109
А.Л. Коблева
Преобразующая функция системы повышения квалификации в подготовке педагога к формированию гражданской идентичности обучающихся: антропологический контекст 112
В.Е. Кочкина, научный руководитель: Е.В. Маликова
Мотивация профессиональной деятельности педагога 115
П.В. Кузовлева
Воспитательное пространство вуза как условие развития коммуникативных навыков будущих учителей 118
М.И. Куренинов, научный руководитель: Н.Б. Шевченко
Формирование профессиональной мотивации к профессии у студентов-первокурсников педагогических вузов 121
А.Ю. Пичкурова, научный руководитель: Н.В. Волкова
Модель управления проектированием образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании как эффективное условие повышения профессиональных навыков у педагога 126
В.Ю. Стародуб
Интеграция содержания предмета ОУП.09 Иностранный язык и МДК 02.06 Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста в рамках внедрения методики преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности 129
Э.Г. Сахапова
Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века 133

Условия личностного и профессионального развития преподавателя и студента в образовательном пространстве вуза и колледжа..... 137

О.А. Ачилова, научный руководитель: Е.Б. Манузина
Оценка качества социально-педагогической деятельности в среднем профессиональном образовательном учреждении 137
Е.А. Бородина, Г.А. Степанова
Формирование профессиональных компетенций будущих инженеров в инновационной образовательной среде северного ВУЗа.....141
Н.В. Волкова
Факторы благополучия педагогических работников. Подготовка студентов педагогического вуза к проектно-исследовательской деятельности с использованием цифровых ресурсов.....147
С.Ш. Евтых
Особенности профессионально-личностного развития преподавателя вуза и студента профиля «Изобразительное искусство» 150
А.М. Ильясова
Психологическая поддержка студентов колледжа.....153
Е.О. Илларионова, И.Н. Протасова
Индвидуализация обучения студентов среднего профессионального образования.....156
О.А. Ломова
Изучение ценностно-мотивационного отношения студентов вуза к выбору профессии учителя.....160
Д.К. Макеев
Исследовательская деятельность как фактор развития личности студента педагогического вуза.....165
С.Г. Милько
Использование Google Форм в образовательном процессе как способа тестирования студентов 169
Т.С. Русакова
Особенности формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности.....173
Н.В. Черданцева, Е.Э. Норина
Факторы благополучия педагогических работников 177

Психологическая компетентность современного педагога .. 180

Т.П. Алексеева, Н.А. Алексеев
Арт-терапии как метод работы с подростками, находящихся в кризисной ситуации 180
Т.П. Алексеева, Н.А. Алексеев
Психологическое сопровождение подростков находящихся в кризисной ситуации 184
М.И. Бокатая, Н.В. Макарова
Психолого-педагогическая диагностика специфических нарушений письменной речи учащихся начальных классов 188
Т.Н. Галич, Ф.С. Газизова, Р.Ф. Миннуллина, А.Р. Нуриева, Ж.У. Усубалиева
Восприятие современными детьми младшего возраста и студентами мультипликационного контента 193
Л.В. Гриднева
Гордыня как негативное личностное качество педагога 199
С.С. Горбунова, Е.А. Косыгина
Педагогические условия обогащения фразеологического словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 202
А.Е. Дмитриевский, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Феноменология понятия «педагогическая одаренность» 207
В.В. Иванова, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Факторы и показатели эмоционального благополучия детей дошкольного возраста 211
С.А. Калинина, научный руководитель: Т.А. Гусева
Развитие мышления дошкольников посредством арт-терапии ... 214
Г.И. Каменева, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Тревожность и ее причины в младшем школьном возрасте 218
А.С. Катаева, научный руководитель: Н.Б. Шевченко
Организация уровневой психолого-педагогической диагностики обучающихся с целью их профильной ориентации 222
Е.А. Киреева
Развитие конструктивного самоутверждения личности современных подростков 227
Н.В. Макарова, А.О. Кропотова
Изучение навыка пересказа у детей с нарушениями речи 233

К.А. Мерзликина, научный руководитель: Е.В. Маликова
Феномен эмоционального интеллекта как этап формирования и развития личности....237
К.М. Мухаметшина, Р.Р. Мухамедшина
Использование современных технологий в профессиональной деятельности педагога-психолога дошкольной образовательной организации....240
М.В. Недбаева, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Эмоциональный интеллект как профессионально важное качество педагога....243
М.Г. Прокопьева
Самообразование педагога, как главный ресурс профессионального мастерства....247
А.В. Павлова
Методы эффективного взаимодействия педагога-психолога с полными и неполными семьями воспитанников ДОУ....251
Л.Ю. Салбашева, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Показатели эмоционального неблагополучия у детей младшего школьного возраста....255
О.Ю. Стрельбицкая, Д.В. Перфильева
Социально-медицинские факторы в вопросе определения методов и методик сопровождения образовательного процесса детей из неблагополучных семей....258
О.С. Степочкина, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Проблемы адаптации учащихся при переходе из начальных классов в среднее звено....263
Т.В. Ткаченко, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Профилактика депрессивных состояний у учащихся в подростковом возрасте....266
М.С. Токорева, научный руководитель: Е.В. Жихарева
К вопросу об эмоциональных состояниях личности....269

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

С.С. Бацина, Е.В. Маликова
Социально-педагогическое сопровождение подростков в кризисных ситуациях....273

М.А. Варламова, Е.В. Жихарева
Программа управления системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска» 279
Е.В. Жихарева
Стили родительского отношения: риски и ресурсы 285
М.С. Ибрагимова
Влияние информационных технологий на семью 288
Ю.С. Казазаева
Социальная сказка в психоконсультировании родителей, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями 292
Н.В. Кладова
Работа с родителями по организации здоровье сберегающих технологий в ОУ и семье 296
Т.А. Королёва, научный руководитель: В.Г. Зарицкая
Современные формы и методы психолого-педагогического взаимодействия школы и семьи учащегося начальных классов .. 299
С.В. Мелешкин, научный руководитель: Н.Б. Шевченко
Основные формы и методы работы с семьями в трудной жизненной ситуации в контексте формирования ответственного родительства 303
А.А. Сержанова, Е.Б. Манузина
Удовлетворенность родителей как условие эффективного взаимодействия семьи и школы 308
И.А. Сенченкова, научный руководитель: А.М. Ильясова
Влияние положительной эмоциональной атмосферы на психолого-педагогическое взаимодействие ДОО с родителями дошкольников 314
Ю.А. Франк
Психологическое консультирование родителей, имеющих детей «группы риска» 317

Современная воспитывающая среда. Эффективные технологии организации работы классного руководителя .. 320

О.П. Бутырина
Нравственное воспитание молодого поколения 320
Л.Р. Гарипова, научный руководитель: А.А. Мухаметшина
Эффективные технологии организации работы классного руководителя 324

Е.П. Евсеева, Е.Б. Манузина
Психолого-педагогическая поддержка профессионального самоопределения обучающихся в условиях образовательной организации 327
В.А. Ермаков
Традиционные ценности в философии И. Ильина и их воспитательные возможности в выстраивании системы ценностей современной молодежи 331
М.А. Жалейко, Д.А. Савенкова
Технология групповой деятельности в организации работы классного руководителя 338
Е.Б. Манузина, П.В. Кузовлева
Игра «Формула успеха» как инструмент самореализации личности школьника 341
Е.Г. Новолодская, П.Б. Бажин
Культурологический аспект системы воспитательной работы классного руководителя 345
Н.А. Першина, А.В. Симонова
Профессиональное самоопределение в старшем школьном возрасте 350
Ю.А. Половникова, Е.В. Маликова
Формирование лидерских качеств у обучающихся в кадетских классах 356
А.И. Садуакас, А.Е. Сартова
Comparison of parenting in Chinese and Kazakh cultures. Сравнение воспитания в китайской и казахской культурах 359
Л.П. Сагалакова, А.А. Ооржак
Этнокультурная идентичность с фольклорными персонажами как способ защиты детей в современном пространстве 363
Я.В. Сергеева, Е.П. Шабалина
Семейно-правовые аспекты воспитания в урочной и внеурочной деятельности 368
Н.И. Трубникова, Е.П. Шабалина
Смысложизненные ориентации старшеклассников сельской школы 371
О.А. Ульянина, Е.А. Никифорова
Диалогическое воспитание в современной школе 374
М.В. Хорошилова
Патриотическое воспитание в цифровой среде: ограничения и возможности 383

Л.Д. Шишков
Программы и сервисы, необходимые педагогу при преподавании математики в школе.....386

Инклюзивное образование 390

А.С. Афанасьева, Е.В. Маликова
Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья.....390
В.А. Бабайцева
К вопросу о формировании профессиональных компетенций у студентов направления «физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья».....393
А.С. Вишникина
Современные проблемы инклюзивного образования.....398
Ю.Ю. Глумова, М.П. Котова, Н.Л. Сорокина
Включение ребёнка с синдромом Дауна в образовательное пространство группы общеразвивающей направленности ДОУ..402
Т.В. Гриднева, Е.А. Косыгина
Изобразительное искусство как средство социализации дошкольников с особыми образовательными потребностями, обучающихся в системе инклюзивного образования 411
Е.М. Долгушина
Учитель изобразительного искусства его основы профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения.....415
С.Г. Жигалова
Инклюзивное образование: к вопросу о терминологии 419
Л.М. Киэлевяйнен, М.С. Мешавкина
Полоса препятствий как средство комплексного развития координационных способностей у детей с нарушением интеллекта 422
Е.А. Кукуев, О.В. Огороднова
Взаимодействие педагога с семьей обучающегося в условиях инклюзивного образования 426
Е.А. Кыштымова, научный руководитель: Т.А. Дорофеева
Особенности развития произвольного внимания у младших школьников с умственной отсталостью с помощью игр и упражнений.....431

М.В. Никонова, Н.В. Макарова
Особенности просодической стороны речи у детей с заиканием 438
Д.С. Приходов, Т.Ю. Кондаурова, А.И. Андриенко
Исследование: Инклюзивное образование. Research: Inclusive education 442
Э.Р. Пташинская, Г.А. Манаева
Деятельность волонтерского центра движения «Абилимпикс» в алтайском крае в современных условиях 448
И.Л. Федотенко, С.А. Шопина
Использование игровых технологий в процессе подготовки будущих логопедов: ресурсы и риски 453

Модели и технологии обучения в цифровой среде 459

А.Е. Афанасьева
Цифровые образовательные ресурсы как средство обучения математике 459
М.С. Ачинович, О.П. Гулидова
Применение здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях с использованием ИКТ 462
И.С. Буракова, Т.А. Пономаренко
Применение геймификации в информационной образовательной среде 466
Е.Ю. Гильдебрант, М.Е. Вайндорф-Сысоева
Технология тайм-менеджмента в самостоятельной работе студентов с информацией в условиях цифровизации образования 471
И.И. Горбачева
Использование интеллектуальных компонентов и ресурсов интернета при подготовке авиационных специалистов 475
Д.М. Карабасова, научный руководитель: Б.Х. Кусанова
Использование аббревиатур молодежной интернет-коммуникации на уроках английского языка 480
А.А. Кетрова
Цифровая трансформация системы дополнительного образования: новые возможности 485
В.Р. Кривоногова, О.Ю. Муллер
Нейросеть как способ развития творческого мышления 489

Л.И. Павлова, А.А. Строганова
Применение компьютерных технологий при формировании геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста 493
Г.В. Прусакова
Творческая деятельность студентов в условиях цифровизации образования 497
Ю.А. Соколова
Эффективное использование цифрового образовательного ресурса в воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья 500
А.И. Танкова, научный руководитель: Н.Н. Лопаткин
Применение робототехники в преподавании уроков физики в условиях современного ФГОС 503
Х.К. Хайдаров, С.Д. Тангирова, М.Б. Махкамова, Б.Х. Ибодуллаева
Мультимедийные средства обучения на уроках биологии 512
Е.О. Шумакова
Использование цифровых образовательных ресурсов при подготовке будущих учителей математики 518
К.М. Юсупов, А.А. Бузурманкулова, Н.Т. Турарбекова
Проектирование информационных систем для высших учебных заведений 521
К.М. Юсупов, Г.С. Султанбаева, А.А. Бузурманкулова
Использование симулятор робота на уроках информатики 524

Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе 527

С.Э. Александрова
Сущность и содержание поисково-исследовательской деятельности младшего школьника 527
Ю.В. Бадина, научный руководитель: Л.А. Сафонова
Применение интерактивных методов обучения в современной школе 535
Г.Ж. Бөрібай
Проектная деятельность, как средство развития познавательной активности детей дошкольного возраста 538
В.М. Мазильникова, научный руководитель: К.М. Мухаметшина
Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе 543

Е.А. Игуменова, М.С. Стрельникова
Взаиморазвитие преподавателя и студента в образовательном пространстве вуза.....546
Е.А. Игуменова, А.С. Варламова
Интерактивные методы обучения на уроке технологии.....551
Т.Ю. Литвиненко, М.В. Соболев
Профессионально-педагогическая культура педагога в реализации технологии управления конфликтами в коллективе обучающихся 556
С.В. Мажаренко, Т.В. Гнездилова
Технология портфолио как средство реализации личностно-развивающей стратегии взаимодействия с ребенком.....562
Н.В. Макарова, П.В. Панченко
Изучение навыка составления рассказа по серии картин у детей 566
В.В. Пелих, О.В. Пелих
Самостоятельная работа как отдельный вид учебной деятельности.....570
А.М. Швецов, научный руководитель: Н.Н. Лопаткин
Обучение школьников решению задач на применение законов сохранения в разделе «Механика» курса физики 10 класса.....575

Актуальные проблемы современного образования..... 580

А.В. Белоногова
Технологии формирования читательской культуры обучающихся на уроках иностранного языка.....580
И.С. Бухарова
Проблемный подход в формировании учебно-познавательной мотивации младшего школьника.....585
М.Ю. Гаврюшкина, О.А. Шубина, Е.В. Форопонова
Активизация познавательной деятельности обучающихся.....590
А.Ю. Глумова, научный руководитель: Н.В. Волкова
Теоретико-методические основы проектной деятельности в начальной школе.....594
Д.Д. Гребенко, А.А. Свирин, Г.Г. Ушакова
Развитие универсальных учебных действий и метапредметных компетенций обучающихся на уроках биологии.....599
Т.В. Дашук
Развитие личности будущего актера.....602

А.С. Дежурова, научный руководитель: Е.В. Жихарева
К вопросу адаптации обучающихся к школе 606
А.С. Дежурова, научный руководитель: Е.В. Жихарева
К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса 610
В.П. Джиоева
Особенности изучения языка в условиях инновационного подхода к образованию. Peculiarities of language study in conditions of innovative approach to education 614
Е.В. Дудышева
Применение распределенного обучения при реализации образовательных программ непрерывного педагогического образования 617
Т.В. Захарова
Опытно-экспериментальная работа учителя 620
Т.А. Калигина, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Условия формирования функциональной грамотности обучающихся сельской школы 624
И.В. Курганская, научный руководитель: Е.Б. Манузина
Использование онлайн-семинаров как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОУ 627
Е.В. Леонтьева
Пространственно-средовой подход в формировании навыков межкультурной коммуникации и функциональной грамотности школьников 631
М.П. Лобынцева, А.Ю. Огородникова, Е.П. Шабалина
Мониторинг как механизм оценки результатов обучающихся 634
О.Н. Макарова, Н.Е. Шайдарова
Подготовка будущих учителей к реализации мультипликационной педагогики 637
А.А. Мараховская, Т.И. Степанова
Организация внеурочной деятельности в начальной школе 641
Е.С. Моисеенко, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Развитие графомоторных навыков детей дошкольного возраста как условие формирования готовности к школе 644
В.А. Полева, научный руководитель: Н.И. Трубникова
Учебная мотивация и успешность обучения в студенческом возрасте 647

А.В. Симахина, научный руководитель: Е.А. Лапшина
Измерение экскурсии грудной клетки как отражение состояния здоровья среди учащихся Верх-Обской школы.....653
А.В. Сергеева
Коллекционирование как одно из средств развития познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста.....657
О.О. Смирнов, В.П. Умнов
Изучение представления школьников третьего класса о здоровом образе жизни.....660
А.А. Струцкая
Психолого-педагогические методы обучения русскому как иностранному китайских студентов.....664
ЕС. Сысоева, В.В. Демичева
Формирование грамматических понятий на уроках русского языка в начальной школе.....667
Е.С. Турченюк, научный руководитель: Н.Б. Шевченко
Феномен одиночества в зарубежной и отечественной литературе 671
Б.М. Утегенова, научный руководитель: Е.К. Гитман
Формирование коммуникативных навыков у детей дошкольников 677
Д.П. Флейшман, Е.Г. Новолодская
Правовые основы управления формированием гражданской позиции будущих педагогов в системе вузовской подготовки.....682
Л.З. Цховребова
Контекстный подход как инновационная форма обучения в подготовке филологов.....685
М.В. Шорина
Социально-педагогическая адаптации одарённых детей младшего школьного возраста.....692

М.С. Ананьева,
канд. физ.-мат. наук, доцент;
Д.Э. Фатьянова,
доцент ФГКВОУ ВО «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Пермь, Россия)

Наставничество преподавателя в военном вузе как один из этапов совершенствования профессионального мастерства

Аннотация. В статье представлен опыт проведения мастер-класса – одного из мероприятий в Пермском военном институте, приуроченных к Году педагога и наставника. Мастер-класс, цель которого – составить определения понятий военного педагога и военного наставника, стал стимулом саморазвития и средством совершенствования профессионального педагогического мастерства преподавателей.

Ключевые слова: педагог, наставник, военный педагог, военный наставник, мастер-класс, профессиональное мастерство педагога.

2023 год – год 200-летия со дня рождения одного из основателей российской педагогики К.Д. Ушинского, объявленный Указом Президента России № 401 от 27.06.2022 Годом педагога и наставника. Анализ научно-педагогической и справочной литературы позволил установить, что существует несколько определений для терминов «педагог» и «наставник».

Современное высшее военное образование имеет ряд функциональных особенностей, к примеру, получение образования сопряжено с воинской службой, педагогами или наставниками могут быть военнообязанные или гражданские работники. Вполне справедливо, что в педагогике выделяют отдельную отрасль – военную педагогику, а военного педагога можно определить как «офицера, осуществляющего образовательную деятельность и выполняющего обязанности по обучению, воспитанию, специальной военной подготовке обучающихся и/или организации образовательной деятельности в военных профессиональных образовательных организациях высшего образования» [2].

В то же время не удалось найти определение понятия «военного наставника», хотя в России воспитание военных кадров осуществляется посредством института наставничества [4]. Были даже

документы, в которых уделялось внимание воспитанию офицеров и солдат: «Воинские артикулы» А.М. Головина (1699 г.), Петровский Воинский устав (1716 г.) и Петровский Морской устав (1720 г.). Уставы Петра I действовали более 100 лет. В третьей части «Об экзерциции» Воинского устава рассматривались вопросы военного обучения и воспитания, права и обязанности полковых чинов. Примечательно, что в Морском от офицеров требовался личный пример мужества и отваги в бою [1]. Именно от личного примера наставника зависят уровень развития военно-профессионального мастерства воспитанника, его личностных качеств и творческих способностей [3].

В Пермском военном институте (далее ПВИ – прим. автора), как и во всех вузах страны, состоялись мероприятия, посвященные Году педагога и наставника. Учебно-методическим советом были предложены разные формы: мастер-классы и круглые столы, деловые игры, познавательные лекции и практикумы. Военные педагоги – начинающие и опытные преподаватели, которые участвовали в конкурсе на звание лучшего педагога института, стали наставниками. Для них наступил новый этап их профессионального роста, они демонстрировали свои педагогические навыки, обучая на мастер-классах других, одновременно приобретая новые профессиональные умения. Для профессорско-педагогического состава ПВИ была проведена серия мастер-классов «Педагог и наставник», в том числе в форме деловой игры с целью выделить профессиональные качества военного педагога и военного наставника, в последующем – дать определения этих двух понятиям.

Для эффективного решения проблемы работы аудитория была поделена на две группы: первая подготовила определение военного педагога, вторая – военного наставника. Сначала были введены уже известные определения основных понятий («педагог», «военнослужащий», «педагогический процесс», «военно-педагогический процесс», «наставник») и поставлена конкретная задача. Участникам предоставили время для обсуждения, в ходе которого они использовали различные приемы и средства: собственные знания и опыт, генетический подход в составлении определений на основе предложенных, высказывания о педагогах и наставниках известных ученых, писателей, государственных деятелей, подготовленные ведущими заранее. Кроме того, каждая группа получила набор карточек с личностными и профессиональными качествами, из которых требовалось отобрать, наиболее отвечающих

характеристикам понятий. Важно было прийти к общим определениям. Формально по окончании обсуждения группы представили результаты:

1. «Военный педагог – офицер (гражданский работник), выполняющий обязанности по обучению, воспитанию, военной подготовке обучающихся в военных профессиональных образовательных организациях. Военный педагог – специалист, обладающий высокими боевыми, морально-психологическими и физическими качествами; способностями к организаторской и преподавательской деятельности; хорошим уровнем научно-методической подготовки; стремлением к саморазвитию и самосовершенствованию».

2. «Военный наставник – военнослужащий или гражданский работник военной организации, имеющий большой объем актуальных знаний, в длительном периоде времени передающий военно-профессиональный опыт работы/службы и осуществляющий поддержку другому военнослужащему или сотруднику, который обладает военно-профессиональными знаниями и опытом в меньшей степени. Военный наставник – служащий, обладающий качествами: корпоративностью как носитель ключевых ценностей корпоративной военной культуры; системным представлением о работе военной организации; ответственностью и коммуникабельностью; опытом военно-профессиональной деятельности; способностью обучать; желанием быть наставником и помогать подопечному; умением мотивировать и влиять на других, передавать опыт работы с четким изложением информации, оценивать результаты работы свои и обучаемого».

Фактически же для всего состава участников это стало ступенью в профессиональном развитии. Несмотря на то, что мастер-класс длился всего один час, этому предшествовала огромная, трудоемкая подготовительная работа организаторов: анализ научно-педагогической, методической литературы; отбор содержания, средств и методов; подготовка дидактических материалов; планирование и организация. В ходе занятия требовалось поддержание активной, познавательной, дружеской атмосферы в среде преподавателей, имеющих разные профессиональные интересы и опыт; по окончании – анализ и оценка получившихся результатов. Таким образом, само мероприятие «Педагог и наставник» носило наставнический характер и способствовало передаче педагогического опыта от организаторов к другим участникам, и наоборот, первые приобрели ценный опыт общения в среде настоящих военных педагогов и наставников, тем

самым оттачивая собственные педагогические навыки и совершенствуя профессиональное мастерство.

Литература:

1. Военная история: учебное пособие [электронный ресурс] / А.В. Кириллов, М.В. Виниченко, С.Н. Антрейкин и др.; под общ. ред. А.Ю. Потапова. – Москва: Общевойсковая академия ВС РФ, 2007. – 471 с. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary 24687876_79710671.pdf/ (дата обращения 05.02.2023).

2. Педагог // Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2003. – С. 186.

3. Сафонова, А.В. Особенности индивидуально-воспитательной работы с курсантами в военном вузе / А.В. Сафонова, В.В. Гурьев // Психолого-педагогические вопросы военно-профессиональной деятельности. – 2021. – № 4. – URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1684521961&tld=ru&lang=ru&name=77.docx&text (дата обращения 02.04.2023).

4. Шалупенко, В.В. Становление и развитие системы подготовки офицерских кадров для Вооруженных сил России: историко-социологический аспект / В.В. Шалупенко // Вестник Военного университета. – 2007 (Май). – С. 66-72.

Ю.Е. Будилко,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Н.А. Швец,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Целевые модели наставничества в дошкольных образовательных учреждениях: аналитический обзор

Аннотация. В статье представлен анализ целевых моделей наставничества в дошкольных образовательных учреждениях г. Ижевска, г. Ставрополя, г. Хабаровска для выявления перспективных линий при разработке собственной модели. Авторы считают возможным в своей модели отразить сетевое взаимодействие различных сообществ за пределами ДОУ с различными образовательными структурами.

Ключевые понятия: профессиональный рост, наставничество, целевая модель, дорожная карта, дошкольное образовательное учреждение.

Текущий год в нашей стране Указом Правительства объявлен Годом Педагога и наставника. Ряд документов на федеральном уровне регламентируют реализацию Целевой модели наставничества в образовательных учреждениях как эффективного средства для раскрытия потенциала каждого педагога [3; 4; 5; 6].

Изучив методологию целевой модели наставничества и анализируя обобщенный опыт работы коллег в рамках ее реализации, возникла необходимость проследить работу учреждений по данному вопросу на локальном уровне. Стоит отметить, что план мероприятий города Бийска, посвященных Году педагога и наставника достаточно емкий и обширный, включает в себя различные формы взаимодействия педагогов на различных ступенях образования [2]. Представлены и готовы к реализации конкурсы профессионального мастерства «Педагогические новации», «Педагогическая мастерская»; фестивали и смотры «Мастерство и вдохновение», конференции по вопросам наставничества, игровые технологии «Квест-игра студентов и профессионалов», коуч-сессия «Профессиональный ростометр» и другие.

Что касается представленных материалов на сайтах дошкольных образовательных учреждений (далее – ДОУ) города Бийска, само наличие целевой модели в разделе «Наставничество» не нашло подтверждения, однако у многих ДОУ представлены дорожные карты и планы мероприятий по наставничеству как значимая часть работы по внедрению рекомендуемой модели.

Свое отражение целевая модель наставничества (далее – ЦМН) нашла на сайтах наших коллег из других областей и регионов Российской Федерации. Далее представим разработанные и внедренные модели в условиях дошкольного образовательного учреждения.

МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 179» г. Хабаровск (далее – ЦМН I).

МБДОУ «ЦРР – детский сад № 65» г. Ставрополь (далее – ЦМН II).

МБДОУ «Детский сад № 233» г. Ижевск (далее – ЦМН III).

Проанализируем представленные модели наставничества с точки зрения соответствия методическим рекомендациям [1].

Нормативно-правовая база на уровне дошкольных образовательных учреждений для всех ЦМН едина и включает в себя: приказ о внедрении ЦМН, программу ЦМН, дорожную карту ЦМН, диагностический инструментарий, согласие на обработку данных.

Критерии анализа: целевые ориентиры, задачи, этапы реализации, структура, формы работы, отличительные особенности программы от других, обобщение опыта внедрения и реализации ЦМН.

ЦМН I

Целью внедрения модели является максимально полное раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимое для успешной личной и профессиональной самореализации в современных условиях

неопределенности, а также создание условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации всех обучающихся, педагогических работников разных уровней образования и молодых специалистов.

Создание ЦМН предполагает решение задачи адаптации молодых педагогов на рабочем месте, учитывая их потребности, предупреждение «оттока» кадров, а также создание условий для помощи всем педагогам, имеющим профессиональные дефициты.

В ожидаемых результатах внедрения ЦМН одним из многих отмечен рост информированности о перспективах самостоятельного выбора векторов творческого развития, карьерных и иных возможностей. В ЦМН определены следующие участники: наставляемый, наставник, координатор, куратор. Реализация модели предполагается через работу куратора с двумя базами: базой наставляемых и базой наставников.

Этапы реализации представлены в соответствии с методическими рекомендациями. Каждый этап (их 6) предполагает целевые ориентиры, мероприятия и результат. Работа предусматривает выделение пяти возможных форм наставничества, однако акцент сделан именно на форме «учитель – учитель». Представлена характеристика участников формы наставничества и формы взаимодействия: «опытный педагог – молодой специалист», «руководитель – молодой специалист», «лидер педагогического сообщества – педагог, испытывающий проблемы», «педагог-новатор – консервативный педагог», «опытный предметник – неопытный предметник».

Мониторинг программы состоит из двух основных этапов: оценка качества процесса реализации программы и оценка профессионального роста (мотивационно-личностного, компетентностного компонентов, динамика образовательных результатов). Программа предполагает механизмы мотивации и поощрения наставников, популяризацию роли наставника на конкурсах педагогического мастерства на различных уровнях и представление им возможности участвовать в развитии ДОУ со своими предложениями и стратегиями.

Представлена структура управления реализацией ЦМН, представлены различные ее уровни и направления деятельности. Так внешние связи предполагают взаимодействие с региональным органом управления образования, которые обеспечивают организацию инфраструктуры и материально техническое обеспечение программ наставников. Отражено в деятельности содействие к привлечению к реализации других образовательных организаций, государственных

бюджетных учреждений культуры и спорта, юридических и физических лиц, а также взаимодействие с региональным институтом повышения квалификации.

В целом, на наш взгляд, ЦМН и ее план реализации соответствует рекомендациям. Однако не представлены возможные ресурсы и сроки реализации ЦМН. Полезным, на наш взгляд, был бы представленный педагогический опыт по программе реализации.

ЦМН II

Цель: повышение качества воспитательно-образовательного процесса через создание условий для профессионального роста молодых педагогов.

Акцент направлен на качество образования. Однако в ожидаемых результатах это не отражено. Программа направлена не только на повышение качества профессиональной деятельности молодых специалистов, но и на снижение «текучести» кадров, а также на создание благоприятного социально-психологического климата. В модели представлены принципы программы, основные направления, формы взаимодействия, деятельность наставника и ожидаемый результат. В дорожной карте определены пять этапов работы. Представлена персонализированная программа наставника «старший воспитатель – молодой воспитатель» и практика сопровождения молодого педагога, подробный план работы наставника с молодым педагогом на каждый год (работа запланирована на три года, от вхождения в профессию до аттестации). Формы взаимодействия достаточно разнообразны, носят как традиционный, так и творческий характер работы. Представлено обобщение педагогического опыта на базе учреждения. Однако программа подразумевает «внутреннюю» работу, с отсутствием внешних связей и возможных ресурсов.

ЦМН III

Цель программы: создание благоприятных условий для работы и профессионального роста молодого специалиста, способствующих снижению порога адаптации и успешному вхождению в профессиональную деятельность молодого педагога. Одной из типовых задач является раскрытие потенциала наставника и наставляемого через реализацию индивидуально образовательной траектории (ИОТ). Структура управления реализацией состоит из совета наставников, руководителя, куратора, психолога, наставника и наставляемого. Механизмом мотивации и поощрения наставников предполагается стимулирование (экономическое, моральное, социальное). Как и в ЦМН I, здесь представлены моделей взаимодействий, однако дополнительно представлена такая форма как

«работодатель – студент педагогического вуза/коллежда», что говорит о наличии внешнего взаимодействия с различными организациями города, что подтверждается и при проведении мониторинга (данные переданы в Минпросвещения России, и для проведения муниципального мониторинга состояния внедрения ЦМН в организациях города). В отличие от двух представленных выше моделей, в данной модели отражены технологии наставничества: фасилитация, модерация «обуздывание», супервизии, коучинг, тьюторство. Представлены подходы к организации наставнической деятельности. Уникальным механизмом мотивации и поощрения наставников, на наш взгляд, выделено: создание рубрики «Наши наставники», блока «Интервью с известными людьми, их роли в наставничестве», доска почета «Лучшие наставники», методическая копилка.

Таким образом, анализируя выбранные модели наставничества, мы определили для себя наиболее значимые компоненты программ, наличие которых в ЦМН является необходимым. Свою модель будем строить с учетом характеристик, рассмотренных выше, с опорой на методические рекомендации. Обобщая анализ, мы пришли к выводу, что все модели соответствуют в той или иной степени рекомендациям. Если ЦМН II достаточно типовая, не имеющая отличительных признаков от других, однообразна, не достаточно широко раскрыто содержание работы, то другие две заслуживают большего внимания.

В нашем понимании наставляемыми могут быть не только молодые специалисты, но и та категория опытных сотрудников, нуждающихся в поддержке при профессиональном развитии, имеющих пробелы в методических аспектах работы и не имеющих знаний в области ИКТ и других инноваций, то есть желающих повысить профессиональные компетенции и стать высококвалифицированными специалистами. В этом вопросе наше мнение совпадает с мнением разработчиков ЦМН I.

Однако в ЦМН III более широко представлены формы и методы взаимодействия пар и описаны технологии наставничества. Представлен неоднозначный механизм мотивации и поощрения наставников. Немаловажным условием при реализации ЦМН является наличие внешних связей. В двух моделях указано о форме наставничества «лидер педагогического сообщества – молодой педагог», однако не ясно, о каких сообществах идет речь. Предполагаем возможным в своей модели отразить взаимодействие различных сообществ за пределами ДОУ с различными структурами города, края, как это делают коллеги, реализующие ЦМН I.

При создании собственной ЦМН считаем необходимым обозначить роли наставников. В зависимости от того, проблемы какого свойства сопутствуют педагогической деятельности молодого специалиста, осуществляется подбор опытного педагога на роль наставника. Ошибка в выборе роли может привести к тому, что цель наставнической помощи не будет достигнута.

В совокупности методы общения и взаимодействия играют большую роль в становлении молодого педагога, так как являются основополагающим звеном при установлении доброжелательной атмосферы для профессионального роста и обретения профессиональных компетенций, для того, чтобы стать высококвалифицированным специалистом, соответствующим государственному заказу на образование и престижу педагога.

Литература:

1. Методические рекомендации по разработке и внедрению системы (целевой модели) наставничества педагогических работников в образовательных организациях (2021 г.) – URL: https://www.sev-iro.ru/files/18.01.2022-metodicheskie-rekomendatsii-po-razrabotke-i-vnedreniyu-sistemy-tselevoy-modeli-nastavnichestva-pedagogicheskikh-rabotnikov-v-oo.pdf (дата обращения: 12.03.2023).

2. 2023 Год Педагога и наставника // МКУ «Управление образования Администрации города Бийска»: сайт. – URL: http://byiskcom.edu22.info/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=310 (дата обращения 10.03.2023).

3. Национальный проект «Образование» – URL: http://government.ru/info/35566/ (дата обращения: 10.03.2023).

4. Письмо Министерства просвещения России №МР-42/02 от 23.01.2020 г. «О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций" (вместе с «Методическими рекомендациями по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися») – URL: https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minprosvescheniya-Rossii-ot-23.01.2020-N-MR-42_02/ (дата обращения: 10.03.2023).

5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/ (дата обращения: 10.03.2023).

6. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 года №Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих

образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися». – URL: http://vcht.center/wp-content/uploads/2020/02/Rasporyazhenie-Minprosveshheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145-Ob.pdf(дата обращения: 10.03.2023).

Т.В. Гаврутенко,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Система наставничества в деятельности психолого-педагогических классов

Аннотация. В статье изложен опыт и представлены результаты исследования по решению проблем организации наставничества школьников в профориентации школьников. Рассмотрены особенности организационно-педагогических условий, повышающих эффективность деятельности психолого-педагогических классов на площадке педагогического университета как ресурсного центра. В статье раскрыты формы, виды деятельности студентов-наставников в профориентации школьников.

Ключевые слова: наставничество, психолого-педагогический класс, профориентация, педагогические пробы, профориентационные практики, студент-наставник.

Анализ современной образовательной практики доказывает, что проблема ранней профориентации, построение собственной карьеры школьников носит актуальность. Статистика показывает, что к моменту окончания школы большинство выпускников не имеют четких предпочтений относительно будущей профессии и доминантой выбора вуза являются скорее прагматичные, а не социально-личностные факторы.

Усложнение социально-экономической ситуации, жизненного и карьерного выборов требуют повышения готовности самоопределяющейся личности к самостоятельному и осознанному решению своих карьерных вопросов.

Наибольшее важным является проведение профориентации на протяжении всего периода обучения в различных форматах, что позволит к окончанию школьного обучения как минимум определиться со сферой будущей работы и уже иметь понимание о ней [3].

Для системы высшего педагогического образования особое значение имеет качественный контингент и дальнейшее его трудоустройство, работа в профессии. Министерством просвещения

РФ поставлена задача: к 2024 году по всей стране открыть 5 тысяч классов психолого-педагогической направленности.

На площадке ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М Шукшина» создана сеть психолого-педагогических классов. Выступая ресурсной базой на договорной основе, университет берет на себя подготовку обучающихся по профильным предметам в целях повышения качества образования, индивидуализации процесса обучения с учетом профессиональных интересов и намерений учащихся. В качестве организационных условий эффективности психолого-педагогического класса выступают:

- включение обучающихся в разнообразные виды предпрофессиональной педагогической деятельности (организационные, исследовательские, проектные);
- создание возможностей для получения опыта профессионально-педагогических проб в современных видах образовательных практик: вожатское мастерство, наставничество, подготовка и реализация собственных педагогических проектов, практика проведения обучающих школьных событий и воспитывающих мероприятий и т. п.;
- проведение профильных образовательных смен психолого-педагогической направленности;
- организация педагогических и психологических конкурсов, соревнований, олимпиад педагогической направленности;
- организация событий, формирующих сообщества школьников, имеющих интерес к педагогической деятельности.

В силу того, что педагогическая деятельность имеет свою специфику, обучение в психолого-педагогических классах формирует у школьников особые компетенции:

- использование стратегий и методов эффективного общения;
- эмпатия и социальная наблюдательность;
- самоконтроль, рефлексия;
- навыки поддержки, убеждения и осуществления влияния;
- навыки самопрезентации и презентации собственного продукта;
- навыки социального проектирования;
- навыки работы в группе и с группой и др. [1].

Эффективность профориентационных практик на освоение педагогических профессий существенно возрастает, если они осуществляются в контексте взаимоотношений с мотивированными и работающими в образовательных организациях студентами педагогического университета.

На площадке Университета Шукшина создан региональный центр наставничества, который обеспечивает целостную систему непрерывного педагогического образования, начиная с деятельности психолого-педагогических классов, заканчивая сопровождением выпускников после окончания педагогического университета.

Как показывает исследование, организация наставничества в профориентации школьников студентами педагогического университета выступает механизмом повышения их мотивации к профессиональному самоопределению.

Анализ исследований В.А. Сластенина в контексте рассмотрения наставничества как эффективной технологии профессионального развития в системе непрерывного педагогического образования демонстрирует различные подходы и технологии в его реализации [2].

Наставничество в профориентации школьников преследует цель максимального полного раскрытия потенциала личности наставляемого, необходимое для мотивированного выбора профессии, а также создание условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся.

Система наставничества студентов в профориентации школьников выполняет ключевую роль и решает очень важную для Алтайского края задачу привлечения талантливой молодежи в педагогическую профессию.

Студенты-наставники активно включаются в сопровождение в процессе практической подготовки:

- осуществления профессиональных проб (педагогическое взаимодействие со школьниками, разработка и проведение мини-уроков, воспитательных мероприятий и др.);
- проведения исследований, разработку и реализацию проектов социальной направленности;
- волонтерскую деятельность в роли помощника учителя и воспитателя в младших классах;
- участие в созидательной деятельности школьного самоуправления;
- активное включение в воспитательную деятельность психолого-педагогического класса.

Наставничество в этом случае предполагает постепенное перемещение акцентов в профориентационной работе от констатирующе-рекомендательных вариантов помощи к активизации самих обучающихся через профессиональные пробы и формирование у

них умения ориентироваться в разнообразных ситуациях выбора и принимать ответственные решения.

Для работы в профориентации школьников студенты-наставники осуществляют следующие формы:

- тестирование (личностные тесты, тренинги) – это позволяет выявить интересы и склонности;
- экскурсии по университету. Технопарку универсальных педагогических компетенций, Педагогическому кванториуму, что дает возможность познакомиться с возможностями педагогической профессии;
- групповые дискуссии;
- сопровождение ребенка в его осознанном выборе и выявление его активной позиции;
- участие детей в проектных конкурсах и акселерационных программах для погружения;
- профпробы и стажировки для того, чтобы почувствовать деятельность изнутри.

Студенты-наставники в неформальной обстановке глубже взаимодействует со своим наставляемым, чем педагог-предметник, у которого другие задачи, много учеников и не хватает времени на погружение в работу с каждым.

Такой формат наставничества предполагает профориентационную помощь, направленную на решение конкретных задач в выборе профессиональной траектории [4].

Таким образом, в новых социальных условиях наставничество студентов в профориентации школьников приобретает особую значимость и выступает эффективной формой оказания помощи в выборе и адаптации к профессии.

Литература:

1. Концепция профильных психолого-педагогических классов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://soiro64.ru/wp-content/uploads/2022/01/koncepcija-profilnyh-psihologo-pedagogicheskih-klassov.pdf.

2. Педагогическое наследие В.А. Сластёнина: проблемы воспитания, личностного и профессионального развития / отв. редакторы Л.С. Подымова, Н.А. Подымов.– М.: МПГУ, 2020. – 290 с.

3. Пшеничникова, Ю.С. Анализ современных практик профориентации школьников / Ю.С. Пшеничникова // Педагогика и психология: вопросы теории и практики. – 2022. – № 3. – С. 6-10.

4. Наставничество в профориентации в образовательной организации: методические рекомендации / Е.В. Овчинникова, Е.А. Афонина, Г.К. Паринова и др. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2021. – 40 с.

Е.Ю. Горюнова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Т.А. Гусева,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Виды деятельности руководителя направленные на оптимизацию процесса сопровождения молодых педагогов в сельской школе

Аннотация. В данной статье раскрывается роль управленческих задач, стоящих перед руководством школы, реализация которых способствует оптимизации процесса сопровождения молодых педагогов, представлены и проанализированы виды деятельности руководителя, направленные на оптимизацию процесса сопровождения молодых педагогов в сельской школе.

Ключевые слова: молодые педагоги, сопровождение, профессиональные проблемы и дефициты.

В настоящее время национальный проект «Образование» (2019-2024) включает в себя программу «Учитель будущего», в которой сопровождение и поддержка молодых педагогов определяется как приоритетная задача национальной образовательной политики.

Руководители школ играют важнейшую роль при сопровождении молодых педагогов. С одной стороны, как ответственные в последней инстанции, директора должны иметь представление обо всём процессе сопровождения в целом. С другой стороны, они сами активно вовлечены в этот процесс, в первую очередь, в начале этапа сопровождения молодого педагога.

Анализ работ В.М. Алексеева [1], Д.М. Гвишиани [3], М. Илюхина [4] позволил выделить управленческие задачи, стоящие перед руководством школы, реализация которых способствует оптимизации процесса сопровождения молодых педагогов. Рассмотрим их:

- осуществление научно-методического сопровождения профессиональной деятельности молодых педагогов, например, в написании рабочих программ;
- содействие непрерывному повышению квалификации молодых педагогов через прохождение курсов, участие в методических объединениях;
- создание пространства (психолого-педагогический климат) для профессиональной коммуникации с коллегами в целях обмена опытом;
- развитие системы наставничества в период «вхождения в профессию» молодого педагога;

- внедрение диагностических материалов по оцениванию личностного и профессионального роста молодых педагогов.

Анализ ситуации в сельской школе, на примере МБОУ «Быстроистокская СОШ», позволил отметить отсутствие системности и целостности в сопровождении и интеграции молодых педагогов в профессию, что указывает на необходимость целенаправленного проектирования организационно-управленческих условий, обеспечивающих успешность «вхождения в профессию» молодых педагогов.

По нашему мнению, сопровождение молодых педагогов сельских школ, в первую очередь, должно включать выявление их профессиональных проблем или дефицитов и как следствие построение программы поддержки и сопровождения молодых педагогов. Акцент же сопровождения должен быть направлен, прежде всего, на развитие стрессоустойчивости, умения работать в команде, лидерских качеств молодого педагога, поверившего в свои силы. Для этого молодой педагог нуждается в авторитетном для себя доброжелательном профессиональном руководстве и новаторском педагогическом сообществе. Особую значимость, в данном случае, представляет разработка администрацией сельской школы комплексной программы поддержки и сопровождения молодых педагогов. Отметим, что сопровождение молодого педагога необходимо не только в первый год работы в школе, но и в последующие 2-3 года – время профессионального становления.

В.М. Лизинский предлагает виды деятельности руководителя, направленные на оптимизацию процесса сопровождения молодых педагогов в сельской школе:

- Профессиональная поддержка и сопровождение заключается в закреплении за молодым педагогом наставника из круга педагогов или методиста с целью проектирования и реализации программы личностного и профессионального роста молодого педагога, составление и реализации программы самообразования на 1-3 года.

- Обеспечение вариативности траекторий профессиональной самореализации включает: участие в конкурсном движении, позволяющем проявить талант, профессионализм, мастерство; в районных, краевых проектах.

- Выстраивание продуктивной профессиональной коммуникации должно быть направлено, прежде всего, на формирование профессиональной идентичности молодых педагогов для продуктивной интеграции в профессию. Привлечение педагогов в

профессиональные педагогические сообщества, общественные организации, профессиональные клубы по интересам.

Не менее важным на наш взгляд, является создание системы мер, направленных на общественное признание – продвижение имиджа профессии «педагог». Публичное представление успехов молодых педагогов на педагогических советах, форумах, продвижение имиджа профессии «педагог» в СМИ, либо создание блога «Молодой педагог».

Итак, руководители школ играют большую роль в сопровождении молодых педагогов. С одной стороны, как ответственные в последней инстанции, директора должны иметь представление обо всём процессе сопровождения в целом. С другой стороны, они сами активно вовлечены в этот процесс. Анализ литературных источников позволил сделать вывод о том, что, основными видами деятельности руководителя, направленными на оптимизацию процесса сопровождения молодых педагогов в сельской школе, в рамках реализации комплексной программы, являются: поддержка и сопровождение, обеспечение вариативности траекторий профессиональной самореализации, выстраивание профессиональной коммуникации, создание системы мер, направленных на общественное признание.

Литература:

1. Алексеев, В.М. Оптимальное управление педагогическими кадрами: учебное пособие / В.М. Алексеев. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2017. – 553 с.

2. Бурлакова, И.И. Технологические основы системы управления качеством подготовки учителя: монография / И.И. Бурлакова. – Москва: Российский новый университет, 2014. – 288 с.

3. Гвишиани, Д.М. Организация и управление: учебное пособие / Д.М. Гвишиани. – Москва: Наука, 2016. – 535 с.

4. Илюхин, М. Молодой учитель и вызовы общества / М. Илюхин, О. Киндеев, С. Накусов // Управление школой. – 2019. – № 11. – С. 13-19.

5. Лизинский, В.М. Идеи и практика управления современной школой: учебно-методическое пособие / В.М. Лизинский. – Москва: Образовательный центр «Педагогический поиск», 2015. – 160 с.

А.В. Дрогина,
преподаватель ГАПОУ «Самарский государственный колледж»;
В.Д. Подъячева,
преподаватель ГАПОУ «Самарский государственный колледж»
(г. Самара, Россия)

Проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов

Problems of professional adaptation of young teachers

Аннотация. В статье представлен анализ проблем, связанных с адаптацией молодых педагогов в образовательной организации.

Ключевые слова: адаптация, профессиональная адаптация, педагог, профессиональная деятельность, исследование, мотивация, проблемы.

Annotation. The article presents an analysis of the problems associated with the adaptation of young teachers in an educational organization.

Key words: adaptation, professional adaptation, teacher, professional activity, research, motivation, problems.

Проблематике адаптации молодых педагогов в образовательной организации уделено немало внимания в научной педагогической литературе. При этом остается актуальной проблема адаптации молодых сотрудников, связанная с мотивацией, сложностями общения педагога в коллективе, родителями учеников и т. п. Зачастую в образовательных школах отсутствует практическая реализация этапа рассматриваемого адаптирования педагога. Руководство образовательных учреждений при этом уделяет недостаточное внимание проблемам мотивации молодых специалистов. Коллектив образовательных учреждений зачастую в штыки воспринимает новые методы работы молодых педагогов. И на этом этапе педагогу просто необходима поддержка со стороны руководства. В этой связи проблема адаптации молодых педагогов все еще остается актуальной в РФ и требует дополнительного анализа с целью разработки практических вариантов для решения названных проблем.

Структура, процесса адаптации молодых педагогов в образовательной организации предполагает построение рассматриваемой адаптации, исходя их слаженных педагогических компонентов.

Т.Г. Богданова определяет структуру профессиональной компетентности молодого учителя как систему из следующих взаимосвязанных компонентов:

1) когнитивный компонент (влияние знаний и способностей педагога на его профессиональную деятельность);

2) процессуально-операционный компонент (преобразование знаний в педагогические действия);

3) личностно-рефлексивный компонент и перспективы развития педагога, исходя из его личностных особенностей и качеств [4. С. 175].

Кроме того, Г.В. Бороздина выделяет также компоненты профессиональной деятельности, возникающие в процессе профессиональной адаптации молодого педагога [5. С. 112]. К ним можно отнести:

1) мотивационный компонент (определяет мотивацию педагога к развитию и карьерному росту, интересу к педагогической деятельности т. п.);

2) содержательный компонент (позволяет реализовать педагогу государственные образовательные программы);

3) продуктивный компонент (умение педагога решать возникающие в процессе деятельности задачи и проблемы);

4) воспитательный компонент (формирование педагогом положительной среды между ним и учащимися, которая основана на принципах доверия, уважения и взаимной поддержки);

5) партнерский компонент (умение педагога быть наставником для учащихся, создавать диалог между ним и учащимся, а также сотрудничать с иными педагогами);

6) психологический компонент (создание оптимальных методов для обучения педагогом отдельных категорий учащихся, таких как, например, проблемные подростки);

7) информационный компонент (работа педагога с большими объемами данных);

8) личностный компонент (любовь к профессии, ученикам, доброта, альтруизм и т. п.).

Таким образом, в структуре адаптации молодых педагогов в образовательной организации можно выделить компоненты самого процесса таковой адаптации, а также отдельные компоненты, возникающие в процессе профессиональной деятельности и профессиональной адаптации молодого педагога.

Существует как минимум три школы по адаптации молодых педагогов. Среди них: школа молодого учителя, школа передового педагогического опыта, а также школа самообразования. Названные школы определяют технологии, методы и направления по рассматриваемой адаптации. Также названные школы позволяют реализовать функции профессиональной адаптации педагогов. На сегодняшний день можно выделить как минимум четыре таких функции: психологическую, развивающую, стимулирующую,

культурологическую. Указанные функции позволяют не просто адаптироваться в трудовой среде молодым педагогам, но и позволяют ему более качестве исполнять свои должностные обязанности в сфере образования и педагогики.

В рамках настоящей работы в колледже было проведено исследование, сутью которого было получение ответов на несколько вопросов. Вопросы были связаны с конкретизацией проблем молодых педагогов на первых этапах своей работы.

Автором методики исследования является С.И. Тарасова.

Исследование проводилось на базе следующего образовательного учреждения:

1. Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Самарской области «Самарский государственный колледж» (ГАПОУ «СГК») г. Самара.

В настоящем исследовании были использованы следующие методы:

1) метод анкетирования – психологический вербально-коммуникативный метод, в котором в качестве средства для сбора сведений от респондента используется специально оформленный список вопросов. В данном случае указанный метод был реализован в предоставлении опрашиваемым лицам опросного листа;

2) опрос – метод исследования, заключающийся в сборе и получении эмпирических сведений об определённых мнениях, знаниях и социальных фактах. В данном случае указанный метод был реализован путем задавания дополнительных уточняющих вопросов, связанных с ответами по опросному листу;

3) анализ – изучение и исследование мнений, собранных по опросному листу и обобщение выводов по исследованию.

Проведение исследования по адаптации молодых педагогов в образовательных учреждениях позволяет ответить на ряд вопросов, связанных с проблематикой рассматриваемой адаптации.

При проведении исследования были поставлены следующие вопросы:

а) с какими проблемами Вы столкнулись в первые годы своей профессиональной деятельности в колледже?

б) кто, по вашему мнению, должен являться субъектом оказания помощи молодым педагогам при трудностях?

в) какие у вас взаимоотношения с администрацией колледже?

В ходе исследования принимал участие 21 педагог. Из них 10 человек приходилось на молодых педагогов (до 35 лет), которые имели опыт работы в колледже до 5 лет. Оставшиеся 11 участников (свыше

35 лет) – это более опытные педагоги, проработавшие в колледже от 5 до 30 лет.

При этом участникам опроса были заданы вышеприведенные вопросы. Мнения опрашиваемых по первому вопросу несколько разделились.

Наиболее частой проблемой была названа проблема ведения документации (33 % опрашиваемых лиц). Следующей проблемой была названа проблема отсутствия опыта взаимодействия с родителями (21 %). 16 % опрашиваемых лиц выделили в качестве проблемы – отсутствие опыта работы в системе. На 11 % опрашиваемых лиц пришлась проблема написания календарно-тематического планирования. Страх перед студентами (10 %) также был выделен в качестве отдельной проблемы среди опрашиваемых лиц. Оставшиеся 9 % пришлись на проблему неумения применять теоретические знания на практике.

Также в устной беседе опрашиваемые выделили проблемы, связанные с отсутствием реальной мотивации молодых педагогов и поддержки со стороны руководства.

В ходе уточняющих вопросов было выявлено, что проблема ведения документации связана со следующим:

1) ведение обязательных планов воспитательной работы группы;

2) создание характеристики группы на начало, середину и конец года;

3) ведение папки с информацией об актуальных данных родителей студентов, включая их место работы и контактные данные.

Проблема взаимодействия между педагогом и родителями студентов существует довольно давно. Однако она заострилась именно в последнее время, когда родители, почувствовав правовую поддержку со стороны государства стали злоупотреблять своими правами при общении с педагогами. Для указанного рода родителей педагог является не воспитателем их ребенка, а скорее исполнителем по договору об оказании услуг. Отсутствие разъяснительной работы в отношении родителей со стороны педагогов и прямая регламентация такой работы лишь обостряет проблему.

Проблема страха педагогов перед учениками актуальна, прежде всего, как раз для молодых педагогов, которые еще не знают каким образом им реагировать на те или иные нападки учеников. Опрос среди преподавателей показал, что страх перед студентами связан не только с отсутствием инструментов реагирования на противоправное поведение учеников. Прежде всего, страх перед студентами связан с боязнью признания слабости перед коллективом. Так, например, на практике руководство многих образовательных учреждений не

одобряет случаи, когда педагог слишком много обращается за советами, связанными с педагогическим воспитанием проблемных детей. При этом руководство считает, что тем самым молодой педагог не справляется со своими обязанностями.

Вместе с тем, следует отметить, что проблема отсутствия реальной мотивации молодых педагогов показала, что факт ее отсутствия связан не столько с денежным довольствием, сколько опять же с отсутствием поддержки педагогов со стороны руководства. То есть данная проблема распространяется не только на молодых педагогов, но она актуальна и для более взрослых специалистов. Тем самым можно объединить проблему мотивации и отсутствия психологической поддержки со стороны руководства учреждений.

Таким образом, одной из основных причин для возникновения рассматриваемых проблем является отсутствие поддержки педагогов со стороны руководства колледжа.

Отсутствие опыта работы в системе и проблема применения теоретических знаний на практике возникают в основном у молодых специалистов. Как правило, данные проблемы решаются по истечению наработки опыта молодыми педагогами.

Таким образом, опрос показал существенные проблемы, возникающие у педагогов в первые годы работы в колледже. В частности, необходимо отметить проблему при работе с документацией. Преподавателям приходится слишком много времени уделять заполнению тех или иных отчетов. Вместе с тем, подобная бюрократия не позволяет в должной мере заниматься самообразованием, особенно на первых порах своей деятельности. Существенной проблемой является и то, что у молодых педагогов возникает страх перед учениками. Также можно отметить крайне низкую поддержку педагогов со стороны руководства в опрашиваемых образовательных учреждениях.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что рассматриваемые проблемы в настоящей работе находят свое теоретическое решение. Суть указанных проблем сводится к недостаточному контакту педагога с руководством образовательного учреждения, родителями студентов и недостаточной мотивацией. Решением указанных проблем может стать создание и реализация новых стандартов, направленных на следующие действия:

1) повышение уровня и значения родительских собраний и иных мероприятий, целью которых является создание доверия между педагогом и родителями студентов;

2) создание мотиваций для молодых педагогов.

Цель адаптации молодых педагогов в образовательном учреждении заключается в создании комфортной среды для них в рамках осуществления ими образовательной деятельности. Адаптация молодых педагогов предполагает не только их приспособление к требованиям учреждения, коллективу, студентам, но и, прежде-всего, постоянное самосовершенствование в педагогической профессии.

Литература:

1. Бакланова, Т.И. Педагогика народного художественного творчества: учебник / Т.И. Бакланова. – М.: Планета музыки, 2016. – 160 с.

2. Бермус, А.Г. Практическая педагогика: учебное пособие / А.Г. Бермус. – М.: Юрайт, 2020. – 128 с.

3. Блинов, В.И. Методика профессионального обучения: учебное пособие для вузов / В.И. Блинов [и др.]; под общей редакцией В.И. Блинова. – М.: Юрайт, 2019. – 354 с.

4. Богданова, Т.Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология: учебник для СПО / Т.Г. Богданова. – М.: Юрайт, 2019. – 236 с.

5. Бороздина, Г.В. Основы педагогики и психологии: учебник / Г.В. Бороздина. – М.: Юрайт, 2016. – 478 с. [URL: https://static.my-shop.ru/product/pdf/219/2183561.pdf].

6. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум для СПО / Л.Н. Галигузова. – М.: Юрайт, 2019. – 254 с.

7. Гуревич, П.С. Психология и педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / П.С. Гуревич. – М.: Юрайт, 2019. – 430 с.

8. Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие: учебник и практикум для академического бакалавриата / ред. Дубровская Е.А., Козлова С.А. – М.: Юрайт, 2019. – 180 с.

9. Дрозд, К.В. Актуальные вопросы педагогики и образования: учебник и практикум для академического бакалавриата / К.В. Дрозд. – М.: Юрайт, 2019. – 266 с.

10. Есекешова, М. Педагогика высшей школы: учебное пособие / М. Есекешова, Ж. Сагалиева. – М.: Фолиант, 2018. – 256 с.

11. Юнг, К.Г. Избранные труды по аналитической психологии / К.Г. Юнг. – Авторизованное издание под общей редакцией Эмилия Метнера. – в 3 томах. – Издание Психологического клуба в Цюрихе, 1939. – 455 с.

А.Д. Рабинович,
канд. юрид. наук; доцент, декан юридического факультета,
ЯЭПИ (филиал) ОУП ВО «АтиСО» (г. Якутск, Россия)

Наставничество, как одна из наиболее эффективных форм профессиональной адаптации

Аннотация. Автор раскрывает актуальность развития института наставничества в современных условиях, проводит анализ

наставничества в разные годы. Наставничество рассматривается как одна из эффективных форм профессиональной адаптации. Раскрываются содержание функций наставника, его деловых и личностных качеств.

Ключевые слова: наставничество, история наставничества, технология наставничества, личностные качества наставника, модернизация образования.

Никакая другая дидактика и никакой учебник
не могут заменить наставника: они только облегчают ему труд.
К.Д. Ушинский

Указом Президента Российской Федерации № 401 от 27 июня 2022 г. 2023 год объявлен Годом педагога и наставника и приурочен к 200-летию со дня рождения одного из основателей российской педагогики К.Д.Ушинского. Мероприятия Года педагога и наставника будут направлены на повышение престижа профессии учителя [5].

История наставничества идет из далекого прошлого. Термин «наставничество» произошел от английского слова «mentor». Так звали героя древнегреческой мифологии – мудрого советчика, пользующегося всеобщим доверием. Ментор стал примером мудрого и эффективного наставника.

Философы с древних времен пытались определить основные задачи деятельности наставника. Сократ, например, главной задачей наставника считал пробуждение мощных душевных сил ученика. По его мнению, в поисках истины наставник и ученик должны находиться в равном положении. По мнению Платона, воспитание надо начинать с раннего детства, так как оно должно обеспечить постепенное восхождение ученика к миру идей. Подобное обучение и воспитание способен дать человек зрелого возраста, за плечами которого жизненный опыт. А французский философ Жан-Жак Руссо считал, что главное и наиболее сложное искусство наставника – «уметь ничего не делать с учеником» [7].

В начале XX века о проблемах наставничества размышлял и корифей российской педагогики К.Д. Ушинский, который считал, что теоретические знания и опыт должны дополнять друг друга, но не замещать. Профессиональная адаптация личности напрямую зависит от уровня педагогического мастерства, опыта и знаний наставника. «Наставник должен только помогать воспитаннику бороться с трудностями постижения того или иного предмета; не учить, а только помогать учиться» [3. С. 89].

Первейшей характеристикой наставника должно быть совмещение в одном лице ролей родителей и сверстника; он должен быть своего

рода переходной фигурой в развитии личности. Наставничество в своем лучшем проявлении связано с компетентностью, опытом и четким определением ролей. «Добродетель найти трудно, требуется и наставник и руководитель; а порокам живо выучиваются без всякого учителя» [8].

Наставничество в истории педагогики имеет многовековую историю развития, подъема, спада, забвения. Наставничество в СССР рассматривалось как форма коммунистического воспитания и профессиональной подготовки молодежи на производстве, в профессионально-технических училищах и т. д. передовыми опытными рабочими, мастерами, инженерно-техническими работниками. Наставничество активно изучалось в 70-80-е годы прошлого века в рамках адаптации молодых специалистов на производстве. И сегодня, в век инноваций в современном образовании мы вновь обращаемся к мысли о необходимости возрождения наставничества.

Наставничество – это универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве. По мнению В.А. Сухомлинского для наставничества очень важно уважительное, свободное и доверительное отношение друг к другу, ведь в отечественном образовании были духовные наставники, домашние учителя, гувернеры, позднее появились пионерские вожатые, мастера профессионально-технического образования, педагоги школьного и дополнительного образования. Наставник – это человек, который своим примером может вдохновлять; он сам не должен стоять на месте; он стремится к успеху в работе и общественных делах. Наставник идет рядом, помогая воспитаннику найти правильную дорогу и без помех преодолеть препятствия [2. С. 159]. Но, как говорил К.Д. Ушинский «Ни один наставник не должен забывать, что его главнейшая обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду» [3. С. 114].

Тема наставничества является одной из центральных в Национальном проекте «Образование». В условиях модернизации системы образования в России система наставничества выступает как инструмент повышения качества образования и механизм адаптации молодых педагогов [6]. Система наставничества представляет форму преемственности поколений, социальный институт, осуществляемый процесс передачи и ускорения социального и профессионального опыта. Основное содержание педагогического наставничества

заключается в оказании психологической и методической помощи молодым педагогам в период адаптации [1. С. 52]:

- в изучении и внедрении в практику молодого педагога передового педагогического опыта; в совершенствовании педагогического мастерства;

- в освоении продуктивных технологий обучения и воспитания;

- в изучении и анализе учебных программ, учебников, пособий, методических рекомендаций;

- в организации индивидуальной образовательной траектории молодого педагога; в овладении новыми формами и методами оценивания учебных достижений учащихся и т. д.

Наставничество направлено на становление и повышение профессионализма в любой сфере практической деятельности, оно является одной из эффективных форм профессионального обучения и имеет «обратную» связь». Наставник оказывает воздействие на воспитанника, а тот, в свою очередь, поступками, личностными изменениями дает наставнику обратную связь, помогая последнему корректировать процесс наставничества. Наставничество – это двусторонний процесс, носит субъкт-субъективный характер и является одной из разновидностей педагогического взаимодействия. Наставничество может быть скрытым, когда наставник действует на подопечного незаметно; открытым, при котором осуществляется двустороннее взаимодействие и индивидуальным, когда все силы наставника направлены на одного подопечного. Предприниматель Зафар Мирзо считает, что «наставники, демонстрирующие собственным примером упорство и дисциплину в самореализации, наиболее эффективны» [10]. В процессе взаимодействия наставник развивает свои деловые качества: повышает свой профессиональный уровень в процессе взаимообучения. Молодой специалист также получает знания, развивает навыки и умения, повышает свою профессиональную компетентность, выстраивает свою собственную профессиональную карьеру и развивает личностные качества.

Наставничество – это длительный, трудоемкий и психологически сложный процесс, способствующий успешной адаптации. Для того, чтобы осуществлять наставническую деятельность, необходимо развивать творческий потенциал, находиться в постоянном педагогическом поиске, совершенствоваться в своих методах работы, межличностных коммуникациях, повышать квалификацию в областях педагогики, психологии, методике преподавания дисциплин.

Результатом наставничества должна стать подготовка высококвалифицированного специалиста, личности, всестороннее

развитой, нравственной, культурной. Успешный процесс наставничества сформирует среди студентов и начинающих трудовую деятельность такую категорию специалистов, у которых возникнет и укрепится желание остаться в педагогической профессии и самому в будущем продолжить дело наставничества. «В образовательные учреждения постепенно возвращается наставничество, и мы надеемся, что оно вернется в полном объеме», – сказала О.Ю. Васильева, министр просвещения Российской Федерации [9]. В настоящее время разрабатывается целевая модель наставничества и шефства, которая призвана помочь активно внедрять практику наставничества в системе образования как между педагогом и обучающимся, так и на горизонтальном уровне – между обучающимися и между педагогами.

Наставничество сегодня является одной из актуальных проблем теории и методики профессионального образования. Еще в 2013 г. президент Российской Федерации на заседании Государственного совета подчеркнул: «Нужна эффективная система мотивации для наставников, и это должно быть современное наставничество, передача опыта, конкретных навыков». В 2017 г. председатель правительства Д.А. Медведев поддержал создание общероссийской системы наставничества [8]. В 2018 г. Президент РФ подписал указ № 94 «Об учреждении знака отличия «За наставничество». Этим знаком будут награждаться лучшие наставники молодежи из числа высококвалифицированных работников в содействии молодым представителям в успешном овладении ими профессиональными знаниями, умениями и навыками в их профессиональном становлении; в оказании постоянной эффективной помощи молодым специалистам в совершенствовании форм и методов работы; в проведении действенной работы по воспитанию молодых специалистов и повышению их общественной активности и формированию гражданской позиции [4].

Год педагога и наставника должен не только сохранить и приумножить лучшие традиции, которые есть в России, но и обрести новые.

Литература:

1. Национальный проект Образование на период 2019-2024 г.г.

2. Никитина, В.В. Роль наставничества в современном образовании / В.В. Никитина. – Москва, 2015. – С. 50-56

3. Правительство Российской Федерации: официальный сайт. Москва. – Режим доступа: https://edu.gov.ru/press/interview.

4. Руссо, Жан-Жак Эмиль ли о воспитании / Жан-Жак Руссо. – Режим доступа: https://www.google.com/search?

5. Режим доступа: https://ru.citaty.net/tsitaty/2112255-zafar-mirzo-nastavniki-demonstriruiushchie-sobstvennym-primerom-u/

6. Сенека Младший, цитаты. – Режим доступа: http://flaminguru.ru/f122.html.
7. Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа / В.А. Сухомлинский. – Издательство Просвещение, 1979. – 274 с.
8. Указ Президента РФ от 2 марта 2018 года № 94 «Об учреждении знака отличия «За наставничество».
9. Указ Президента Российской Федерации № 401 от 27 июня 2022 г. «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника».
10. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания / К.Д. Ушинский. – Изд. Издательство Академия наук, 2012. – С. 89, С. 114.

Е.В. Шарабарина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.Г. Новолодская,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Педагогическое наставничество молодых специалистов в сельской школе

Аннотация. Государство уделяет достаточно большое внимание организации педагогического наставничества. В статье рассматривается потенциал наставничества с точки зрения закрепления молодых специалистов, в том числе в условиях сельской школы. Представлен опыт педагогического наставничества в МБОУ «Стан-Бехтемирской СОШ» Алтайского края, обозначена эффективность использования технологии флеш-наставничества.

Ключевые слова: молодой специалист, педагогическое наставничество, педагогический опыт, сельская школа, флеш-наставничество.

Указом президента Российской Федерации В.В. Путина 2023 год объявлен годом педагога и наставника, что определяет признание особого статуса педагогических работников, в том числе и наставнической деятельности, повышение престижа профессии учителя. Одной из наиболее острых проблем в образовании России на сегодняшний день является создание условий для успешной социализации и полноценной самореализации молодых кадров. Система образования нуждается в компетентном, ответственном педагоге, действующем в соответствии с государственной политикой и принципами психолого-педагогической науки.

Многие ученые и исследователи определяют важность наставничества. И.М. Настявин выделяет одну из важнейших

характеристик молодого учителя – это его профессиональная нестабильность. Вхождение в профессию требует большой помощи и внимания со стороны старших коллег, а также руководства организации. Поэтому молодому специалисту очень важна поддержка опытного педагога-наставника, особенно первые три года. Наставник на рабочем месте передает свой опыт, знания, умения и навыки, а также дает рекомендации по ведению уроков и внеурочной деятельности [5].

Сущность понятия наставничества рассматривается с разных точек зрения. Так, по мнению С.Г. Вершловского, наставничество – это такой способ подготовки к образовательной деятельности, обеспечивающий работоспособность педагога с опорой на опытного наставника, что способствует изучению работы как изнутри, так и на практике [2]. О.В. Башарина определяет наставничество как неформальный процесс обмена знаниями, социальным опытом и психологическая поддержка, получаемая обучаемым в работе, карьере и профессиональном развитии [1]. Т.В. Гаврутенко указывает, что наставничество рассматривается как перспективная технология развития кадрового потенциала молодых педагогов, которая позволяет на основе доверия и партнерства быстрее, чем традиционные способы, вовлечь в педагогическую профессию и закрепиться в ней [3].

Статистические данные по кадровому потенциалу Бийского района Алтайского края показывают, что более половины учителей имеют стаж работы свыше 20 лет, а это учителя с большим опытом и знаниями. У молодых специалистов, не имеющих длительный опыт педагогической практики или только что пришедших из педагогических вузов, есть возможность учиться и перенимать богатый опыт, соответствующие навыки опытных педагогов-наставников, в том числе в условиях сельской школы.

С.И. Поздеева пишет, что развитие кадрового потенциала сельской школы является ключевым условием обеспечения сельских жителей равными возможностями в получении качественного школьного образования. Для сельской местности характерным является определенный дефицит кадров в образовательных учреждениях [6].

В сельской малокомплектной школе МБОУ «Стан-Бехтемирская СОШ» Алтайского края сформирован достаточно молодой учительский коллектив. Данное образовательное учреждение обладает достаточным потенциалом для привлечения молодых специалистов: предоставление жилья, краевое единовременное пособие, пособие муниципалитета, ежемесячные доплаты к ставке в течение первых трех лет. Перечисленные меры закрепляют молодого специалиста в

сельской малокомплектной школе как минимум в течение трех лет, указанных в договоре. С молодыми специалистами в рамках наставничества проводятся различные районные и школьные мастер-классы, семинары, конкурсы, смотры педагогических достижений, а также обучающие семинары опытных педагогов-наставников. Ежегодно молодые учителя участвуют в конкурсе «Педагогический дебют», где показывают свои знания, раскрывают творческий потенциал и получают дипломы лауреатов.

В методических рекомендациях по шеф-наставничеству в работе с начинающими учителями Алтайского края указывается, что наставниками могут быть педагоги не только той школы, где работает молодой специалист. Работа может осуществляться в рамках школьного округа, административного района, а также России в целом [4]. С данной точки зрения особой эффективностью в организации педагогического наставничества играют информационные технологии, например, «флеш-наставничество».

Данная технология применяется в МБОУ «Стан-Безтемирская СОШ». Организовываются индивидуальные, групповые видеоконференции. На данных встречах наставник отвечает на заранее подготовленные вопросы своих подопечных, либо они вместе разбирают какую-либо типичную проблемную ситуацию. Телекоммуникационные технологии в данной ситуации позволяют руководству школы привлечь к наставничеству опытных педагогов практически со всей России – победителей всероссийских конкурсов, лауреатов различных педагогических премий, авторов эффективных инновационных педагогических методик. Опыт специалистов такого плана будет иметь для сельских молодых учителей огромную ценность, порождать у них чувство причастности к огромному педагогическому сообществу России, где всегда могут прийти на помощь. Данная работа может проводиться и с помощью других мессенджеров, например, ВКонтакте, WhatsApp.

Таким образом, под наставничеством подразумевают распространенную форму передачи педагогического опыта, когда молодой педагог под руководством опытного педагога-наставника на практике или с помощью инновационных технологий осваивает приемы мастерства. Педагогическое наставничество следует рассматривать как ресурс закрепления молодых специалистов, в том числе в условиях сельской школы.

Литература:

1. Башарина, О.В. Наставничество как стратегический ресурс повышения качества профессионального образования / О.В. Башарина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2018. – № 3(19). – С. 18-26.

2. Вершловский, С.Г. Особенности профессионального становления молодого учителя / С.Г. Вершловский // Советская педагогика. – 2014. – № 4. – С. 76-84.

3. Гаврутенко, Т.В. Модель управления развитием наставничества молодых учителей в кооперативном взаимодействии «Школа – вуз» / Т.В. Гаврутенко // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 225-226.

4. Дранникова, И.И. Шефство-наставничество в работе с начинающими учителями Алтайского края: методические рекомендации / авторы-сост. И.И. Дранникова, Н.Г. Калашникова, Г.Е. Иванов и др.– Барнаул: КГБУДПО АКИПКРО, 2015. – 76 с.

5. Настявин, И.М. Социология трудовой активности личности / И.М. Настявин // Опыт теоретико-прикладного исследования: монография. – Казань: КНИТУ, 2017. – 416 с.

6. Поздеева, С.И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества / С.И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – № 2(16). – С. 87-91.

Н.В. Щетинина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс,
воспитатель МБОУ «СОШ № 4 им. В.В. Бианки»;
научный руководитель: *Е.Г. Новолодская,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Наставничество в дошкольном образовательном учреждении

Аннотация. В статье рассматривается роль наставничества и сотрудничества между молодым специалистом и наиболее опытным подготовленным педагогом в дошкольном образовательном учреждении. Выявлены основные проблемы профессионального становления молодого специалиста. Представлен опыт организации педагогического наставничества в МБОУ «СОШ № 4 им. В.В. Бианки» г. Бийска Алтайского края.

Ключевые слова: наставничество, дошкольное образовательное учреждение, молодые специалисты, педагогический опыт.

На сегодняшний день большое внимание уделяется дошкольному образованию. Согласно национальному проекту «Демография» происходит строительство новых детских садов, что даст возможность обеспечить местами детей разных возрастных категорий. Но в тоже время встает вопрос об обеспечении дошкольных образовательных учреждений квалифицированными педагогическими кадрами. Выпускники педагогических колледжей и ВУЗов имеют незначительный опыт работы по профилю, испытывают трудности в

организации учебного процесса, во взаимодействии с детьми, родителями и коллегами, они сталкиваются с затруднениями по ведению документации, составлению тематических и календарных планов, организации различных мероприятий, ведению протоколов родительских собраний и пр.

Молодым специалистам необходим наставник, который способен и готов делиться своим профессиональным опытом. Ведь для них вхождение в профессиональную деятельность сопровождается большим эмоциональным напряжением. Если не оказывать молодому педагогу поддержку, то у него может развиться неуверенность в себе, разочарование в профессии, и он даже может уйти из профессии навсегда. Чтобы такого не произошло, необходимо оказывать молодому специалисту всестороннюю поддержку для его профессионального роста.

Наставничество в дошкольном образовательном учреждении – это одна из форм профессиональной поддержки молодых специалистов в работе с детьми, является важным инструментом развития квалификации и повышения профессионального уровня педагогов, что, в свою очередь, содействует улучшению качества образования, а также способствует созданию внутри дошкольного образовательного учреждения комфортной профессиональной среды [2].

Л.С Вакуленко выделяет следующие задачи наставника в дошкольном образовательном учреждении:

- привить молодым специалистам интерес к педагогической деятельности и закрепить их в дошкольном образовательном учреждении;
- оказать методическую и психолого-педагогическую поддержку молодому специалисту;
- ускорить процесс профессионального становления, повышения компетентности и развития способностей самостоятельно и качественно выполнять возложенные на молодого педагога обязанности путем проведения индивидуальных консультаций;
- организовать выставки, конференций, семинары, тренинги, мастер-классы;
- проводить анализ качества педагогической деятельности, разрабатывать рекомендации по ее улучшению;
- обеспечивать мотивацию и стимулирование личностного и профессионального роста педагогов [2].

На наставнике лежит большая ответственность за выполнение вышеперечисленных задач. От него зависит будущий профессионализм молодого специалиста [1].

Одним из ответственных этапов является стажировка. Наставнику необходимо ознакомить молодого специалиста с дошкольным образовательным учреждением, ведением документации, вовлекать стажера в работу. Молодой специалист может играть с детьми, следить, чтобы они не ссорились, взаимодействовать с ними на прогулке, таким образом, он постепенно будет набирать опыт в общении с детьми и вовлекаться в работу дошкольного образовательного учреждения.

По мере того, как молодой педагог начинает самостоятельно работать с детьми, наставник посещает его занятия, прогулки с детьми, оценивает, как организована образовательная деятельность, проверяет правильность ведения документации. С молодым специалистом совместно проводят анализ, обсуждают выявленные по ходу работы недостатки и пути их устранения.

Также молодой педагог учится у других коллег. Он посещает методические объединения воспитателей, принимает участие в творческих проектах для подготовки педагогических советов. Когда молодой специалист больше погружается в работу, мнение наставника, особенно его похвала, становится намного ценнее, чем на начальном этапе стажировки. Важно отмечать даже небольшие успехи. В этом случае похвала помогает укрепить уверенность в себе, а также повысить интерес к работе молодого специалиста.

Система наставничества в дошкольном образовательном учреждении помогает молодым специалистам адаптироваться к работе, чувствовать уверенность в том, что они правильно выбрали профессию, показать себя грамотным педагогом.

Наставничество полезно также и самому наставнику. Работа с молодым педагогом повышает профессиональную компетенцию педагога-наставника: изучение научно-методической и учебно-методической литературы, отслеживание новинок, участие в профессиональных педагогических конкурсах и конференциях, внедрение в работу инновационных технологий. Контактируя с молодыми специалистами, наставник получает новые принципы и идеи в развитии и воспитании детей.

На контрольно-оценочном этапе наставник оценивает свою деятельность, определяет недочеты и выстраивает план мероприятий по их устранению. Могут привлекаться другие специалисты дошкольного образовательного учреждения: логопед, музыкальный руководитель, руководитель физического воспитания, педагог-психолог, педагог-организатор, медицинская сестра.

Наставничество считается успешным, если у молодого специалиста сформировался положительный опыт работы в дошкольном образовательном учреждении и появилась мотивация продолжать работу именно в этом учреждении. Он овладел необходимыми навыками и выработал собственную систему работы. Педагог начал самостоятельно выполнять всю работу, и результаты этой работы удовлетворяют руководство и родителей воспитанников.

Рассмотрим наставничество в дошкольном образовательном учреждении на примере МБОУ «СОШ № 4 им В.В. Бианки» г. Бийска Алтайского края. Для наставничества в данном учреждении созданы все необходимые условия. В нашем дошкольном учреждении воспитатель оказывает методическую помощь молодому специалисту в повышении уровня организации образовательного процесса и совершенствовании форм и методов организации совместной деятельности воспитанников с воспитателем, помогает внедрить в работу новые образовательные технологии. Его цель – развитие профессиональных умений и навыков молодого специалиста.

Помимо знакомства с нормативно-правовой и методической базой МБОУ «СОШ № 4 им. В.В. Бианки», воспитатель на своем примере показывает молодому специалисту, как необходимо проводить занятия, прогулки, вести организованную образовательную деятельность (ООД), старается подробно отвечать на вопросы молодого специалиста. Молодой специалист посещает ООД и режимные моменты воспитателя-наставника [3].

Наставник проводит анализ возникающих педагогических ситуаций, стилей педагогического общения молодого специалиста с детьми и в форме дискуссий старается помочь найти выход из сложившихся ситуаций. Наставник может моделировать «трудные ситуации при работе с детьми», тем самым побуждает молодого специалиста самостоятельно найти выход из данных ситуаций. Помогает молодому педагогу найти контакт с родителями, поручает подготовить методические материалы, анкеты, презентации, конспекты, памятки для родителей.

Таким образом, система наставничества помогает молодым специалистам постепенно внедрять полученные теоретические знания и умения в практику. Молодой педагог под руководством наставника вырабатывает свою систему работы с детьми, которая удовлетворяет руководство, воспитанников и родителей.

Литература:

1. Адаптация персонала в образовательном учреждении. – Режим доступа: URL: http://www.menobr.ru/materials/370/4712/#q1 (дата обращения: 26.04.2023).

2. Вакуленко, Л.С. Наставничество как фактор становления профессиональной деятельности молодых специалистов ДОО / Л.С. Вакуленко, Ю.В. Ахтырская, О.А. Кернер // Дошкольная педагогика. – 2018. – № 1(136). – С. 56-60.
3. МБОУ «СОШ № 4 им. В.В. Бианки»: официальный сайт. – Бийск. – URL: https://shkola4bijsk-r22.gosweb.gosuslugi.ru/ofitsialno/dokumenty/dokumenty-all-52_94.html (дата обращения 02.05.2023).

К.Д. Ушинский – классическое наследие для современного образования

А.И. Григорян,
студент УПО «Колледж Казанского инновационногоуниверситета им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал,
специальность «Преподавание в начальных классах», 2 курс;
Э.Г. Сахапова,
преподаватель педагогических дисциплин УПО «Колледж Казанского инновационногоуниверситета им. В.Г. Тимирясова»,
Альметьевский филиал (г. Альметьевск, Россия)

Актуальность педагогического наследия Константина Дмитриевича Ушинского в XXI веке

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы о народном воспитании и реформировании народной школы. Автор рассматривает основные взгляды педагога на связь теории и практики, отмечает, что труд – основа воспитания. Среди наиболее значимых выводов следует отметить, идеи К.Д. Ушинского актуальны в наши дни.

Ключевые слова: «народное образование», педагогический процесс, учитель, воспитание, принципы.

Современная школа России переживает сложный этап очередной модернизации. Поиск путей интеграции в международную образовательную систему вовсе не означает отказ от достижений, накопленных отечественной педагогической наукой, у истоков которой стоял выдающийся педагог К.Д. Ушинский (1824-1870). В соответствии с логикой развития европейского образования он предложил концепцию отечественного, национального, «народного образования», основу которого составляли национальная культура (родной язык, литература, история, природа и т. д.), наука и

христианство. Обладая способностью прогнозирования, педагог предвидел, что эти науки составят базис содержания образования развитых стран мира.

Отличительную особенность отечественной педагогики К.Д. Ушинский видел в свободном, «излюбленном» труде, увлекающем целью дела, как идеал воспитания, основанного не на мечтах, а на реальной действительности. Следовательно, воспитание должно быть направлено на то, что помочь воспитаннику найти полезный труд и внушить неутомимую «жажду» труда [4. С. 35].

Особенно актуально сегодня, когда на наших улицах мы видим рекламные надписи и названия торговых центров на иностранном языке, звучат его слова об единственном достойном без критической переработки заимствовании из западного образования черты уважения к своему отечеству.

Великий педагог, К.Д. Ушинский, создал оригинальную педагогическую систему, рассматривающую основные проблемы воспитания и обучения. Для раскрытия его дидактических принципов и идей, применяющихся в современной школе, надо рассмотреть ключевые моменты в его понимании педагогики, целей и задач воспитания и образования, а также его собственные суждения по содержанию и формам педагогического процесса. Учитель, по мнению К.Д. Ушинского, должен быть высоконравственным и знать особенности учащихся во всех обстоятельствах. Систему образования в России с ее классической, античной направленностью он не воспринимал и считал, что от нее пора отказаться и начать создавать школу на новой основе – народной. Константин Дмитриевич считал, что благоденствие заключается не в подражании западным преобразованиям, а в самостоятельном развитии государственного народного организма, вытекающем из сознания действительных народных потребностей [1. С. 263]. Отсюда и требования к «народной» системе обучения и воспитания: воспитание должно быть самобытным, национальным; дело народного образования должно находиться в руках самого народа, который бы занимался его организацией, руководил и управлял школой.

Несомненную пользу образованию и воспитанию личности учащихся приносит тот факт, что в современной школе существует много принципов обучения и воспитания младшего, среднего и старшего звена, за которые в XIX в. боролся великий педагог – К.Д. Ушинский. Прежде всего, в каждой российской школе, в каждом ее классе действуют принципы Ушинского, разработанных им в области дидактики для успешного обучения:

1. Своевременность. Для каждого возраста существует свой объем знаний, которые ребенок должен получить. Кстати, этот принцип очень актуален для современных родителей, которые уже с 4 лет пытаются занять голову своего ребенка, многочисленными знаниями из разных областей жизни, творческой и спортивной деятельностью, которая только возможна [2. С. 248].

2. Постепенность. Великий педагог считал, что главным является не только количественная, но и качественная переработка информации.

3. Органичность. Согласно Ушинскому, «голова учащихся не должна набиваться фактами, плохо усвоенными и идеями, плохо переваренными, нужно, чтобы они вырастали органически из немногих зерен».

4. Постоянство. Константин Дмитриевич по этому принципу писал, что «способность к постоянству в умственной деятельности в одном направлении есть одно из важнейших условий всякого ученья; но способность эта развивается мало-помалу, постепенно».

5. Твердость усвоения. Ушинский считал, что для лучшего усвоения информации учащимися, нужно использовать помимо речевых воздействий учителя, такие средства дидактического усвоения, как наглядность и повторение, что, несомненно, используется в современных школах, особенно в начальных классах.

6. Ясность. В современной школе, этот принцип Ушинского используется при создании новых учебников. Так, например, в учебниках по истории, биологии, географии и др., существует принцип систематизации материала, что необходимо для ясного понимания изложения информации учащимся.

7. Самодеятельность учащихся. На данный момент, учащиеся должны быть предельно активными на уроке, они должны сами стремиться добывать знания, а учитель должен выполнять лишь роль координатора.

8. Отсутствие чрезмерной напряженности и чрезмерной легкости.

9. Нравственность. На данный момент, воспитание высокой нравственности, сопряженной с чувством патриотизма, является основной задачей современной школы [3. С. 208].

Данные дидактические принципы, разработанные К.Д. Ушинским во второй половине XIX в., не потеряли актуальность и значимость в образовательной системе настоящего времени, несмотря на ее постоянные изменения. Эти принципы могли реформироваться, но из школьной системы образования и воспитания они не ушли. Точно также, актуальным сегодня является его взгляд на развитие личности человека. Все эти качества исходящие исторически от российского

народа, помогают формировать национальное самосознание позицию современных школьников, будущих граждан РФ. И, наконец, несмотря на постоянное развитие новых современных технологий, Российская образовательная система не отходит от убеждения Ушинского, в том, что участие учителя, человеческой личности в процессе воспитания и обучения ребенка является необходимым условием.

Таким образом, можно сделать вывод, что многочисленные дидактические принципы К.Д. Ушинского являются передовыми в современной школе. Однако, исходя из учета современных требований, основные педагогические идеи Ушинского видоизменились, превратились в другие формы, однако содержание его идей по поводу воспитания и образования человека крепко укрепилось в современной образовательной системе.

Литература:

1. Арзамасцева, И.Н. Детская литература: учебн. для студ. высш. уч. заведений / И.Н.Арзамасцева, С.А. Николаева. – М.: Академия, 2007. – 574 с.

2. Тимофеева, И.Н. Что и как читать вашему ребенку от года до десяти: Энциклопедия для родителей по руководству детским чтением / И.Н. Тимофеева. – С.-Пб., 2000. – 511 с.

3. Ушинский, К.Д. Лекции в Ярославском лицее. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 358 с.

4. Филимонова, О.В. Концептуальные идеи о воспитании личности в учебных книгах Л.Н. Толстого и К.Д. Ушинского и их творческое использование в филологическом образовании современных школьников / О.В. Филимонова. – Орехово-Зуево, 2019. – 49 с.

Е.В. Ермакова,
канд. пед. наук, доцент кафедры физико-математических дисциплин и профессионально-технологического образования;
Е.В. Воронина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии;
Л.И. Каташинская,
канд. биол. наук, доцент кафедры биологии, географии и методики их преподавания; А.Н. Антошкина, студент Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова, (филиал) ФГАОУ «Тюменский государственный университет» (г. Ишим, Россия)

Труды К.Д. Ушинского в задачах по физике, как элемент знакомства с педагогикой (к 200-летию со дня рождения)

Аннотация. В работе предлагается обзор отрывков из произведений К.Д. Ушинского, в которых описаны физические

явления. Данные отрывки могут быть использованы на занятиях по физике, литературе, при проведении уроков, внеклассных мероприятий, при реализации межпредметных связей физики и литературы.

Ключевые слова: К.Д. Ушинский, педагогические идеи К.Д. Ушинского, физическая задача, задачи, составленные на основе художественных произведений.

Педагогические идеи Константина Дмитриевича Ушинского широко известны и стали классикой для отечественной и мировой науки. Современная педагогика в теоретическом и практическом аспектах, отвечая на современные вызовы образования, может найти ответы в его литературном наследии. Убедительность и яркость высказываний отца русской педагогики остаются актуальными и по сей день. Особенно значимо обращение к наследию ученого потому, что в этом году исполняется 200 лет со дня рождения К.Д. Ушинского.

В своем значимом произведении «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», автор призывает изучать и продвигать науку педагогику в самом широком смысле. Это возможно при всестороннем анализе и синтезе многих фактов окружающего мира, народной культуры и национального своеобразия воспитания. Одним из основных показателей педагогической теории и практики Константин Дмитриевич выделял опору на реальную жизнь общества во всех его интеллектуальных, социальных, нравственно-эстетических, гражданских проявлениях [1. С. 66].

Очень современна и доказана десятилетиями мысль Ушинского о том, что образование и воспитание, целостное развитие ребенка начинается с представлений о добре и зле, формирования убеждений и мировоззрения, развития чувств.

К.Д. Ушинский неоднократно отмечал, что от уровня развития научной теории и методики требованиям времени непосредственно зависит созидательный потенциал отдельной личности и общества в целом.

Он акцентировал внимание на поиске способов для расширения границ человеческих возможностей: умственных, духовных, душевных, нравственных. Для этого нужно изучать учащегося «во всех отношениях». Важен учет окружающей среды, культуры, которая ребенка окружает с первых дней жизни.

Великий русский педагог доказывает, что образовательный процесс должен быть эмоционально-эстетически насыщен, что вся образовательная среда и окружение вне школы, должно удовлетворять потребность развивающейся личности в красоте [1. С. 68].

Любовь к истине К.Д. Ушинский рассматривает как главную характеристику прекрасного: «Основания красоты различны, но везде она истинна: даже истинное изображение лжи и безобразия… Кажется, что красоту можно определить так: сила истины в такой форме, что она делается доступна чувству без посредства рассудка» [2. С. 391].

Нам показалась красивой идея проанализировать произведения К.Д. Ушинского для детей с точки зрения заложенных в них физических феноменов. Мы предлагаем ряд физических задач, созданных с использованием отрывков из произведений автора.

Итак,

Росла в лесу дикая яблоня; осенью упало с нее кислое яблоко…. (История одной яблоньки).

Почему упало яблоко? (Яблоко упало под действием силы тяжести, которая притягивает его к земле).

Определите силу тяжести, действующую на яблоко, если его масса 187 г?

Какую скорость будет иметь яблоко, у поверхности земли, если оно упало с высоты 3,2 м?

***

Вышла как-то курица со своим выводком за ограду, добралась до пруда. Увидали утята воду, все к ней побежали, один за другим вплавь пустились. Курица, бедная, по берегу бегает, кричит, утят к себе зовет, – боится, что они утонут.

А утята рады воде, плавают, ныряют и вовсе не думают на берег выходить. Еле-еле хозяйка курицу от воды отогнала (Курица и утята).

Зачем хозяйка отогнала курицу от воды? (Перья утят покрыты специальным жиром, который отталкивает воду и не позволяет перу намокнуть. Благодаря этому они не тонут в воде. А у курицы перья обычные, не защищенные жиром. Поэтому они пропускают воду и перо, намокая, становится тяжелее).

***

Выплыло на небо красное солнышко и стало рассылать повсюду свои золотые лучи – будить землю (Утренние лучи).

Почему Солнце на восходе красное?

Что собой представляет световой луч? Каким законам он подчиняется?

***

Митя накатался на саночках с ледяной горы и на коньках по замерзшей реке, прибежал домой румяный…(Четыре желания).

Назовите причину скольжения санок по льду?

От чего зависит скорость скольжения саней? (Сани скользят, благодаря силе трения скольжения, при которой выделяется тепло. Скорость саней зависит от температуры снега под полозьями и от скорости перемещения саней).

На сани, стоящие на гладком льду, с некоторой высоты прыгает мальчик массой 50 кг. Проекция скорости мальчика на горизонтальное направление в момент соприкосновения с санями 4 м/с. Скорость саней с мальчиком после прыжка составила 0,8 м/с. Какова масса саней?

Стоя на льду, мальчик массой 70 кг бросает в горизонтальном направлении камень массой 2 кг со скоростью 7 м/с. Вычислить скорость (в см/с), с которой мальчик начинает откатываться назад. (Ответ: 20 см/с).

***

Из одного и того же куска железа и в одной и той же мастерской были сделаны два плуга. Один из них попал в руки земледельца и немедленно пошел в работу, а другой долго и совершенно бесполезно провалялся в лавке купца (Два плуга).

В отрывке говорится, что два плуга были сделаны из одного и того же куска железа, масса первого 650 кг, а масса второго – 0,625 т. Определите во сколько раз объем первого плуга больше объема второго (в 1,04 раза).

***

Идут морозы один другого злее, с елки на елку перепрыгивают, потрескивают да пощелкивают, зверей пугают.

… Пуще злится зима – до рыб она добирается: посылает мороз за морозом, один другого лютее. Морозцы бойко бегут, молотками громко постукивают: без клиньев, без подклинков по озерам, по рекам мосты строят. Замерзли реки и озера, да только сверху, а рыба вся вглубь ушла: под ледяной кровлей ей еще теплее.

… Заволокли морозы узорами оконницы в окнах; стучат и в стены, и в двери, так что бревна лопаются. А люди затопили печки, пекут себе блины горячие да над зимою посмеиваются (Проказы старухи-зимы).

Почему в морозы деревья трещат? (Явление наблюдается благодаря тому, что вода при замерзании расширяется. Замерзая в капиллярах дерева, вода разрывает его волокна, из-за чего и слышен треск).

Почему водоемы не промерзают до дна? (У льда плохая теплопроводность, поэтому, когда температура воздуха вокруг него снижается, под ним сохраняется относительное тепло. В любом случае температура будет плюсовая, благодаря чему вода не промерзнет до дна.

Почему водоемы начинаю замерзать от берегов?

Откуда появляются узоры на окнах в морозные дни?

***

Выздоровел петушок к зиме и видит, что речка ледком покрылась; захотелось петушку на коньках покататься; а курочка и говорит ему: «Ох, обожди, Петя! Дай реке совсем замерзнуть; теперь еще лед очень тонок, утонешь». Не послушался петушок сестрицы: покатился по льду; лед проломился, и петушок – бултых в воду! (Умей обождать).

Как образуется лед?

От чего зависит толщина льда? (Толщина льда на водоеме сильно зависит от: погодных условий; глубины; течения; отдаленности от берега; твердости дна, подводной растительности и др.).

За счет чего коньки скользят по льду? (Между коньком и льдом образуется тонкий слой воды. Эта вода, как смазка, позволяет конькобежцу скользить. Слой воды получается такой тонкий, что не успеет конек проехать, как вода снова замерзает и только след остается на голубой глади льда).

***

Плавает гусь по пруду и громко разговаривает сам с собою:

– Какая я, право, удивительная птица! И хожу-то я по земле, и плаваю-то по воде, и летаю по воздуху: нет другой такой птицы на свете! Я всем птицам царь! (Гусь и журавль).

Почему гусь при полете не падает? (Двигающаяся вверх и вниз вершина крыла создает силу тяги, которая двигает птицу вперед и не дает ей упасть. Поэтому птицы летают и не падают).

Как возникает подъемная сила у птиц? (Крыло птицы не плоское, как кажется на первый взгляд, а имеет выпуклую по направлению вверх форму. Воздух, для того чтобы попасть с переднего края на маховые крылья, должен проделать более длинный отрезок пути по верхней части крыла, чем по внутренней части. Скорость воздушного потока на верхней стороне выше, чем на нижней. На верхней стороне крыла образуется подъемная тяга, а на нижней – давление. Они действуют вертикально вверх в противовес силе тяжести. Подъемная сила, складывающаяся из силы тяги и веса птицы, зависит от размера особи и формы ее крыла).

***

Зимою солнышко хоть и светит, но мало греет. Оно не долго остается на небе. Зимние дни гораздо короче летних, а ночи длиннее (Зима).

Почему зимой Солнце мало греет? (Зимой Солнце стоит низко над горизонтом, поэтому его излучение проходит сквозь атмосферу более длинный путь. На видимом свете это мало сказывается, поскольку

воздух для него почти идеально прозрачен. А вот тепловое инфракрасное излучение даже летом, когда Солнце стоит почти над головой, теряет в воздухе несколько десятков процентов энергии).

Почему зимние ночи длиннее летних? (Это объясняется тем, что воображаемая ось Земли расположена не под прямым углом: она наклоняется под углом в 23,50. Собственно, поскольку наша планета вращается вокруг Солнца на протяжении года, северная половина Земли наклоняется к Солнцу летом, вызывая продолжительный световой день и короткую ночь).

***

В России зимы продолжаются долго и бывают иногда очень холодны. Реки и озера замерзают так, что по льду можно ходить и ездить. Земля покрывается толстым слоем снега. Снег очень полезен, потому что под ним и в сильные морозы сохраняются невредимые семена трав, цветов и хлебов. Без снега семена могли бы вымерзнуть (Зима).

Почему под снегом не замерзают зимой растения? (Потому что снег, особенно свежевыпавший, хороший теплоизолятор. Он не пропускает тепло с поверхности почвы создавая своеобразный естественный парник. Такое замечательное свойство снега обусловлено строением снежинок. Они легкие и рыхлые, потому что лишь на 5 % состоят из воды, а остальные 95 % в них составляет воздух, а он, как известно обладает плохой теплопроводностью).

***

При наступлении зимы человек старается устроиться по-зимнему. Он вставляет двойные рамы в окна, сильно топит печи, надевает теплое платье, прячет колесные экипажи до весны и выдвигает из сарая сани. Зимняя дорога гораздо легче летней, и потому зимой по всем дорогам тянутся большие обозы с различными тяжелыми товарами.

Зачем человек вставляет двойные рамы в окна? (Между стеклами в оконных рамах находится воздух. Воздух очень плохо проводит тепло. Поэтому оконные рамы делают двойные, чтобы воздух, который находится между стеклами, сохранял тепло в доме).

***

Большие морозы трескучими называют потому, что от них иногда лопаются и трещат бревна в стенах домов. В такой холод, говорят, даже птицы замерзают в воздухе и падают на землю. Зиму, в которой много бывает сильных морозов, крестьяне зовут лютой, то есть очень злой (Зима).

Почему бревенчатые дома трещат в морозы? (Так как у дерева низкая теплопроводность, то при холоде внутренние слои не

сжимаются, а сжатие внешних слоев приводит к образованию трещин. Во время этого процесса и наблюдается треск стен деревянного дома).

***

Много я слышал уже о журчащих ручьях, но никто мне еще не говорил, что такое они журчат. Вот светлый источник, пробивающийся из-под большого камня; усядусь-ка возле него и послушаю, что такое он болтает. Бесчисленные маленькие волны, перегоняя друг друга и журча, пробиваются между каменьями и песком, подымая и крутя его белые зернышки (Ручей).

Почему журчат ручьи? (Журчание ручья мы слышим по той причине, что слышим звуки. А звук – это колебание воздуха. Так вот в ручье в воду попадают пузырьки воздуха, которые, всплывая, лопаются, издавая звук. Так вот это лопанье пузырьков мы и воспринимаем как журчание).

Подводя итог, отметим, что Константин Дмитриевич Ушинский актуализировал современные постулаты отечественной педагогики через развитие и формирование в ребенке сущностных, продуктивных, созидательно-перспективных начал и задатков. Все эти чувства, потребности и способности нужно развивать с раннего возраста через личностно-значимое общение с прекрасным, народным, родным.

Литература:

1. Донцов, Д.А. Актуальность научного наследия К.Д. Ушинского в современном воспитании школьников / Д.А. Донцов, О.А. Москвитина // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 3(39). – С. 65-74.

2. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – Сер.: Педагогическая библиотека, в 2-х т. – М.: Педагогика, 1971. – Т. 1. – 581 с.; 1974. – Т. 2. – 437 с.

А.С. Ковальчук,
студент ГПОАУ АО «Амурский педагогический колледж»;
научный руководитель: *А.С. Онищук,*
преподаватель, педагог-психолог ГПОАУ АО «Амурский педагогический колледж» (г. Благовещенск, Россия)

Изучение идей К.Д. Ушинского как основы психологического портрета будущего учителя

Аннотация. В работе рассмотрены подходы К.Д. Ушинского по вопросу характеристики личности педагога. Представлены результаты исследования психологического портрета студентов педагогического колледжа.

Ключевые слова: психологический портрет учителя, педагогическое наследие, личностные качества педагога.

Современный период развития человеческого общества характеризуется более пристальным вниманием к школьному периоду жизни человека, становлению его личности, сохранению и формированию психически и физически здорового поколения. Личность учителя во все времена являлась мощным фактором формирования личности обучающихся. В связи с этим, важным пунктом профессионально-педагогической подготовки учителя являются его личностные качества.

Мы предполагаем, что многие из вас задумывались о том, кого же можно назвать хорошим учителем. Особенно часто таким вопросом задаются студенты педагогических специальностей, ведь им очень хочется, получив образование, стать достойными представителями своей профессии.

Вопрос о том, каким должен быть психологический портрет учителя был рассмотрен в трудах многих отечественных педагогов, в частности, основоположником русской научной педагогики – Константином Дмитриевичем Ушинским. Так, изучение идей Ушинского может стать прекрасной отправной точкой для формирования основных качеств будущего учителя.

Поэтому целью исследования является доказать, что идеи К.Д. Ушинского могут служить основой психологического портрета будущего учителя. Проанализировав принципы и подходы Ушинского, мы выявили ключевые качества, которые должен иметь современный учитель, чтобы быть успешным в своей работе и помочь ученикам достичь успеха в учебе и жизни.

Психологический портрет – это комплексная психологическая характеристика человека, содержащая описание его внутреннего склада и возможных действий в определенных значимых обстоятельствах [7].

Обратимся к педагогическому наследию К.Д. Ушинского, который считал, что «влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений» [3. С. 29].

Ушинский предъявлял высочайшее требование к нравственному облику и социальной ответственности учителя, которые он смыкал в единый ряд, ибо только нравственность порождает ответственность.

Психологический портрет учителя по К.Д.Ушинскому складывается из следующих качеств:

Сильный, волевой характер.

Размышляя о личности учителя, К.Д. Ушинский говорил о его индивидуальности, о его сложившемся характере «Воспитательное влияние есть влияние развитого характера на характер формирующийся, а характер – есть личность человека» [3. С. 325]. Учитель, обладающий слабым характером, с неопределенными взглядами, требованиями и образом мыслей не сможет воспитывать сильный характер в ученике.

Стремление к творчеству.

Ушинский также подчёркивал важность творческого подхода к обучению. Он считал, что учитель должен создавать эффективные и интересные методы обучения, учитывая индивидуальные особенности своих учеников. Благодаря этим важным качествам учитель способен создавать условия, среду, в которой ученики могут экспериментировать и выражать свои идеи [5].

Гибкость.

Ушинский также призывал учителей быть открытыми для новых идей и нового опыта. Он считал, что учитель должен быть готов к тому, чтобы учиться у своих коллег, изучать передовой опыт в образовании [6].

Патриотизм.

Успех учителя в большинстве своем зависит от точности ощущения исторического и культурного времени. Ушинский считал, что учителю важно сформировать национальное сознание учеников, любовь к Отчизне, готовность защищать интересы Родины и передавать знания о ее культуре и истории через поколения [2].

Любовь к детям.

Это самое главное качество в личности учителя. Ушинский говорил, что только тот учитель, который искренне любит своих учеников, может научить их чему-то важному и помочь им стать полноценными членами общества [2]. Также стоит отметить, что Константин Дмитриевич утверждал, что учитель должен уметь создавать доверительные отношения с каждым ребенком и находить индивидуальный подход. Учитель выполняет важные миссии в жизни детей: он – друг, наставник, защитник [2].

Самоанализ.

Как философ К.Д. Ушинский опровергал тезис – «воспитывайте детей так, чтобы ученики походили на меня, и вы дадите превосходное воспитание» [3. С. 179]. По его мнению, необходимо искать способы, чтобы сделать не только учеников, но и самих себя лучше. В связи с этим, каждому учителю необходимо владеть самоанализом и

регулярно осуществлять беспристрастный и критический анализ результатов произведенных действий, для того чтобы исключать проникновение отрицательных свойств в сердца учеников. Каждый учитель должен видеть не только отрицательные действия и недостатки учеников, но и свои собственные [5].

Профессиональная компетентность.

Во многих своих работах К.Д. Ушинский высказывает твердое убеждение в том, что одним из важнейших качеств учителя являются знания, и не только преподаваемого предмета, но и специально педагогические [1]. Учитель должен обладать разнообразными, ясными, точными и определенными знаниями по тем наукам, которые он будет преподавать. Для народного учителя, писал К.Д. Ушинский, необходимо всестороннее широкое образование [6]. Специальные педагогические знания нужны учителю также для развития умственных способностей детей и привлечения их активного внимания.

Самообразование, саморазвитие.

Ушинский подчеркивает, что учитель не должен ограничиваться полученными знаниями. Очень важно развить в учителе способность и готовность к постоянному расширению своего научного и педагогического кругозора. Учитель учит успешно до тех пор, пока учится сам [2].

Для того, чтобы выявить представления студентов 2 курсов о психологическом портрете учителя, нами был проведен опрос, в котором приняли участие 60 студентов 2 курса, обучающиеся 121, 122, 125 групп. Задачей было указать ассоциации к понятию психологический портрет учителя.

В результате исследования мы выяснили, что такие характеристики как ответственность, любовь к детям, самообразование, профессиональная компетентность, стрессоустойчивость, креативность являются наиболее популярными качествами, ассоциирующимися у студентов с понятием психологического портрета учителя.

Проанализировав результаты, можно сделать вывод, что психологический портрет учителя в видении его студентами 2-го курса имеет как минимум пять общих характеристик с положениями о характере учителя К.Д. Ушинского, что доказывает актуальность его идей о личности будущего учителя, несмотря на разницу эпох.

Также было проведено онлайн-тестирование в Google Form, созданное нами по методике Галины Резапкиной для студентов 4-ых курсов (142, 145 группы). Студенты, перейдя по ссылке, выявляли

личностные особенности, стиль преподавания на основе имеющегося психологического портрета современного учителя.

В методике Галины Владимировны Резапкиной психологический портрет учителя определяется следующими пунктами:

Принятие каждого ученика, признание и уважение его как личности.

Благополучное психоэмоциональное состояние.

Позитивное самовосприятие.

Личностно ориентированное преподавание, гибкость, спонтанность поведения.

Ответственность.

Теоретические основы методики – учение Алексея Алексеевича Ухтомского о доминанте, труды Василия Александровича Сухомлинского.

Результаты методики выявили, что выпускники характеризуют психологический портрет учителя следующими показателями:

84 % выделяют важным позитивное самовосприятие, легко создаваемое на уроке атмосферу живого общения, помогающее вступать с учащимися в тесные контакты, оказывая им психологическую поддержку.

75 % считают профессионально важным качеством учителя – любовь к детям, стремление понять их и помочь им. Значимостью для учителя являются интересы и проблемы школьников. В основе отношений лежит безусловное принятие учеников.

73 % говорят о важности психоэмоционального состояния учителя, необходимости избегать информационных и эмоциональных перегрузок, характерных для работы в школе, с целью предотвращения возможных нарушения двигательного и речевого поведения учителя, проблем со здоровьем.

71 % считают важным качеством предпочтение демократического стиля преподавания. Удовлетворенность своей профессией, гибкость, высокая степень принятия себя и других, открытость и естественность в общении, доброжелательный настрой способствуют эффективности обучения.

64 % определяют важным высокий уровень субъективного контроля, принимают на себя ответственность за все, что происходит в их жизни, обладают высокой поисковой активностью и уверенностью в себе.

55 % считают важным качеством удовлетворенность своим трудом, проявляющуюся в интересе к процессу и результатам своей

деятельности; конструктивных взаимоотношениях с коллегами и руководством, основанных на взаимоуважении.

Так, опросив группы 2 и 4 курса, мы предположили, что анализ результатов исследования групп будет различным, поскольку выпускники, давая ответы на поставленные вопросы, опираются на свой практический опыт преподавания в школе, в связи с этим полученная от них информация о психологическом портрете учителя является более глубокой и профессионально-ориентированной. Студенты 2 курса, изучающие основы психологии и педагогики первый год, больше опираются на свой жизненный опыт, представляя то, какими качествами должен обладать учитель.

Сопоставив результаты, полученные в ходе исследования, с идеями Ушинского, можно сделать вывод, что в современном мире, где образование является ключевым фактором развития общества, эти идеи остаются актуальными и необходимыми для формирования психологического портрета будущего учителя.

Сегодня учитель должен быть не только знатоком своей предметной области, но и понимать индивидуальные потребности и трудности каждого ученика, чтобы помочь им реализовать свой потенциал.

Таким образом, психологический портрет будущего учителя, основанный на идеях Ушинского, предполагает наличие у него не только профессиональных знаний, но и определенных личностных качеств, таких как эмпатия, готовность к саморазвитию и развитию своих учеников. Следуя принципам Ушинского, будущий учитель сможет создать благоприятную и мотивирующую образовательную среду, в которой каждый ученик будет чувствовать себя нужным и важным для общества.

Изучение идей Ушинского в области педагогики и образования является важным шагом для формирования психологического портрета будущего учителя. Они нацелены на то, чтобы учителя стали более эффективными в своей работе и помогали ученикам достичь успеха в учебе и жизни. Результаты данного исследования могут быть полезны для будущих педагогов, которые стремятся к развитию своих профессиональных навыков и повышению своей эффективности в качестве учителей.

Литература:

1. Гревцева, Г.Я. К.Д. Ушинский о народном воспитании / Г.Я. Грецева // Ушинский К.Д. и развитие современной науки и практики: материалы региональной межвузовской конференции. – Чел., 2004.

2. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – В 2 т. – Т. 2 / Под ред. А.И. Пискунова. – М., 1974.

3. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – В 11 т. – Т. 8. – М., 1950.
4. Электронный ресурс: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-sistema-v-pedagogicheskom-nasledii-ushinskogo – статья «Психологическая система в педагогическом наследии К.Д. Ушинского».
5. Электронный ресурс: https://studbooks.net/1922467/pedagogika/ushinskiy_lichnosti_uchitelya – статья «Педагогическая теория Ушинского».
6. Электронный ресурс: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-uchitelya-v-sisteme-razvivayuschego-obucheniya-k-d-ushinskogo – статья «Личность учителя в системе развивающего обучения К. Д. Ушинского».
7. Электронный ресурс: https://forpsy.ru/works/uchebnoe/professionalnaya-pozitsiya-psihologicheskiy-portret-studenta-buduschego-pedagoga/ – статья «Профессиональная позиция (психологический портрет) студента, будущего педагога».

Н.В. Константинова,
преподаватель ГАПОУ Самарской области «Новокуйбышевский гуманитарно-технологический колледж» (г. Новокуйбышевск, Россия)

К.Д. Ушинский – классическое наследие для современного образования

Аннотация. Статья «К.Д. Ушинский – классическое наследие для современного образования» рассказывает о значимости и влиянии педагогических идей Константина Дмитриевича Ушинского в современном образовании. Статья обсуждает ключевые принципы Ушинского, такие как индивидуальность, развитие и научность, и подчеркивает, что его идеи продолжают иметь значимость в современном образовании.

Ключевые слова: К.Д. Ушинский, отечественная педагогика, российское образование, педагогическое наследие, национальный принцип, национальная система воспитания.

> «Приступая к святому делу воспитания детей, мы должны глубоко сознавать, что наше собственное воспитание было далеко не удовлетворительно, что результаты его большею частью печальны и жалки и что, во всяком случае, нам надо изыскивать средства сделать детей наших лучше нас».
> К.Д. Ушинский

К.Д. Ушинский – выдающийся русский педагог, чье имя известно на весь мир. Он стал основоположником русской педагогической мысли, создав ряд фундаментальных работ, которые считаются незыблемыми классиками педагогической литературы. Сегодня, спустя

более ста лет, после прекращения его жизни и творческого пути, его идеи и концепции остаются актуальными и находят отклик среди современных ученых и практиков образования.

Константин Дмитриевич Ушинский – выдающийся педагог и прообраз многих современных методик обучения. Родился он в 1824 году в Новгороде в семье священника. Уже в юношеские годы проявил яркие таланты в области науки и литературы, поэтому родители решили отослать его учиться в Петербургскую академию.

После окончания учебы Константин Дмитриевич начал свою карьеру педагога. Он работал в различных школах и университетах, совершенствуя свой метод обучения и разрабатывая новые подходы к образованию. Он был основоположником педагогической науки и создал целую систему методик, которые до сих пор используются в российском образовании.

Его основной принцип заключался в том, что учитель должен развивать индивидуальные способности каждого ученика, а не пытаться залить все знания в голову своего подопечного. Кроме того, он обратил особое внимание на психологические особенности различных возрастных групп и создал свою систему, учитывающую этот факт.

Одной из главных идей К.Д. Ушинского было признание личности ученика, его духовно-нравственного развития и индивидуальных особенностей. Учитель должен был не только передать знания, но и помочь развить ученика в гармоничной личности. В этом контексте, сегодня важно обратить внимание на традиции и принципы К.Д. Ушинского, чтобы создать условия для творческого развития каждого ученика.

Так, применение принципа личностного подхода к созданию образовательных программ нацелен на то, чтобы сформировать личность, которая обладает знаниями, навыками и мотивацией для саморазвития и самообразования. Современная педагогика должна стремиться к тому, чтобы каждый ученик имел возможность реализовать свои потенциалы и скрытые таланты. Необходимо развивать индивидуальные способности учеников, формировать у них интерес к учению, научить их мыслить творчески и критически.

Другим важным принципом педагогики К.Д. Ушинского было признание образовательной среды, как среды обучения. Ученик должен был находиться в среде, которая способствует его развитию и выявлению потенциала. Современные технологии позволяют создавать подобные среды и виртуальном пространстве, что дает возможность сделать обучение намного более доступным и интересным.

Особое внимание Ушинский уделял значимости родного языка для процесса воспитания и включения подрастающего поколения в исторический контекст русской культуры. Русский язык несёт в себе основы русской культуры и нравственности, потому что творцом его является русский народ.

К.Д. Ушинский непосредственно связывал язык с народностью: «Не забудем, что этот народ создал тот глубокий язык, глубины которого мы до сих пор ещё не могли измерить, что этот простой народ создал ту поэзию, которая спасла нас от забавного детского лепета, на котором мы подражали иностранцам, что именно из народных источников мы обновили всю нашу литературу и сделали её достойной этого имени, что этот простой народ, наконец, создал и эту великую державу, под сенью которой мы живём» [3. С. 622].

По глубокому убеждению, Ушинского, язык является основой и культурного, и нравственного развития ребёнка. Ушинский отрицательно относился к тому, что в России детей с раннего детства заставляют учить иностранные языки, когда они ещё и свой хорошо не освоили. Часто дети дворян лучше изъяснялись на французском или немецком языках, чем на родном, поскольку огромной популярностью в дворянской среде пользовались иностранные гувернёры, нанимаемые для воспитания детей. Подобные воспитатели, не знавшие русской истории и русского языка, не могли сформировать в ребёнке глубоких нравственных чувств, и уж тем более любви к Родине. Без национальной идеи, без патриотического духа, убеждён Ушинский, не может быть осуществлено воспитание полноценного гражданина России [2. С. 49].

Значение и актуальность учения К.Д. Ушинского о воспитании человека с новой силой возрастает в кризисных условиях российской действительности начала XXI века, когда образование, воспитание человека нового времени становится реальными факторами выхода из состояния кризиса и позитивного цивилизационного развития страны.

К.Д. Ушинский верил, что настанет время, когда «потомки наши будут с удивлением вспоминать, как мы долго пренебрегали делом воспитания и как много страдали от этой небрежности». В данной связи его педагогическое наследие содержит научное обоснование роли и назначения воспитания в инновационном становлении и развитии человеческого общества, каждого его члена и необходимости особого знания – науки о реализации потенциала воспитания в целенаправленной специальной профессиональной деятельности человека.

Сердцевиной педагогической системы классика является разработка первой в отечественной педагогике психолого-педагогической концепции «воспитания Человека в человеке», заложившей основы теории и практики воспитания в системе образования. Существенно, что Ушинским определены цель, задачи, принципы воспитания, средства и методы организации данного процесса на базе отрефлексированного междисциплинарного (антропологического) научного знания о человеке и человечестве и практики воспитания (зарубежной и отечественной).

Ученым сформулированы основные «педагогические правила» воспитательной деятельности педагога-профессионала в образовательном учреждении. Вклад Ушинского в развитие теории и практики воспитания как основы педагогики трудно переоценить [1. С. 145].

Ушинский оставил нам огромное научное наследие. Его главный труд – «Педагогическая антропология» – так и не был до конца понят современниками, но сквозь века остается основой для развития российской системы образования. Значение трудов Ушинского для теории и практики воспитания и обучения невозможно переоценить. Закономерно, что даже спустя почти два века педагогическая мысль продолжает возвращаться к его изысканиям. В них Константин Дмитриевич обратился ко всем основным аспектам деятельности педагога, рассмотрел насущные вопросы обучения и воспитания, обосновал систему стратегических направлений развития российского образования.

Константин Дмитриевич был не только выдающимся педагогом, но и человеком, который всю свою жизнь посвятил образованию. Его развитые моральные принципы привели к тому, что его ученики всегда чувствовали себя в учебном процессе комфортно, а учителей он учил действовать с пониманием и терпимостью.

В целом можно сказать, что Константин Дмитриевич Ушинский – это не только выдающийся педагог, но и человек, который внёс огромный вклад в развитие образования в России. Мы должны помнить о нем и учиться на его примере, чтобы наша страна продолжала развиваться и совершенствоваться в области образования.

В итоге, К.Д. Ушинский оставил на современную педагогику богатое наследие, которое не утратило своей актуальности за столетия. Принципы, заложенные К.Д. Ушинским, стали основой современных концепций образования, которые признают личность ученика, развивают его творческие и когнитивные способности в соответствии с его индивидуальными потребностями и возможностями. Более того, эти принципы оказывают влияние на формирование современных

технологий обучения и использования средств информационных технологий в педагогической практике. Основываясь на этих принципах, учителя могут сделать учебный процесс увлекательным, интересным, разнообразным и успешным для каждого ученика.

Литература:

1. Богуславский, М.В. К.Д. Ушинский – классическое наследие для современного образования / М.В. Богуславский, С.З. Занаев // Проблемы современного образования. – 2014. – № 3. – С. 49.

2. Гонтаренко, Ж.Н. К.Д. Ушинский о национальном характере воспитания / Ж.Н. Гонтаренко // Проблемы современного образования. – 2014. – № 3. – С. 49.

3. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – В 11 т. – Т. 3: Педагогические статьи, 1862-1870 гг. / редкол.: А.М. Еголин (гл. ред.), Е.Н. Медынский и В.Я. Струминский; [сост. и подгот. к печати В.Я. Струминский]; АПН РСФСР. – М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. – С. 622.

А.А. Стаценко,
студент ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Педагог в системе взглядов К.Д. Ушинского

Аннотация. В статье рассматривается ценность педагогических идей Константина Дмитриевича Ушинского. В настоящее время такие качества, как: духовность, нравственность, ответственность и зрелость – важные составляющие духовного, воспитанного человека. Однако нравственное воспитание – длительный, сложный процесс, где общество явно играет значимую роль в определении и формировании внутренних установок. Также не стоит забывать, что повлиять на этот процесс свойственно и педагогу, так как именно он выступает координатором процесса обучения. Задача перед педагогом стоит следующая: для того, чтобы гармонично сформировать личность, нужно всесторонне развивать ее, приобщая к культуре страны, ее исконным традициям.

Ключевые слова: педагог, ценности, идеи, система воспитания, общественное образование.

Константин Дмитриевич Ушинский – один из величайших педагогов своего времени, писатель, автор научных трудов и учений, создатель некоторых направлений в педагогике. Педагог кардинально изменил систему преподавания, был одним из первых, кто предложил идею народности в образовании, используя такие слова, как: «общество», «общественное», «общественное образование и

воспитание», он уделял особое внимание именно слову «общественное», потому как по своему значению и осмыслению оно предусматривает что-то новое, такое, чего не было до этого.

Проанализировав некоторые источники, можно сделать вывод, что писатель рассматривал систему воспитания и образования с двух сторон: общественной и народной. К.Д. Ушинский отмечал, что «ничего не может быть естественнее и справедливее, как смотреть на общественное образование с общественной же точки зрения. Образовательные учреждения, открываемые обществом и народом, должны предусматривать факт удовлетворения потребностей общества и народа, потому как это будет наиболее целесообразным и продуктивным в системе образования [1. С. 89].

Бесспорно, общественное значение идей К.Д. Ушинского велико. Он считал, что важной составляющей социума является именно общественное воспитание, которое входит в основу развития народа в целом. Прогресс в воспитании достигается только с одновременным развитием общества и при помощи него. И воспитание имеет силу только в том случае, если оно основывается на мнении социума, «идёт в ногу» с ним. Самостоятельно же воспитание может протекать только в том случае, когда есть первоначальные задатки, определяющие цели, требования и средства к воспитанию, опять же, сформированные на основе общественного мнения [2. С. 71].

Воспитание состоит из трех основных составляющих. Во-первых, изучение возрастных особенностей детей, выявление у них определенных способностей, талантов к предметам. А также необходимо учитывать, что чем меньше возраст детей, тем больше всевозможных видов деятельности должно быть использовано. Во-вторых, нужно воспитывать ребенка, вовлекая его в различные виды активностей, он должен сам учиться, путем проб и ошибок. В-третьих, качество воспитания и результаты определяются личностью педагога.

Одной из основных и очень важных задач, стоящих перед педагогом, К.Д. Ушинский считал обучение, подготовку ребенка для «выпуска в жизнь». Воспитание должно не только развивать, всячески освещать ребёнка, но и обеспечивать счастливую жизнь, а это возможно достичь только при помощи любви к труду [1. С. 154].

Национальный характер, национальная культура, вера – все это важные части развития нравственности и духовности, поэтому очень важно стремиться к возрождению исконных русских традиций, так как они – эффективные средства, ведущие к развитию России.

С уверенностью можно полагать, что просветительская деятельность К.Д. Ушинского обладает великой социально-педагогической значимостью.

По мнению К.Д. Ушинского, личность учителя в воспитании и образовании ребенка играет значимую роль. Итак, можно выделить две составляющие: общественную и нравственную значимости педагога, которые «идут рука об руку». Нужно понимать, что человек, который наставляет, учит детей, должен быть всесторонне развит, ему следует в совершенстве владеть педагогической теорией и, к тому же, применять ее на практике, используя подходящие средства обучения и применяя изученную в совершенстве методику. А также не забывать развивать в себе творческие, креативные способности.

К.Д. Ушинский разработал нетрадиционную систему воспитания. Анализ трудов К.Д. Ушинского говорит о том, что педагог неординарно относился к педагогике. По мнению К.Д. Ушинского, если воспитание лишено моральной составляющей, то оно, во-первых, бесполезно, а, во-вторых, может навредить ребенку. Именно поэтому нужно с раннего возраста объяснять детям, в чем отличие добра от зла, воспитывать в детях стремление к совершению хороших поступков, ответственности, трудолюбию, гуманности, сопереживанию, любви.

Первостепенными звеньями в становлении личности ребенка педагог рассматривал следующие качества: твердость воли, патриотизм, бесконечная любовь к родине.

А индивидуальный подход к каждому ребёнку – одна из главных форм качественного воспитания. При этом обязательно должны учитываться психологические и возрастные особенности учащихся.

Педагогическая деятельность – это достаточно тяжелый труд, в который одинаково вовлечены как учитель, так и ученик, ведь быть по-настоящему хорошим педагогом сложно, это должно быть призванием, талантом. Нужно учитывать особенности каждого ребенка, возможно, находить разные «точки соприкосновения» с детьми для того, чтобы наладить контакт и активизировать процесс обучения.

При этом нужно понимать, что сам процесс обучения должен быть для ребёнка посильным. Информация, направляемая на ребенка, должна быть по содержанию не слишком тяжелой, но и не слишком лёгкой. Учитель должен предусматривать наперёд факторы, риски возникновения ошибок, порой даже как бы «подгонять» материал под знания учеников, а также, естественно, быть настоящим воспитателем, постоянно не останавливающимся на месте, двигающимся вперед.

К.Д. Ушинский отмечал, что деятельность педагога нуждается в постоянной мотивации. Внешне она, конечно, постоянна, монотонна,

ее результаты сначала незначительны, но обучая и воспитывая из года в год, учитель может привыкнуть и вести занятие уже на профессиональном, механическом уровне, при этом подходя каждый раз к уроку интерактивно.

Анализируя отечественную педагогику, можно сказать о том, что К.Д. Ушинский называл педагогическую науку еще и искусством. Потому как, когда перед педагогами ставится одна задача, то и поход к ее выполнению всякий раз неодинаковый. Они могут по-разному методически подойти, рассматривая ту или иную тему, задействовав при этом разные средства обучения. Сравнивая искусство с наукой, К.Д. Ушинский обращал внимание и на то, что наука лишь изучает существующее или существовавшее, а искусство стремится создавать то, чего еще нет. В этом смысле педагогика – «высшее из искусств», потому как это созидание творческого, нового, осмысленного, полезного [3. С. 351].

На данный момент взгляды Константина Дмитриевича Ушинского все еще имеют огромную значимость для духовного образования. Однако у современного поколения немного далёкое представление о русской культуре, традициях, истории страны. Именно поэтому важно поднимать эту тему, проводить больше классных часов, мероприятий на тему духовно-нравственного воспитания личности.

Таким образом, перед нашим обществом, педагогами стоит великая задача – не только не забывать педагогическое наследие, оставленное К.Д. Ушинским, но и развивать эти идеи дальше, удовлетворяя при этом современные запросы образования. Также не забывать любить свою профессию, быть настоящими, ответственными, справедливыми воспитателями, стремящимися к постоянному личностному и творческому росту.

Литература:

1. Ушинский, К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении / К.Д. Ушинский // Собрание педагогических сочинений. – Т. 1. – СПб.; М., 1875. – 565 с.

2. Ушинский, К.Д. О народности в общественном воспитании / К.Д. Ушинский // Собр. соч.: В 11 т. – Т. 2. – М.-Л., 1948. – 626 с.

3. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические произведения / К.Д. Ушинский. – В 2-х т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1974. – 584 с.

Проблемы управления образованием в современных социокультурных условиях

А.А. Беляк,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Развитие кадрового потенциала образовательной организации

Аннотация. Важнейшим условием ускорения социально-экономического развития экономики России является рациональное формирование и эффективное использование кадрового потенциала предприятий, что позволит обеспечить их кадрами, способными решать поставленные производственные и организационные задачи, а также принимать верные решения в крайне сложных, нестабильных и быстро меняющихся экономических ситуациях. Кадровый потенциал образовательной организации и его изменения имеют определенные количественные, качественные и структурные характеристики, которые могут быть с меньшей или большей степенью достоверности измерены и отражены абсолютными и относительными показателями.

Ключевые слова: потенциал, организация, руководитель, кадры.

В настоящее время разбитие кадрового персонала предприятий в целом и учреждений образования в частности играет важную роль в современной системе управления персоналом.

Развитие кадрового потенциала стало проводиться с появления интереса к персоналу, как к важному ресурсу организации, в исполнении которого скрыты значительные резервы, а любой ресурс характеризуется, в первую очередь, экономической эффективностью использования. Поэтому организации необходимы инструменты, позволяющие менеджерам эффективнее использовать персонал [1].

Существовавшая ранее и существующая сегодня система учета и система оценки персонала на российских предприятиях не позволяет рассматривать кадры, как объект для инвестиций.

Можно выделить три основные задачи развития кадрового потенциала [2]:

- предоставить информацию, необходимую для принятия решения в области управления персоналом как для менеджеров по персоналу, так и для высшего руководства;

- обеспечить менеджеров методами численного измерения стоимости человеческих ресурсов, необходимых для принятия конкретных решений;

- заставить руководителей думать о людях не как о затратах, которые следует минимизировать, а, скорее, как об объектах, которые следует оптимизировать.

Следовательно, развитие кадрового потенциала — это процесс выявления, измерения и предоставления информации о человеческих ресурсах.

Если рассматривать деятельность по управлению персоналом как набор некоторых функций, то возможности развития кадрового потенциала в рамках отдельных функций можно представить следующим образом:

- процесс планирования бюджета приобретения человеческих ресурсов становится более эффективными и, предоставив систему оценки экономической ценности кандидатов, даст менеджеру, проводящему отбор, возможность выбрать того из них, кто способен принести компании большую пользу;

- анализ развития кадрового потенциала может облегчить принятие решений, связанных с распределением ресурсов на развитие персонала, помогая спланировать бюджет на программы подготовки работников и определить ожидаемый уровень отдачи от инвестиций в подготовку;

- анализ развития кадрового потенциала может помочь руководителю в выборе кадровой политики, т. е. оценить плюсы и минусы набора специалистов извне и продвижения своих работников внутри организации.

Процесс оценки персонала является способом измерения индивидуального вклада каждого работника в общий результат работы всего предприятия, т. е. ценности или стоимости работника для предприятия, и, как последствие, позволяет определить персонализацию инвестиций при формировании кадрового капитала [3].

В условиях рыночных отношений в экономике труда требуют усовершенствования механизмы формирования и развития кадрового потенциала учреждений образования, так как проблема стратегии развития кадрового потенциала для практической работы кадровых служб является достаточно сложной. Рациональное формирование, результативное использование и достоверная оценка кадрового потенциала образовательных систем в современных условиях затруднена в связи с отсутствием методических разработок в этой сфере.

К переменам в рыночных условиях на современном этапе сможет адаптироваться только персонал, ориентированный на постоянное совершенствование. Данное обстоятельство повышает требования ко всей кадровой работе на предприятиях. Чем выше уровень кадрового потенциала с позиций совокупности его профессиональных знаний, способностей, навыков и мотивов к труду, тем эффективнее работает предприятие.

В современных условиях службам управления персоналом предприятий необходимо концентрировать внимание на изучении рынка труда; предотвращении различных конфликтов в трудовых коллективах; трудовой мотивации; оценке кадрового потенциала, разработке и реализации стратегии его развития; формировании реального кадрового резерва и служебно-профессионального продвижения работников.

Очень важно не забывать о том, что успех в развитии кадрового потенциала образовательной организации будет достигнут только в том случае, если организацией управляет человек, который ориентирован на качественную работу всей организации по достижению общей цели.

Литература:

1. Аношкина, В.Л. Образование. Инновация. Будущее / В.Л. Аношкина, С.В. Резванов. – Ростов-на-Дону: МарТ, 2007. – 364 с.

2. Базаров, Т. Управление персоналом: учебник для вузов / Т. Базаров. – М.: Юнити, 2006. – 488 с.

3. Бизнес-тренинг. Технология обучения и развития персонала. – М.: Издательство: «Равновесие ИД», 2005. – 375 с.

4. Сербиновский, Б.Ю. Управление персоналом / Б.Ю. Сербиновский. – М.: Академия, 2007. – 460 с.

5. Турчинов, А.И. Управление персоналом: учебник / А.И. Турчинов / под общ. ред. А.И. Турчинова. – М.:Изд-во РАГС, 2002. – 480 с.

Е.Ю. Бычкова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Место soft skills в структуре профессионально важных качеств педагогов общеобразовательных организаций

Аннотация. В статье рассматривается значимость высокого уровня развития soft skills у педагогов, представлен комплекс навыков, что определяет сегодня качество результатов обучения. Также

рассмотрены трудности профессиональной деятельности педагога общеобразовательной организации, влияющие на его важные качества и гибкие навыки.

Ключевые слова: soft skills, hard skills, навыки, педагог, личностный ресурс, образование.

Важнейшим субъектом образовательной деятельности в системе образования был и остается преподаватель, мастер производственного обучения. В то же время реальность такова, что педагогическая деятельность в современных условиях преобразуется, что требует на протяжении всей жизни осознанного профессионального развития педагога, совершенствования его существующих и формирования новых компетенций.

Неутешительные результаты школьного образования в значительной мере связаны с «потухающей свечой» патриотизма учителей, более всего озабоченных решением проблемы обеспечения нормальной жизни, удовлетворения самых необходимых жизненных потребностей, в результате чего формируются их «неправильная» модель поведения – они мало или совсем не работают над собой, не замотивированы на повышение не только своего профессионального уровня, но и уровня функциональной грамотности школьников. Мы все помним, что учитель живет до тех пор, пока он учится, как только он перестал учиться, в нем умирает учитель [3].

Современное образование ориентировано согласно ФГОС на универсальность, формирование ключевых компетенций, которые позволяют обучаться в течение всей жизни и гарантируют конкурентоспособность специалиста. В связи с этим, главной задачей становится формирование компетенций, которые могут быть двух типов. Hard skills (твердые навыки) – это навыки и умения, связанные с конкретной профессией. Soft skills (гибкие навыки) – они не привязаны к конкретной деятельности и являются надпредметными. Среди них – обучаемость, гибкость, умение работать с информацией, умение мотивировать себя и команду и многое другое. Конечно, сами по себе hard skills не исчезли и так же необходимы для выполнения работы, но наддисциплинарные soft skills позволяют качественно улучшить производительность труда, оптимизировать процессы, внедрять новые инструменты и методики [4]. От уровня развития сегодня soft skills зависит успех решения многих профессиональных задач, особенно задач, связанных с коммуникацией, работой в команде, сотрудничестве [1].

В настоящее время общество как никогда нуждается в педагоге, готовом к активному участию в процессах образования и восприятию новых идей с дальнейшей их реализацией. Такой педагог должен уметь

взаимодействовать с людьми, должен понимать эмоции и чувства партнеров по общению, должен быть преданным своему делу, быть мотивированным к профессиональной деятельности, обладать дополнительными знаниями и умениями. Все эти навыки именуются термином «soft skills».

Эти soft skills представляют единый комплекс навыков, необходимых для плодотворного общения и решения совместных задач современным специалистом. Этот комплекс навыков относится к контексту глобального образования, что определяет сегодня качество результатов обучения:

Коммуникация: умение общаться в соответствии с ситуацией; считывать мимику и жесты; грамотно начинать и завершать общение; подводить итоги разговора.

Эмоциональный интеллект: умение распознавать чужие эмоции; артикулировать то, что чувствуешь; налаживать эмоциональный контакт для совместной деятельности.

Работа с информацией: умение собирать, анализировать и оценивать новую информацию; ориентироваться в широком информационном поле современного мира.

Аргументация: умение формулировать своё мнение; взвешивать «за» и «против» в той или иной ситуации; обнаруживать противоречия; мыслить критически.

Системное мышление: умение планировать; ставить промежуточные и конечные цели и реализовывать их; анализировать сложные ситуации; находить оптимальные решения.

Мотивация: умение мотивировать себя и своих собеседников; понимать чужие мотивы и намерения; преодолевать препятствия и кризисы [2].

Boston Consulting Group, ведущей международной компанией, специализирующаяся на управленческом консалтинге, было проведено исследование значимости разных soft skills для работодателей. Наиболее востребованы коммуникативные навыки: 79 % утверждают, что это самое важное качество соискателя. Далее следуют: активная жизненная позиция – 78 %, аналитическое мышление – 77 %, выносливость – 75 %, умение работать в команде – 74 %, стремление достигать поставленных целей – 70 %, способность решать конфликты – 54 %, умение вдохновляться новыми идеями – 54 %, креативность – 43 %, надежность – 42 % [5].

Современный педагог в своей профессиональной деятельности сегодня сталкивается со многими трудностями:

- человечество перешло от цивилизации слова и письма к миру бегущих по экранам гаджетов и электронных устройств картин и sms-сообщений;

- поток огромной неструктурированной информации способствует упрощенному «клиповому» мышлению;

- процесс обучения кардинально меняется – от прежнего обдумывания и понимания печатного текста к доступности информации и ее всеобщности;

- информационно-цифровое общество во многом разъединяет, атомизирует социальные связи людей. Ценность человека как личности исчезла;

- «период постпандемии» также выбил всех из колеи, и до сих пор до нас доходят отголоски того колебания, где мы были вынуждены резко переходить на дистанционный формат обучения;

- период спецоперации на Украине, в котором мы сейчас находимся, так или иначе, воздействует на всех жителей Российской Федерации, ведь это период глобального напряжения.

Soft skills – навыки, выступающие важным элементом в умениях педагога. В настоящее время актуальность проблемы изучения развития soft skills у педагогов при осуществлении ими профессиональной деятельности обозначена особенно остро, т.к. возрастают требования со стороны общества к личности педагога и его роли в развитии образовательного учреждения. В своей профессиональной деятельности каждый педагог сталкивается с множеством ситуаций. И как педагог реагирует на возникающие проблемы, как умеет справляться со стрессом, зависит и общий результат педагогической деятельности педагогов. Уровень развития soft skills у педагогов может влиять на личностные и социальные характеристики обучающихся.

Литература:

1. Джегутанова, Н.И. Развитие «гибких компетенций» педагога в условиях проектирования безопасной развивающей образовательной среды: методические рекомендации / Н.И. Джегутанова, А.Л. Коблева. – Ставрополь: СГПИ, 2021. – 23 с.

2. Лоренц, В.В. Глобальные компетенции в оценке качества образования / В.В. Лоренц // Образование из будущего: обучение, воспитание, развитие. – ОмГПУ, 2018. – С. 150-154.

3. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – Педагогические Статьи 1859-1861 гг. – 660 с.

4. Что такое hard и soft skills. – Режим доступа: URL: https://enjoy-job.ru/edu/business-edu/chto-takoe-hard-soft-skills/ (дата обращения: 10.05.2023).

5. Чуланова, О.Л. Формирование мягких компетенций: подходы к интеграции российского и зарубежного опыта / О.Л. Чуланова, А.И. Ивонина // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами России – 2017. – № 1.

А.Д. Вебстэр,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Управление профессиональным развитием педагогов средствами конкурсов профессиональных достижений

Аннотация. В данной статье рассматривается тема управления профессиональным развитием педагогов с помощью конкурсов профессиональных достижений, исследованы преимущества и проблемы данного подхода, а также рассмотрены возможности их реализации в практике образования.

Ключевые слова: образовательная среда, профессиональное развитие управление профессиональным развитием, конкурсы профессиональных достижений, педагоги, анкетирование, обмен опытом.

В настоящее время профессиональное развитие педагогов является важной задачей в области образования. Для повышения качества образования необходимо использовать различные инструменты управления профессиональным развитием педагогов. Один из таких инструментов – конкурсы профессиональных достижений. Участие в данных конкурсах помогает педагогам демонстрировать свои знания и навыки, а также обмениваться передовыми практиками и передаче опыта другим педагогам. Однако, существует необходимость в организации и реализации конкурсов в соответствии с определенными требованиями, чтобы они могли оказать непосредственное влияние на профессиональное развитие педагогов. Существует множество исследований, посвященных теме управления профессиональным развитием педагогов [1; 5; 8; 9] в том числе посредством конкурсов профессиональных достижений. Глотова О.А. считает, что конкурсы профессиональных достижений являются эффективным инструментом управления профессиональным развитием педагогов [2]. В её работе отмечается, что участие в данных конкурсах помогает педагогам приобретать новые знания и навыки, повышать свой профессиональный уровень, а также обмениваться опытом с другими участниками конкурса. Это, в свою очередь, положительно влияет на

качество образования и повышает рейтинг образовательного учреждения. Зарубина Б.Г. считает, что конкурс педагогического мастерства проводится в целях повышения престижа и статуса учителя в обществе, усиления влияния на его профессиональное развитие, активность, повышение открытости образования и общественного профессионального участия в формировании и реализации образовательной политики, а также на развитие инноваций в образовании, распространение в системе общего образования передового педагогического опыта [4]. Тем не менее, некоторые авторы высказывают опасения по поводу использования конкурсов профессиональных достижений в качестве инструмента управления профессиональным развитием педагогов, такие как Козьмина Т.А и Клюкиная Н.С. [6; 7]. В их работах указывается на возможность создания конкурентной среды между педагогами, что может привести к снижению коллективного духа в образовательной среде. Кроме того, авторы отмечают необходимость правильной организации и реализации конкурсов, чтобы избежать нежелательных последствий.

Конкурсы профессиональных достижений – это один из важных инструментов в управлении профессиональным развитием педагогов в городских школах [3]. В год педагога и наставника, когда учителя и наставники получают официальное признание, конкурсы профессиональных достижений помогают не только определить лучших из лучших, но и мотивируют педагогов следовать примеру победителей.

С целью изучения влияния конкурсов педагогических достижений на профессиональное развитие педагогов было проведено анкетирование, в котором были представлены следующие вопросы:

- Участвовали ли Вы как преподаватель в конкурсах профессиональных достижений?
- Что для Вас является наиболее значимым результатом участия в конкурсе профессиональных достижений?
- Что для Вас является основной причиной для участия в профессиональных конкурсах?
- Какие компетенции Вы приобрели или улучшили в результате участия в конкурсах профессиональных достижений?
- Как Вы считаете, конкурсы профессиональных достижений помогают педагогам развивать свои профессиональные навыки и знания?
- Какое место занимают конкурсы профессиональных достижений в системе управления профессиональным развитием педагогов?

- Насколько процедура проведения конкурсов является прозрачной и справедливой?

- Какие критерии оценки успеха педагога в конкурсах профессиональных достижений, на Ваш взгляд, являются наиболее справедливыми?

- Каковы Ваши мнения о том, какую роль в формировании профессионального развития педагогов играет участие в конкурсах профессиональных достижений?

- Какова эффективность конкурсов профессиональных достижений для профессионального роста педагогов?

- Считаете ли Вы, что конкурсы могут стать источником мотивации для педагогов?

- На сколько проведение конкурсов профессиональных достижений приводит к повышению качества образовательного процесса в школе?

- В какой степени на развитие педагогов влияет наличие опыта участия в конкурсах?

- Какие преимущества и недостатки Вы видите в проведении конкурсов профессиональных достижений для управления профессиональным развитием педагогов?

- Как Вы считаете, участие в конкурсах может повлиять на карьерный рост педагога?

- Какой формат проведения конкурсов Вы считаете наиболее эффективным для педагогов?

- Как Вы считаете, насколько престижны участие и победа в конкурсах профессиональных достижений для педагогов и школы в целом?

- Какой вклад в развитие профессиональных компетенций педагогов могут внести конкурсы по сравнению с другими формами профессионального развития?

- Хотели бы Вы участвовать в конкурсах профессиональных достижений в будущем? Почему?

Для описания результатов исследования, опираясь на данную анкету, необходимо проанализировать ответы на каждый из вопросов и выделить основные тенденции и перспективы. Далее представлены выводов на основе результатов ответов:

- Будучи полезным инструментом для повышения квалификации, престижности и профессионального роста педагогов, конкурсы профессиональных достижений в целом пользуются популярностью среди учителей.

- Наиболее значимым результатом участия в конкурсе профессиональных достижений у педагогов считается возможность поделиться своими знаниями и опытом с коллегами.

- Основными причинами участия в конкурсах являются желание профессионального развития, получение новых навыков и улучшение карьерных перспектив.

- В результате участия в конкурсах педагоги приобретают новые навыки по использованию современных технологий в образовании, анализу и оценке результатов своей деятельности, а также по работе в команде и общению с различными группами интересов.

- Конкурсы профессиональных достижений являются эффективным инструментом управления профессиональным развитием педагогов, особенно для стимулирования их профессионального роста и повышения квалификации.

- Необходимо улучшить процедуру проведения конкурсов профессиональных достижений, чтобы обеспечить более прозрачную и справедливую процедуру оценки результатов.

- Критерии оценки успеха педагога в конкурсе профессиональных достижений, которые считаются наиболее справедливыми, включают: качество работы, профессиональные навыки и знания, создание инноваций в образовании, педагогический опыт и заслуги.

- Участие в конкурсах профессиональных достижений может являться мотивирующим фактором для профессионального развития педагогов, особенно для тех, кто стремится к карьерному росту.

- Проведение конкурсов профессиональных достижений может значительно повысить качество образовательного процесса в школе благодаря обновлению методов и технологий обучения, а также повышению уровня профессиональных компетенций педагогов.

- Участие в конкурсах профессиональных достижений может повлиять на карьерный рост педагога, поскольку оно может быть значимым показателем профессиональной компетентности.

Исходя из ответов на вопросы анкеты, можно сделать вывод, что конкурсы профессиональных достижений являются полезным инструментом управления профессиональным развитием педагогов. Они помогают повысить квалификацию, расширить знания и навыки, а также проявить свои творческие способности. Участие в конкурсах позволяет педагогам поделиться своим опытом и узнать о передовых методах работы других учителей.

Однако есть некоторые сложности, связанные с организацией конкурсов профессиональных достижений. Педагоги указывают на необходимость улучшения процедуры проведения конкурсов, чтобы

обеспечить более прозрачную и справедливую оценку результатов. Также еще не все урегулировано в плане призыва к участию в конкурсах, методике проведения и подведения итогов.

Таким образом, управление профессиональным развитием педагогов через конкурсы профессиональных достижений является актуальной темой в настоящее время. Использование конкурсов как инструмента стимулирования профессионального роста педагогов является эффективным, поскольку они позволяют учителям обмениваться опытом, повышать квалификацию и внедрять новые подходы и методы в работу.

Литература:

1. Вебстэр, А.Д. Условия профессионального развития учителей сельской малокомплектной школы / А.Д. Вебстэр, Е.Б. Манузина // Развитие личности в образовательном пространстве [Электронный ресурс]: Материалы XX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 26 мая 2022 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2022. – С. 669-672

2. Глотова, О.А. Использование конкурсов профессионального мастерства в системе повышения квалификации педагогов / О.А. Глотова // Инновационные технологии в образовании. – 2017. – № 1 (21). – С. 28-33.

3. Демиденко, О.О. Организация и проведение конкурсов профессионального мастерства педагогических работников / О.О. Демиденко // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5 (часть 1). – С. 64-70

4. Зарубина, Б.Г. Развитие профессионального мастерства педагога через участие в конкурсах / Б.Г. Зарубина // Педагогика. – 2019. – № 1 (55). – С. 54-60.

5. Климцева, Н.В. Факторы профессионального развития сельских учителей / Н.В. Климцева, Е.Б. Манузина // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета – 2021. – № 5(34). – С. 60-62.

6. Клюкиная, Н.С. Конкурс профессионального мастерства как инструмент повышения профессионального статуса педагога / Н.С. Клюкиная // Образование и общество. – 2017. – № 11(64). – С. 71-73.

7. Козьмина, Т.А. Организация и проведение конкурса профессионального мастерства педагогов / Т.А. Козьмина // Современные технологии в науке и образовании. – 2018. – № 1(22). – С. 352-355.

8. Манузина, Е.Б. Профессиональное развитие молодого педагога в условиях постдипломного сопровождения / Е.Б. Манузина, Ю.С. Барбашина // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции 12 февраля 2020 г. / под ред. Г.Ю. Лизуновой. – Электрон. дан. и прогр. (6,72 Мб). – Горно-Алтайск: БИЦ ГАГУ, 2020. – 565 с. – С. 230-234.

9. 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.

А.Л. Горюнова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс,
преподаватель математики
КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж»;
Н.В. Волкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Результаты опытно-экспериментальной работы по научно-методическому сопровождению педагогами проектной деятельности обучающихся

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по научно-методическому сопровождением педагогов по организации проектной деятельности обучающихся в среднем профессиональном образовании.

Ключевые слова: проектная деятельность, среднее профессиональное образование, научно-методическое сопровождение.

В связи с происходящими преобразованиями в современной экономике России повысились требования работодателей к уровню квалификации работников, обладающих профессиональной компетентностью, навыками активности и творческой деятельности. На сегодняшний день становиться очевидным, что во всех сферах трудовой деятельности повышается необходимость в специалистах, которые способны профессионально самореализоваться и функционировать в новых социально-экономических условиях. Повысить качество профессионального обучения помогает проектная деятельность, которая позволяет в процессе обучения студентов вовлечь их в различные виды деятельности [3].

Для успешного развития проектной деятельности требуются положительная мотивация, совместное обучение педагога и обучающихся. На уровне образовательной организации одним из таких условий является научно-методическое сопровождение самих педагогов, под которым понимается объединение в единое целое компонентов, способствующих развитию профессиональной компетенции преподавателей по осуществлению проектной деятельности [1].

В отечественной педагогике разработаны методологические основания организации проектной деятельности в работах Е.С. Заир-

Бек, И.А. Колесникова, Г.Е. Муравьева, Н.О. Яковлева и др., теоретические положения о научно-методическом сопровождении деятельности педагогов освещались в трудах В.Г. Афанасьев, М.К. Бочаров, Д.М. Гвишиани, Е.В. Коротаева, Т.И. Заславская, Г.Х. Попов, А.И. Пригожин, А.М. Омаров, Э.Г. Юдин и др.

Осуществление научно-методического сопровождения педагогов по организации проектной деятельности обучающихся повышает уровень готовности и заинтересованности преподавателей к участию в проектной деятельности, соответственно возрастает вовлеченности обучающихся в разработку проектов и представление полученных результатов на научных мероприятиях по проектной деятельности [2].

Основная цель нашей экспериментальной исследовательской деятельности заключалась в разработки и экспериментальной проверке программы управления научно-методическим сопровождением педагогов по организации проектной деятельности обучающихся СПО.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе КГБПОУ «Бийский промышленно-технологический колледж». В исследовании приняли участие преподаватели и мастера производственного обучения в количестве 36 респондентов, для анализа степени вовлеченности обучающихся в проектную деятельности была сформирована выборка обучающихся в количестве 50.

Экспериментальное исследование состояло из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе исследования для изучения степени готовности педагогов к участию в проектной деятельности использовалась анкета «Оценка готовности педагогов к участию в проектной деятельности» модификация В.А. Сластенина. Также педагоги прошли анкетирование на выявление уровня мотивации педагогов к проектной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина). Степень вовлеченности обучающихся в проектную деятельности определялась на основе отчетов о проделанной работе педагогов за год, в которых отражены данные и результативность их участия с обучающимися в научных мероприятиях, в том числе по проектной деятельности.

Изучив данные эмпирического исследования выяснилось, что педагоги проявляют низкую готовности и мотивацию к участию в проектной деятельности, также невысокий процент вовлеченности обучающихся в мероприятиях по проектной деятельности. Данный факт позволил нам говорить о перспективности работы по управлению научно-методическим сопровождением педагогов по организации проектной деятельности обучающихся в среднем профессиональном образовании, что возможно посредствам реализации программы,

включающей комплекс мероприятий по повышению уровня готовности и мотивации педагогов к участию в проектной деятельности.

На формирующем этапе исследования осуществлялась разработка и реализация программы управления научно-методическим сопровождением педагогов по организации проектной деятельности в СПО.

В основу программы управления легли функции управления А. Файоля: планирование, организация, распорядительство, координация, контроль и мотивирование. А также принципы, воплощающиеся в работе руководителя: единство направления, полномочия, централизация, разделение труда, дисциплина, поощрение. Программа построена на комплексном взаимодействии структурных подразделений колледжа, участвующих в научно-методическом сопровождении педагогов по организации проектной деятельности обучающихся и предусматривает мероприятия по повышению готовности и мотивации педагогов к участию в проектной деятельности.

Контрольный этап исследования был направлен на определение эффективности программы управления научно-методическим сопровождением педагогов по организации проектной деятельности обучающихся. Результаты этапа показали общее повышение уровня готовности педагогов к организации проектной деятельности обучающихся и положительную динамику вовлеченности студентов в мероприятия по проектной деятельности.

Таким образом, исследовательские данные и составленная на их основе программа управления определяют эффективность проведенного исследования, результаты которого в практическом плане могут быть использованы в деятельности административных служб учреждений среднего профессионального образования, направленной на повышение качества научно-методического сопровождения педагогов по организации проектной деятельности обучающихся в СПО.

Литература:

1. Горовая, В.И. Научно-методическое сопровождение преподавателя, как фактор совершенствования образовательного процесса / В.И. Горовая // Успехи современного естествознания. – 2008. – № 2. – С. 35-40.

2. Лешер, А.В. Характеристика готовности к проектной деятельности педагога СПО / А.В. Лешер, Е.Д. Трегубова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-2. – С. 258-262.

3. Ярыгина, Р.Б. Особенности организации и методическое обеспечение проектной деятельности / Р.Б. Ярыгина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 6. – С. 104-109.

И.Ю. Ситникова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Теоретические основы проблемы управления процессом воспитания и развития обучающихся начальных классов во внеурочной деятельности

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы управления процессом воспитания и развития личности обучающихся начальных классов во внеурочной деятельности, анализируются понятия «управление процессом воспитания», «внеурочная деятельность».

Ключевые слова: управление процессом воспитания, внеурочная деятельность.

Понятие воспитание выступает основой развития личности обучающихся. Оно было уточнено в «Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 28.02.2023)». «Воспитание – это деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде (п. 2 в ред. Федерального закона от 31.07.2020 № 304-ФЗ) [4].

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса.

Структура основной образовательной программы начального общего образования включает обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательных отношений за счет

включения в учебные планы учебных предметов, учебных курсов (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей по выбору родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся из перечня, предлагаемого Организацией. (Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования») [3].

Рассмотрим понятие внеурочная деятельность начального общего образования: Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования. Кроме того, внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить еще целый ряд очень важных задач:

- обеспечить благоприятную адаптацию ребенка в школе;
- оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;
- улучшить условия для развития ребенка;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное), в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и других.

Формы организации внеурочной деятельности, как и в целом образовательного процесса, в рамках реализации основной образовательной программы начального общего образования определяет образовательное учреждение [1. С. 1].

План внеурочной деятельности образовательной организации является обязательной частью организационного раздела основной образовательной программы, а рабочие программы внеурочной деятельности являются обязательной частью содержательного раздела основной образовательной программы.

В целях реализации плана внеурочной деятельности образовательной организацией может предусматриваться использование ресурсов других организаций (в том числе в сетевой форме), включая организации дополнительного образования, профессиональные образовательные организации, образовательные организации высшего образования, научные организации, организации культуры, физкультурно-спортивные, детские общественные

объединения и иные организации, обладающие необходимыми ресурсами [2].

Механизмом реализации внеурочной деятельности должен являться план внеурочной деятельности образовательного учреждения, который разрабатывается по ступеням общего образования.

Воспитательным результатом внеурочной деятельности должно стать развитие личности. Уровни планируемых воспитательных результатов внеурочной деятельности:

- первый уровень достигается в процессе взаимодействия с педагогом: приобретение школьником социального знания (знания об общественных нормах, об устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе);

- второй уровень достигается в дружественной детской среде: получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества;

- третий уровень достигается во взаимодействии с социальными субъектами: получение школьником опыта самостоятельного общественного действия.

Профессиональная компетентность является качеством, формирующимся в образовательном процессе, поэтому мы рассматриваем профессиональную компетентность педагога как субъектное качество, проявляющееся в проектировании и реализации деятельности с учетом квалификационных требований.

В связи с реформированием системы образования все чаще поднимается вопрос об оптимизации образовательного пространства. Ведущую роль в этом процессе, безусловно, играет учитель. Именно поэтому во многих научных исследованиях предпринимается попытка выделить оптимальный набор характеристик, позволяющих учителю быть успешным в современном нестабильном образовательном пространстве. Можно предположить, что одной из ведущих характеристик, необходимых педагогу, выступает креативная компетентность, которая может быть реализована во всех направлениях внеурочной деятельности. Она позволяет учителю использовать разнообразные стратегии при решении проблемных педагогических ситуаций, вариативно применять современные образовательные технологии и методики, избегать однообразия и рутины внеурочных занятий. Также она способствует профессиональному росту, стремлению к самосовершенствованию, а также препятствует профессиональному выгоранию.

Проявление профессиональной компетенции педагога в организации внеурочной деятельности может проявляться в выборе

форм её реализации. Для младших школьников актуальны формы социального творчества трудовой, экологической, патриотической направленности. Поэтому обоснованный выбор педагогом наиболее эффективного варианта реализации внеурочной деятельности детей может стать опорным моментом проявления его профессиональной компетенции [5. С. 150-151].

Литература:

1. Министерство образования и науки Российской Федерации. Департамент общего образования. Письмо от 12 мая 2011 г. № 03-296. Об организации внеурочной деятельности при введении Федерального государственного образовательного стандарта общего образования – URL: https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/ps_mo_03_296_12_05_2011_r11.pdf#:~:text=Под%20внеурочной%20деятельностью%20в%20рамках,образовательной%20программы%20начального%20общего.%20образования (дата обращения 15.05.2023).

2. Министерство просвещения Российской Федерации. Письмо от 5 июля 2022 года № ТВ-1290/03. О направлении методических рекомендаций – URL: https://docs.cntd.ru/document/351296491 (дата обращения 15.05.2023).

3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (дата обращения 15.05.2023).

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения 15.05.2023).

5. Шерстнева, К.В. Особенности организации внеурочной деятельности как проявление профессиональных компетенций учителя начальных классов / К.В. Шерстнева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 33(375). – С. 150-152. – URL: https://moluch.ru/archive/375/83404/ (дата обращения: 15.05.2023).

Е.В. Тихонова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Теоретические основы проблемы управления процессом воспитания и развития обучающихся начальных классов во внеурочной деятельности. Модель и программа управления формированием личностных результатов обучающихся в условиях реализации обновлённых ФГОС ООО

Аннотация. В работе осуществлялись входные и контрольные диагностики уровня сформированности личностных результатов обучающихся 9-х классов в условиях реализации обновлённых ФГОС; составлялась программа и модель управления формированием личностных результатов обучающихся; проводилась экспериментальная проверка эффективности модели и программы управления формированием личностных результатов обучающихся.

Ключевые слова: формирование личностных результатов, обучающиеся, обновлённые ФГОС.

Личностные результаты процесса обучения включены в федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС) общего образования как составляющая требований к результатам освоения основных образовательных программ всех уровней общего образования [5].

Изначально нами был проведен: теоретический анализ психологической, и педагогической литературы; изучалось состояние проблемы в педагогической практике: анализировались учебные программы и учебный материал школьных учебников по всем предметам включенным в учебный план основного уровня образования на предмет включения заданий, позволяющих формировать личностные результаты обучения школьников. Затем осуществлялись входные диагностики уровня сформированности личностных результатов школьников, вырабатывалась методика проведения педагогического эксперимента; формулировались требования к содержанию и способам построения учебных заданий, воспитательных мероприятий, внеурочных заданий, направленных на достижение личностных результатов учащихся; вырабатывались подходы к выделению видового разнообразия этих заданий; разрабатывались фонды учебных заданий, выполнение которых обеспечивало планируемое достижение личных результатов [1].

Модель и программа управления формированием личностных результатов была разработана в ходе опытно-экспериментальной работы на формирующем этапе. Целью конструирования и апробирования модели управления формированием личностных результатов обучающихся, является необходимость экспериментально проверить способы управления формированием личностных результатов обучающихся.

Модель состоит из трех управленческих взаимосвязанных блоков, объединяющих пространство реализации управленческих функций:

1) нормативный блок;

2) содержательный блок;

3) рефлексивный блок.

Цель первого блока – заключается в исполнении требований федеральных нормативно-правовых и локальных документов по организации формирования личностных результатов обучающихся. Первый блок показывает, на какие нормативные документы ориентирована модель, так как любой вид управления и контроля должен иметь нормативную базу, на которую он опирается.

Использовались следующие документы: ФЗ № 273-ФЗ «Об образовании в РФ»; Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования»; Письмо Министерства образования РФ от 10.09.1999 г. № 22-06 874 «Об обеспечении инспекционно-контрольной деятельности»; Основная общеобразовательная программа основного общего образования МБОУ «Светлоозерская СОШ»; Рабочая программа воспитания и календарный план воспитательной работы МБОУ «Светлоозерская СОШ».

Цель второго управленческого блока состоит в определении направлений личностных результатов в соответствии с ФГОС ООО, изучении и отборе диагностик по каждому направлению. Методологической основой ресурсов образовательной деятельности по формированию личностного развития обучающихся являются системно-деятельностный и личностно-деятельностный подходы в обучении и воспитании. Методической основой формирования личностного развития являются реализация УМК «Школа России», рабочие программы учебных курсов, рабочие программы внеурочной деятельности. Перечисленные образовательные ресурсы обеспечивают реализацию модели управления по формированию личностных результатов через урочную и внеурочную деятельность, с целью достижения обучающимися социального, личностного,

познавательного, коммуникативного развития для овладения знаниями, умениями, навыками, компетентностями, способностью и готовностью к познанию мира, обучению, сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию [3].

Цель третьего блока составленной модели – контроль и фиксация результатов реализации модели управления по формированию личностных результатов обучающихся и организация коррекционной работы. Контроль и фиксация реализуются посредством внутришкольного контроля: качества результатов, качества процессов, качества управления.

Результаты фиксируются заместителем директора по учебно-воспитательной работе. На основании полученных данных заместитель директора по учебно-воспитательной работе видит целостную картину сформированности личностных результатов на каждом уровне образования и может составить план коррекционной работы [3].

Таким образом, данная управленческая модель учета личностных результатов раскрывает особенности организации и проведения диагностики личностных результатов в системе внутришкольного контроля, показывает особенности коррекционной работы.

Исходя из всего вышесказанного, и с целью эффективности функционирования модели управления формированием личностного развития школьников нами была разработана соответствующая программа.

Программа управления формированием личностных результатов призвана помочь всем участникам образовательного процесса (обучающиеся, учителя, администрация) задействовать все сферы формирования личностных результатов (урочная, внеурочная деятельность, воспитательные мероприятия) при помощи различных форм работы (уроки, экскурсии, классные часы и т. д.) с максимальной эффективностью и результативностью.

Практическая реализация цели и задач управления формированием личностных результатов обучающихся заключается в достижении ими освоения программы основного общего образования, личностные результаты должны отражать готовность обучающихся руководствоваться системой позитивных ценностных ориентаций и расширение опыта деятельности на ее основе и в процессе реализации основных направлений воспитательной деятельности, в том числе в части [4]:

1. Гражданского воспитания.
2. Патриотического воспитания.
3. Духовно-нравственного воспитания.

4. Эстетического воспитания.

5. Физического воспитания, формирования культуры здоровья и эмоционального благополучия.

6. Трудового воспитания.

7. Экологического воспитания.

8. Ценности научного познания.

Обязательным составляющим программы управления формированием личностных результатов является контроль, в данной программе под контролем понимается функция управления системой формирования личностных результатов, осуществляемая с целью получения достоверной информации о ходе и результатах планируемых и проводимых мероприятий с применением определенных методов, технологий, проверки соответствия достигнутых параметров состояния и результатов процесса формирования запланированным, поддержки положительных и коррекции отрицательных моментов в практике формирования личностного развития с обучающимися [3].

Таким образом, составленная нами модель управления формированием личностного развития обучающихся и программа управления формированием личностного развития в условиях реализации обновленных ФГОС в своей основе имеет цель максимально эффективно и результативно реализовать процесс формирования личностного развития обучающихся в образовательном учреждении и развитие гармоничной, разносторонней личности обучающегося [2].

Литература:

1. Акинина, Л.И. Исследовательская деятельность как средство развития личности учащихся / Л.И. Акинина, И.А. Емельянова, Е.В. Игумнова, Т.А. Секишева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 41(175) – 152-153 с. – URL: https://moluch.ru/archive/175/45901/(дата обращения: 29.11.2022).

2. Басюк, В. Личностные результаты освоения основных образовательных программ обучающимися в условиях реализации ФГОС общего образования / В. Басюк // Развитие личности № 3(29). – 2017. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-rezultaty-osvoeniya-osnovnyh-obrazovatelnyh-programm-obuchayuschimisya-v-usloviyah-realizatsii-fgos-obschego/viewer (дата обращения: 21.11.2022).

3. Виханский, О.С. Менеджмент / О.С. Виханский, И.А. Наумов. – Москва: Экономистъ. – 2016. – 670 с.

4. Достижения личностных результатов учеников в школе: статья / Н.Ю. Шарибаев, М.Э. Тулкинов, Н.Т. Тошмаматов, С.К. Салойдинов – Намангайский инженерно-технологический институт. – № 5(96). – 2022. – 833

с. – Режим доступа: URL:https://cyberleninka.ru/article/n/dostizhenie-lichnostnyh-rezultatov-uchenikov-v-shkole/viewer (дата обращения 01.10.2022).

5. Павловская, О. Формирование личностных результатов у учащихся в условиях реализации ФГОС / О. Павловская. – Восьмой Международной научно-практической конференции. – Оренбург: Оренбургский филиал РГТЭУ, 2017. – С. 560-566. – Режим доступа: – URL: https://pandia.ru/text/81/294/13482.php (дата обращения 12.12.2022).

Н.Г. Чигурова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Стрессоустойчивость как профессионально важное качество руководителя образовательной организации

Аннотация. В статье освещена роль стрессоустойчивости как одного из важных ресурсов руководителя образовательной организации, дано определение стрессоустойчивости. Показано значение стрессоустойчивости в сохранении высоких показателей психического и эмоционального благополучия при возрастающих стрессовых нагрузках.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, профессионально важные качества, структура профессионально важных качеств, управление общеобразовательной организацией, ресурс управления.

В своей профессиональной деятельности каждый руководитель сталкивается с ситуациями, субъективно переживаемыми им как стрессовые, нарушающими привычный ход жизни. Как руководитель реагирует на возникающие проблемы, как умеет справляться со стрессом, зависит и общий результат педагогической деятельности педагогов. Стрессоустойчивость руководителя может влиять на личностные и социальные характеристики подчиненных.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что концепция стресса развивалась в трудах таких зарубежных ученых, как Т. Кокс, Р. Лазарус, Г. Селье, С. Фолкман, Э. Хайм и др. Проблему стресса изучали такие отечественные исследователи, как Ю.И. Александров, А.М. Карпов, Л.А. Китаев-Смык, О.В. Нестерова, К.В. Судаков, Ю.В. Щербатых и др. Эти ученые показали влияние стресса на соматическое здоровье человека. Так российский психофизиолог Ю.И. Александров отмечает, что стресс стал одним из самых модных медико-психологических диагнозов. Этот диагноз ставится человеку,

когда у него в личной жизни, в быту или на производстве возникают какие-либо проблемы, которые приводят к ухудшению его психического и физического здоровья» [1].

Ряд исследователей рассматривают стрессоустойчивость как профессионально-важное качество специалистов разного профиля деятельности (А.Я. Анцупов, М.Е. Зеленова, И.О. Котенев, Е.О. Лазебная, А.Г. Маклаков, В.Э. Мильман, В.В. Романов, Ч.Д. Спилберг, А.М. Столяренко, Г.С. Човдырова и др.). Е.А. Бурнашева, Т.И. Покидышева, А.Н. Костенко изучают стрессоустойчивость как профессионально-важное качество руководителя школы [2].

Следует отметить, что существует множество определений стрессоустойчивости, в которых она определяется как: эмоциональная устойчивость, психологическая устойчивость, устойчивость личности, психофизиологическая устойчивость, моральная устойчивость, морально-психологическая устойчивость, эмоционально-волевая устойчивость. Таким образом, можно говорить о том, что до настоящего времени категория стрессоустойчивости не приобрела однозначного трактования, несмотря на то, что она давно и систематически исследуется в зарубежной и отечественной психологии (Л.М. Аболин, А.А. Баранов, Б.Б. Величковский, С.Ю. Визитова, Е.Н. Герасимова, Р.С. Лазарус, Ш. Мельник, Г. Селье и др.).

В целом в ряде работ устойчивость, толерантность к стрессу сводится к понятию «эмоциональная устойчивость» (Б.Х. Варданян, П.Б. Зильберман, В.М. Писаренко). Например, В.М. Писаренко считает, что под эмоциональной устойчивостью понимает способность отвечать на напряженные ситуации таким изменением эмоционального состояния, которое приводит к увеличению работоспособности [4. С. 51].

Под профессионально важными качествами руководителя понимают индивидуально-личностные и социально-психологические особенности человека, в комплексе обеспечивающие успешность его работы на конкретной управленческой должности [5]. По мнению В.Д. Шадрикова, профессионально важные качества выступают в роли тех внутренних условий, через которые преломляются внешние воздействия и требования деятельности [5]. Они являются узловым моментом формирования психологической системы деятельности.

Профессиональная деятельность руководителей сопряжена с достаточно стрессовыми условиями работы. Руководителям приходится функционировать в ситуациях неопределенности, неожиданности, принимать решения при дефиците времени и колоссальной информационной нагрузке, а также быть ответственными за принятие данных решений и осуществлять

контроль над их исполнением. Все это приводит к тому, что управленческая деятельность предъявляет целую систему требований к личностным и профессионально важным качествам субъектов управления. Важную роль для сохранения высоких показателей психического и эмоционального благополучия при возрастающих стрессовых нагрузках играет стрессоустойчивость.

Не случайно, по мнению многих исследователей в структуру профессионально важных качеств любого руководителя входят следующие качества (Х. Минцберг, А.М. Столяренко, И.С. Шегаев и др.).

Во-первых, интеллект. Он должен быть выше среднего, но не на уровне гениальности. Существенной является способность к решению сложных и абстрактных проблем.

Во-вторых, инициатива и деловая активность. Это предполагает наличие мотива к действию, самостоятельность и находчивость.

В-третьих, уверенность в себе, связанная с высокой самооценкой компетентности и высоким уровнем притязаний.

В-четвертых, так называемый «фактор геликоптера», или способность подниматься над частностями и воспринимать ситуацию в более широком контексте.

В-пятых, устойчивость к профессиональному стрессу [3].

Стрессоустойчивость – это сопротивляемость человека стрессовым ситуациям [2]. Важно отметить, что одной из сторон стрессоустойчивости является способность не только сохранить, но и повысить показатели эффективности деятельности в условиях стрессовых усложнений.

Способность к эффективному преодолению профессиональных стрессовых ситуаций занимает одно из важнейших мест в управленческой деятельности. В работах Х. Минцберга, посвященных изучению поведения и деятельности менеджеров, обнаружено, что в среднем каждые девять минут менеджер меняет характер своей деятельности [3]. При этом менеджеры практически не опираются на разработанные в науке сложные системные модели поведения, а в большей степени полагаются на интуитивно выбираемые стратегии. Кроме того, важной проблемой, от которой зависит успех руководства, является реализация позитивных индивидуальных качеств человека в его повседневном поведении как руководителя.

Таким образом, следует заключить, что стрессоустойчивость – важный фактор эффективности трудовой деятельности. Именно стрессоустойчивость позволяет переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки),

обусловленные особенностями управления образовательным учреждением.

Литература:

1. Александров, Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация / Ю.А. Александров. – Москва: Наука, 1976. – 269 с.

2. Бурнашева, Е.А. Влияние стрессоустойчивости на эффективность деятельности руководителя образовательной организации / ЕА. Бурнашева, Т.И. Подкидышева // Управление образованием: теория и практика. – 2018. – № 4. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stressoustoychivosti-na-effektivnost-deyatelnosti-rukovoditelya-obrazovatelnoy-organizatsii (дата обращения: 29.04.2023).

3. Киллен, К. Вопросы управления / К. Киллен. – Москва.: Экономика, 1981. – 199 с.

4. Писаренко, В.М. Устойчивость эмоционального состояния спортсмена в условиях соревнований / В.М. Писаренко // Пути достижения трудной цели в спорте. – Москва, 1984. – С. 51-68.

5. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – Москва: Наука, 1982. – 185 с.

Н.О. Языкова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель*: Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Организационная культура как значимый ресурс в управлении общеобразовательной организацией

Аннотация. В статье освещена роль организационной культуры как одного из важных управленческих ресурсов в современном общеобразовательном учреждении. Представлены результаты исследования уровня организационной культуры общеобразовательной организации.

Ключевые слова: организационная культура, управление общеобразовательной организацией, ресурс управления.

Нестабильность, неопределенность, многозадачность окружающего мира, переход к информационному обществу влияют на все сферы жизни, в том числе и на образование. Именно организационная культура становится той основой, которая не только поддерживает стабильность, но и способствует устойчивому развитию образовательной организации [6. С. 42].

Организационная культура – это сумма определенных ценностей, идей, мифов и идеалов, которые в большинстве своем разделяют члены организации, а также воплощают их в процессе реализации целей [1. С.

42]. Как известно, организационная культура как ресурс управления общеобразовательным учреждением имеет большое влияние не только на установленный порядок работы в сфере принятия решений, но и на общие ожидания, которые сформировались в данном педагогическом коллективе [2; 4; 6]. Помимо этого, организационная культура также должна формировать некую стратегию развития педагогического коллектива.

В связи с этим нами было проведено экспериментальное исследование типа и уровня развития организационной культуры в одной общеобразовательной организации. Для исследования применялись «Методика диагностики организационной культуры школы» и методика «Уровень организационной культуры», разработанная И.Д. Ладановой [2].

В результате проведения «Методики диагностики организационной культуры школы» мы определили, что по основным характеристикам организационная культура школы ориентирована, прежде всего, на высокий образовательный результат, где сотрудники нацелены на соперничество между собой при достижении поставленных задач.

Также педагогами в равной степени были отмечены такие характеристики, как семейные отношения между сотрудниками и иерархическая направленность в отношениях между администрацией и педагогическим коллективом.

В меньшей степени учителя выделили такое качество их образовательного учреждения, как новаторство и динамизм. Также педагоги считают, что они не готовы идти на жертвы и рисковать ради достижения общих целей.

При этом в предпочтительном варианте как раз инновационный фактор является главенствующим. На второй позиции респонденты отметили семейный профиль. В меньшей степени педагоги хотели бы, чтобы их образовательная организация имела ориентацию на достижение результатов во чтобы то ни стало и на установление жестких иерархических отношений между администрацией и педагогическим коллективом.

После анализа результатов методики «Уровень организационной культуры» нами было выявлено, что в учебном заведении достаточно высокий индекс организационной культуры (198 баллов). А это означает, что в данной образовательной организации имеется тенденция на позитивную направленность в организационной культуре и указывает на сильного руководителя школы. Однако полученные 198 баллов также свидетельствуют о том, что администрация не использовала все возможные ресурсы для создания более благоприятной организационной среды.

Для оптимизации организационной культуры школы была разработана и внедрена специальная программа по управлению организационной культурой.

Основная идея программы заключалась в том, что совершенствование организационной культуры как важного ресурса управления может быть достигнуто за счет формирования нового мировоззрения, норм и традиций поведения участников, создания стройной системы идеалов и ценностей, и культуры в целом.

Основными компонентами программы являются управленческий компонент, пространственно-смысловой компонент, содержательно-методический компонент и коммуникативно-организационная составляющая.

После внедрения данной программы в общеобразовательную организацию нами было проведено повторное тестирование. Теперь место работы педагогами воспринимается как дружественное, динамическое и творческое, где соблюдаются как иерархические, так и дружественные взаимоотношения между администрацией и педагогами. В настоящий момент основными профилями организационной культуры в школе являются семейный и инновационный, тогда как на констатирующем этапе были результативный и ролевой.

Педагогами после реализации программы в большей степени были отмечены такие характеристики, как семейные отношения между сотрудниками, инновационная направленность в деятельности школы, новаторство и динамизм. Хотя на констатирующем этапе данные характеристики организационной культуры не были выделены большинством педагогов. Также нами была выявлена положительная динамика на дальнейшее повышения индекса организационной культуры, это говорит о том, что администрация пытается использовать все возможные ресурсы для создания более благоприятной организационной среды.

Таким образом, после внедрения программы по оптимизации организационной культуры было выявлено, что существующими профилями организационной культуры являются семейные и инновационные, которые были предпочтительны на констатирующем этапе. Кроме того, уровень сформированности организационной культуры в данном учебном заведении стал выше, администрация пытается задействовать все имеющиеся в ее распоряжении методы для достижения высочайшего уровня организационной культуры в образовательной организации.

Полученные результаты показывают, что организационная культура является одним из ресурсов, который необходимо использовать в управлении образовательной организацией.

Литература:
1. Батарова, Т.М. Нравственный аспект межличностной сплоченности при формировании организационной культуры как психолого-педагогическая проблема / Т.М. Батарова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 4-7. – С. 42-45.
2. Глазырин, С.Ю. Организационная культура: учебное пособие / С.Ю. Глазырин; М-во образования и науки Российской Федерации, Новосибирский гос. ун-т экономики и упр. «НИНХ». – Новосибирск: Новосибирский гос. ун-т экономики и упр., 2012. – 226 с.
3. Ерлыгина, Е.Г. Организационная культура как фактор организационной инновационности / Е.Г. Ерлыгина, Ю.В. Абрамова // Бюллетень науки и практики. – 2019. – № 11. – С. 36-39.
4. Козлов, В.В. Организационная культура: учебное пособие / В.В. Козлов, Ю.Г. Одегов, В.Н. Сидорова. – Москва: КНОРУС, 2017. – 268 с.
5. Раренко, А.А. Роль организационной культуры в управлении персоналом российских организаций / А.А. Раренко // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. – Сер. 11, Социология: Реферативный журнал. – 2021. – № 1. – С. 138-157.
6. Трубникова, Н.И. Оптимизация организационной культуры как ресурса управления образовательной организацией / Н.И. Трубникова, Е.Б. Манузина. – Вестник Университета Российской академии образования. – 2022. – № 4. – С. 89-99.

Теоретико-методологическая и методическая подготовка современного педагога

Г.П. Ворошилова,
магистрантФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс,
методист МБУ СП «Спортивная школа № 2»;
О.П. Гулидова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс,
ст. преподаватель кафедры математики, физики, информатики;
Н.А. Першина,
канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»
(г. Бийск, Россия)

Методическая подготовка педагога дополнительного образования как основа развития системы дополнительного образования в целом

Аннотация. Статья посвящена системе дополнительного образования, в рамках рассмотрения вопроса методологической и методической подготовки современного педагога в дополнительном образовании, о его инновационной составляющей. Данная статья дает

понятия дополнительного образования на новом этапе развития образования, затрагивает понятие методическая подготовка педагогов дополнительного образования, как важной составляющей развития системы дополнительного образования в целом и изменения подхода в обучении детей, в парадигме изменения понятий «кружка по интересам» к новациям персонифицированного подхода и создания модели методической работы психологическим и диагностическим инструментарием.

Ключевые слова: дополнительное образование, курсы повышения квалификации, методическая подготовка, «кружок по интересам».

Annotation. The article is devoted to the system of additional education, in the framework of considering the issue of methodological and methodological training of a modern teacher in additional education, about its innovative component. This article gives the concept of additional education at a new stage in the development of education, touches upon the concept of methodological training of teachers of additional education, as an important component of the development of the system of additional education as a whole and changing the approach to teaching children, in the paradigm of changing the concepts of "circle of interest" to the innovations of a personalized approach and creating a model of methodical work using psychological and diagnostic tools.

Key words: additional education, advanced training courses, methodological training, "hobby circle".

Актуальность темы обусловлена тем, что в современном мире, в эпоху глобальных перемен Россия заявила о себе как о стране готовой войти в десятку лучших стран мира по образованию. Несомненно, что дополнительное образование играет не последнюю роль в данном подходе к определению стать лучшим. Сегодня, как никогда, актуальным становится развитие, и упрочнение сферы дополнительного образования, так как здесь накоплены способы и средства духовного, интеллектуального, эстетического, ценностного, смыслового и творческого начала человека, позволяющие ему становиться личностью.

Особенности современного этапа развития общества и образования, как области социальной практики, характеризуются многоплановыми и стремительными преобразованиями, что вызывает особый интерес к педагогическим проблемам и позволяет по-новому осмыслить особенности профессионального развития педагогов и акцентировать внимание на поиске наиболее рациональных и эффективных способов достижения его качества.

Сегодня надо учитывать то, что с одной стороны повышаются требования к качеству профессиональной деятельности педагогов в силу усиления открытости образования, с другой – действует индивидуально креативное начало, стремление к профессиональному успеху и саморазвитию. В тоже время, в теории и практике дополнительного образования обозначились проблемы, связанные с качеством профессионального саморазвития педагогов, заключающиеся в отсутствии интеграции теоретических знаний с профессиональными действиями; в не умении педагогов определять профессиональные ценности и реально оценивать собственные социальные и культурные предпочтения и возможности.

Профессиональный успех, качество преподавания при реализации программ, развитие инноваций, – все это можно достичь через совершенствование методической работы в учреждении. Методическая работа – это систематическая коллективная и индивидуальная деятельность педагогических кадров, направленная на повышение их научно-теоретического общекультурного уровня, психолого-педагогической подготовки и профессионального мастерства.

Нам надо уже четко осознать и понять, – что сложившееся годами понимание «кружка по интересам», где двери открыты для всех, где хочу – хожу, хочу – нет, – ушло, и на смену этого идет новое видение развития ребенка в дополнительном образовании и вместе с этим повышается планка требований к педагогическим работникам.

Именно поэтому педагогам нужно не только осознавать, что это масштабная и серьезная работа, но и важно:

- понимать, что происходит, какие задачи надо решать, чтобы иметь возможность задать вопросы, возникающие при обновлении содержания, форм и технологий, при открытии новых мест дополнительного образования детей для реализации инновационных программ;

- оперативно получить рекомендации по преодолению возможных трудностей, чтобы избежать ошибок;

- оценить и распределить свои силы, чтобы участвовать в этой работе осознанно, понимая, что происходит, главное подготовиться к этой работе, ведь происходящие процессы повышают требования к педагогическим работникам, которые на высоком уровне, комплексно и творчески должны решать сложные профессиональные задачи.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа с использованием диагностики и методик (диагностика уровня саморазвития и профессионально педагогической деятельности (Л.Н.

Бережнова), тест Т.А. Ратановой, Н.Ф. Шляхта «Готовность к саморазвитию», методика «Шкала готовности к творческо-инновационной деятельности» (С.Ю. Степанов), методика расчета индекса вовлеченности персонала (Е.А. Скриптунова), где были опрошены педагоги на начало эксперимента и после. Это нам позволило определить, насколько, в какой степени педагогические коллективы способны меняться, методически по-новому выстраивать свою работу, участвовать в развитии учреждения и инновациях. Как говориться, от «кружка по интересам» к новым технопаркам и кванториумам. В проведенных исследованиях среди педагогического состава различной направленности мы увидели, что методическая работа и обучение персонала, новая модель управления методической работой оказывают существенное влияние на продуктивность организуемой методической работы в условиях инновационного развития дополнительного образования.

Литература:

1. Загвязинский, В.И. Педагогический словарь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – Москва: Академия, 2018. – 352 с.

2. Романцова, О.Н. Персонал как главный ресурс любой организации / О.Н. Романцова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 18(308). – С. 135-138.

Е.А. Вьюгина,
педагог-психолог ГБОУ «Школа № 2094»,
аспирант кафедры психологии и педагогики
Московского финансово-промышленного института «Синергия»
(г. Москва, Россия)

Особенности подготовки будущего учителя по формированию коммуникативной компетентности

Peculiar properties of the future teacher's training in the formation of communicative competence

Аннотация. В современных реалиях развитию коммуникативной компетентности уделяется пристальное внимание. Формирование коммуникативных навыков, особенно в педагогической сфере – это неотъемлемая часть профессиональной деятельности учителя. Развитие успешного овладения коммуникативной компетентностью позволяет личности реализоваться не только в профессиональной сфере, но и чувствовать себя более уверенно на публике, выступая перед

аудиторией, а также создавая контакты коммуникации в любом пространстве, не только в образовательном.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, студенты педагогической специальности, учителя, общение, педагогический колледж.

Keywords: communicative competence, students of pedagogical specialty, teachers, communication, pedagogical college.

В данной работе особое внимание уделяется исследованию вопросов, связанных с особенностями подготовки будущего учителя в условиях педагогического колледжа в сфере формирования коммуникативной компетентности личности.

Цель работы: выявить особенности подготовки будущего учителя к формированию коммуникативной компетентности.

Задачи:

1. Теоретически обосновать психолого-педагогические аспекты коммуникативной компетентности будущих учителей.

2. Опись теоретические подходы к особенностям подготовки будущего учителя в сфере развития коммуникативной компетентности.

3. Проанализировать особенности подготовки будущего учителя в рамках коммуникативной компетентности.

4. Описать пути и средства развития коммуникативной компетентности будущего учителя в условиях СПО.

5. Разработать педагогическую модель формирования коммуникативной компетентности будущего учителя в СПО.

Предмет исследования: особенности формирования коммуникативной компетентности у будущих учителей в условиях СПО.

Объект исследования: коммуникативная компетентность.

В результате исследования вопросов коммуникативной компетентности будущих учителей в теоретическом аспекте, необходимо констатировать, что в данном направлении работали И.А. Зимняя [1], О.И. Муравьева [2], Л.А. Петровская [3] и другие.

Е.А. Головко обозначает коммуникативную компетентность как способность личности добиваться необходимых результатов в процессе взаимодействия с людьми, избегая при этом нежелательных эффектов [2].

О.И. Муравьева [2] определяет, что в психологических исследованиях по вопросам коммуникативной компетентности за последние десятилетия коммуникация является основополагающим процессом, определяющим само существование личности, считая, что уже можно констатировать, что общение есть непременное условие для

любых форм общественной и индивидуальной жизни каждого человека.

Исследуемую нами характеристику личности Л.А. Петровская [3] определяет как совокупность умений и навыков, которые нужны для эффективного общения, считая, что коммуникативная компетентность выявляется, как умение личности свободно оперировать языковым материалом, умение взаимодействовать на изучаемом языке [3. С. 34].

Базируясь на компоненты коммуникативной компетентности учителя, согласно исследованиям И.А. Зимней [1], в коммуникативной компетентности выделяется мотивационно-ценностный, когнитивный и операционно-деятельностный (поведенческий) компонент.

Следовательно, основной нашего экспериментального исследования будет исследование будущих учителей, опираясь на три вышеуказанных компонента. Кроме того, в качестве важного компонента коммуникативной компетентности мы предлагаем выделение нравственно-этического компонента, который, на наш взгляд, также должен входить в структуру коммуникативной компетентности будущего учителя. И изучение нравственно-этического компонента сквозь призму коммуникативной компетентности будущего педагога позволит более полно и детально исследовать данное психологическое явление.

В результате методики направлены на изучение четырех вышеуказанных компонентов коммуникативной компетентности.

Методики:

- Диагностика мотивационных ориентации в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева) – мотивационно-ценностный компонент.

- Методика диагностики оценки самоконтроля в общении М. Снайдера – когнитивный компонент.

- Оценка уровня общительности (В.Ф. Ряховского) – когнитивный компонент.

- Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер) – деятельностный компонент.

- Диагностика «Добро-Зло» Л.М. Попов – нравственно-этический компонент.

Исследуя вопросы, связанные с коммуникативной компетентностью студентов педагогического колледжа, следует отметить возникающие противоречия в образовательной траектории современного педагогического образования:

- высокие требования к уровню коммуникативной компетентности будущих педагогов и несоответствие уровню практической подготовки

этим требованиям по причине сокращения количества часов в области формирования практических навыков коммуникации;

- широкое освящение в научной литературе коммуникативной компетентности и недостаточной разработанностью педагогических моделей, направленных на формирование коммуникативной компетентности будущих учителей в условиях СПО;

- возможности образовательных программ по подготовке студентов педагогической направленности в условиях СПО и современными требованиями в школе к современному учителю.

Таким образом, вышеуказанные противоречия сформировали проблему нашего исследования: какие педагогические особенности подготовки будущего учителя по формированию коммуникативной компетентности важно учитывать в современных условиях при обучении студентов в педагогическом колледже.

Теоретическая значимость

- сформулировано определение коммуникативной компетентности будущих учителей, где скоординированы компоненты, выделенные И.А. Зимней, и проработан и исследован нравственно-этический компонент;

- конкретизированы психолого-педагогические аспекты коммуникативной компетентности;

- раскрыты теоретические подходы к особенностям подготовки будущего учителя при развитии коммуникативной компетентности.

Практическая значимость

- предлагаются пути и средства развития коммуникативной компетентности будущего учителя в условиях педагогического колледжа;

- предлагается педагогическая модель формирования коммуникативной компетентности будущего учителя в педагогическом колледже;

- предлагается внедрить и апробировать педагогическую модель формирования коммуникативной компетентности будущего учителя в педагогическом колледже и определить ее эффективность.

Таким образом, для успешного развития коммуникативной компетенции будущих учителей при обучении в педагогическом колледже, важно комплексное использование современных технологий:

- когнитивные, которые базируются на способах и особенностях работы с текстовым материалом;

- информационно-коммуникативные технологии, использование разных образовательных дистанционных платформ;

- использование современных педагогических технологий.

В результате исследования теоретических аспектов исследования коммуникативной компетентности, необходимо констатировать, что проблема остается актуальной и значимой для педагогической профессии, сегодня навыки коммуникации необходимо тренировать и внедрять в практические занятия больше часов по изучению и развитию этого важного качества личности.

Опираясь на теоретические аспекты исследования изучаемой нами темы, было выявлено, что коммуникативная компетенция представляет собой способность реализовывать речь через коммуникативное речевое поведение, базируясь на социально-психологический, лингвистический, компетентностный подходы.

Определено, что коммуникативная компетентность подразумевает овладение будущим педагогом лингвистической компетентностью, а также предполагает наличие знаний о языковой культуре, умение соотносить речь с задачами и условиями педагогического общения, умение реализовывать взаимодействие через социальные нормы поведения.

Таким образом, мы определили, что коммуникативная компетенция – это интегративная способность личности, которая базируется на гуманистических качествах личности и направлена на эффективное взаимодействие ее с окружающими.

Изучая теоретические подходы к особенностям подготовки будущего учителя в сфере развития коммуникативной компетентности, определено, что педагогическая коммуникативная компетентность представляет собой способность личности, опираясь на гуманистические ценностные ориентации личности взаимодействовать с другими субъектами образовательного процесса в результате профессионально-педагогического и межличностного общения.

Реализация успешного овладения педагогической коммуникативной компетентностью позволит будущим педагогам обеспечить высокую степень обучаемости, развитие нравственно-этетических, гуманистических, эмоционально-волевых качеств личности.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.

2. Муравьева, О.И. Психология коммуникативной компетентности: учебник / О.И. Муравьева. – Томск: Из-во Том. ун-та, 2012. – 160 с.

3. Петровская, Л.А. Компетентность в общении / Л.А. Петровская. – М.: МГУ, 1989. – 126 с.

В.А. Ещиганова,
студент УПО «Колледж Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал,
специальность «Дошкольное образование», 1 курс;
научный руководитель: *Р.Р. Мухамедшина,*
преподаватель психологии и педагогики УПО «Колледж Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова»,
Альметьевский филиал (г. Альметьевск, Россия)

Образ современного педагога в обществе

Аннотация. Статья посвящена проблемам образа учителя в современном обществе. Авторы рассматривают идеальный образ педагога, а также возникающие проблемы, связанные с данной темой.

Ключевые слова: педагог, образ, ученик, актуальность.

Педагог – профессия особая, поскольку рядом с ним всегда находится коллектив людей: учащиеся, родители, коллеги по работе. Это те люди, которые всегда на виду. С самого порога класса начинается тонкое взаимодействие педагога с учениками, результат которого зависит от отношения учителя к миру, окружающим людям, к себе.

Актуальность и значимость проблемы формирования имиджа педагога в современных условиях развития образования и общества недооценить трудно. Современные дети и их родители довольно серьезно относятся к имиджу педагога. Условия работы в сегодняшних образовательных организациях требуют от педагогов поиска путей повышения их репутации и авторитета в глазах окружающих. И без сознательного построения своего профессионального имиджа не обойтись. Проблема имиджа педагога является актуальной в условиях развития субъект-субъектных отношений, когда личность, ее качества становятся основой взаимоотношений, особенно, на современном этапе, когда происходит снижение статуса преподавателя.

Грамотно созданный имидж вызывает уважение у учащихся и повышает авторитет педагога. Позитивный имидж учителя сегодня важен не только для его учеников – как личный пример успешного человека, которого они постоянно видят перед собой, но и для самого педагога – для моральной, психологической удовлетворенности своей значимостью в этом мире.

Для начала необходимо определить, что же собой представляет образ человека или его имидж. Так физический имидж – это здоровье, стиль одежды, прически и макияжа. Психологический имидж – характер, темперамент, внутренний мир. Социальный имидж – роль в

обществе, поведение и коммуникативные особенности. Эти направления переплетаются и образуют единое целое.

В.Н. Черепанова представляет следующее определение: «Имидж – это целенаправленно сформированный интегральный, целостный, динамичный феномен, обусловленный соответствием и взаимопроникновением внутренних и внешних индивидных, личностных и индивидуальных качеств субъекта, призванный обеспечить гармоничное взаимодействие субъекта с природой, социумом и самим собой».

А.Ю. Панасюк определяет имидж человека как мнение об этом человеке у группы людей в результате сформированного в их психике образа этого человека, возникшего вследствие прямого их контакта с этим человеком или вследствие полученной об этом человеке информации от других людей.

Таким образом, можно сказать, что имидж – это образ, включающий внутренние и внешние характеристики. Теперь необходимо понять, что является составляющими образа педагога или педагогического имиджа. Так, согласно А.А. Калюжному, «Имидж педагога – это эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа учителя в сознании воспитанников, коллег, социального окружения, в массовом сознании. При формировании имиджа учителя реальные качества тесно переплетаются с теми, которые приписываются ему окружающими».

«Педагогический словарь» дает определение имиджа преподавателя как «эмоционально-окрашенный стереотип восприятия образа учителя в сознании воспитанников, коллег, социального окружения, в массовом сознании. При формировании имиджа учителя реальные качества тесно переплетаются с теми, которые приписываются ему окружающими».

В узком смысле, имидж педагога – это образ одного учителя, в сознании которого происходит выбор определённой манеры поведения, выраженной в индивидуальном стиле деятельности, (в одних случаях осознанный, а в других носящий случайный характер); который находит конкретное внешнее проявление через внешний облик педагога, его речь, выразительность его движений, мимики в совокупности с его эстетическим оформлением (одеждой, прической, макияжем и прочими атрибутами внешности); а также через предметно-пространственную среду, в которой осуществляется профессиональная деятельность этого учителя.

Имидж есть у каждого педагога вне зависимости от его личных взглядов на эту тему. Процесс построения имиджа зависит во многом

от самого педагога. Л.М. Митина в структуре имиджа профессионала выделяет внешний, процессуальный и внутренний компоненты. Внешняя составляющая включает мимику, жесты, тембр и силу голоса, костюм, манеры, походку. Внешний вид преподавателя может создать рабочее и нерабочее настроение на уроке, способствовать или препятствовать взаимопониманию, облегчая или затрудняя педагогическое общение.

Личное обаяние педагога способствует формированию позитивного отношения учащихся к нему, делает общение с ним приятным и комфортным. Педагог может терять авторитет учащихся потому, что неинтересен как личность. А без интереса к личности педагога нет интереса к предмету. Таким образом, интерес к личности педагога выступает как средство активизации интереса к предмету.

Также в формировании образа педагога важную роль играет вербальное поведение. От совершенства речи педагога зависит качество освоения учебного материала. Учащиеся довольно чутки к речевым особенностям педагога. Поэтому владение речью выступает одной из важнейших профессиональных составляющих педагога, которая включает в себя способности ясно и четко выражать свои мысли и чувства с помощью речи, а также мимики. Речь педагога должна отличаться внутренней силой, убежденностью, выражение мысли – ясностью, простотой.

В целом, качества, характеризующие образ «идеального» учителя, следует расценивать как «систему требований», предъявляемую учениками к образу учителя в современных условиях. Образ педагога включает в себя умение общаться, искусство говорить и, что немало важно, слушать. Правильно выбранный тон разговора, тембр голоса, изящество движений во многом определяют образ, в котором педагог предстает перед людьми.

Важно помнить, что профессия педагога связана с популярностью и авторитетом среди широких слоев населения, а их профессиональная успешность определяется привлекательностью их образа, что обусловливает необходимость овладения технологией формирования и корректировки своего имиджа. Для педагогов это значимо потому, что важными инструментами их профессиональной деятельности являются общение и воздействие на людей. Древнегреческий философ Ксенофонт сказал: «Никто не может ничему научиться у человека, который не нравится».

Литература:

1. Збронская, М.А. Внутренняя структура имиджа / М.А. Збронская. – М.: Синтон, 2005. – 305 с.

2. Калюжный, А.А. Технология построения имиджа учителя / А.А. Калюжный // Гуманитарное образование в школе: теория и практика. – 2004. – № 5.

3. Татаринова, Н.В. О понятии «Имидж» и его отличии от сходных с ним понятий «Образ», «Репутация», «Стереотип». Грамота / Н.В. Татаринова. – 2009. – № 2.

4. Черепанова, В.Н. Педагогическая имиджелогия / В.Н. Черепанова. – Тюмень: ТОГИРРО, 1998. – 296 с.

А.Л. Коблева,
канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры дополнительного образования ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь, Россия)

Преобразующая функция системы повышения квалификации в подготовке педагога к формированию гражданской идентичности обучающихся: антропологический контекст

Аннотация. Представленная статья посвящена определению функции системы повышения квалификации как эффективного ресурса подготовки педагога к решению стратегических важных задач воспитания подрастающей молодежи. Определена основные антропологические аспекты, способствующие успешному повышению квалификации педагога в области вопросов формирования гражданской идентичности обучающихся. Обоснована и роль педагога в формировании гражданской идентичности у обучающихся.

Ключевые слова: система повышения квалификации педагогических работников, педагог, идентичность, антропологические аспекты повышения квалификации педагога, целевые ориентиры подготовки современного педагога.

Одним из приоритетов государственной политики Российской Федерации в соответствии с общепризнанными ценностями гражданского общества выступает задача воспитания подрастающего поколения в духе осмысления духовных ценностей и истоков народной культуры, уважения и принятия ценностей гражданского общества. В одним из обращений к гражданам РФ, Владимир Владимирович Путин отметил, что нет ничего важнее укрепления гражданской идентичности: «…мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте, и такой фундамент – патриотизм, ничего лучшего пока не придумали» [5].

Целевые ориентиры обновленных ФГОС общего образования делают упор на формирование осознанности у обучающихся гражданской идентичности, как ключевом компоненте

общероссийской идентичности, идеалов духовно-нравственных ценностей гражданского общества, в том числе ценности человеческой жизни, патриотизме, основанных на принципах гражданской ответственности и диалоге культур.

Г.Ф. Гавриличева полагает, что «формирование гражданской идентичности это многоплановая, систематическая, целенаправленная и скоординированная совместная деятельность педагога и обучающегося направленная на развитие личностных свойств присущих гражданину и патриоту своей страны» [1. С. 3].

В связи чем в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, на повестке дня, актуализируется вопрос перезагрузки педагога по траектории от «педагога обучающего» к «педагогу развивающему», как приоритетного условия профессионально-личностной готовности к осуществлению задач воспитания патриотического воспитания на принципах гражданской ответственности диалоге культур. (А.Г. Асмолов, А.М. Кондаков, Е.Е. Вяземский, Д.В. Григорьев, М.В. Шакурова и др.).

Какие изменения нужно осуществить в системе повышения квалификации, и что повлияло на актуализацию вопросов обновления профессионально-личностного портрета педагога, как ведущего фактора решения задач воспитания подрастающей молодежи.

Исходя из признания человека главной ценностью и адресатом системы образования, а его самореализацию основной целью образования, на повестке дня, в системе профессиональной подготовки и повышения квалификации, гуманистическая парадигма задает стратегию развития компетенций педагога в области антропологического знания [4. С. 165].

Завершая этот краткий обзор смысла преобразующей функции системы повышения квалификации (С.И. Змеев, Г.М. Коджаспирова, А.И. Кукуев, О.В. Тамарская, Н.Н. Шишкин и др.) и ценности антропологического знания (Б.М. Бим-Бад, А.Н. Орлова, Г.А. Калачева, Л.Г. Куликова и др.) выделим основные ориентиры подготовки педагога к формированию гражданской идентичности обучающихся:

- сосредоточенность на Человеке, как базовой ценности образовательной среды;

- ориентация на индивидуальность Человека, его мотивационно-потребностные, ценностно-ориентационные, духовно-нравственные позиции на разных этапах онтогенеза;

- конкретизация целей и задач развития Человека через осмысление, понимание особенностей протекания интеллектуально-мыслительных и эмоционально-чувственных процессов;

- выход на гуманистическую направленность педагогической антропологии.

Анализ антропологических аспектов подготовки педагога в системе повышения квалификации привел нас к принципиально важным вопросам, на которые нам еще предстоит ответить в рамках следующих публикаций:

- Как влияют друг на друга люди разного возраста?

- Как очеловечивается человек?

- Как успешно осуществлять воспитание человека и на сколько это возможно на разных этапах онтогенеза?

- Как определить и учитывать причины и процессы развития личности?

- Как человек взаимодействует с группами, каков характер этих групп?

Соответственно, процесс подготовки и повышения квалификации педагога следует начинать с осмысления педагогом ценности Человека, его готовности к релевантным действиям в поведенческих паттернах, в целом, с унифицированных навыков и личностных качеств, которые повышают профессиональную культуру как необходимое условие формирования гражданской идентичности обучающихся, осуществляемое на принципах взаимного доверия между участниками образовательных отношений.

Литература:

1. Гаврилычева, Г.Ф. Гражданское воспитание: опыт и перспективы / Г.Ф. Гаврилычева // Воспитание школьников. – 2010. – № 3. – С. 3-7.

Гилева, О.Я. Дополнительное профессиональное образование взрослых: Гаврилычева принципы и особенности / О.Я. Гилева, И.П. Шиманчик // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. – № 3-3. – С. 603-605.

2. Иоаниди, В.А. Профессиональное саморазвитие взрослых обучающихся среднего возраста: возможности психолого-педагогического сопровождения / В.А. Иоаниди // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2021. – № 1(229). – С. 31-39.

3. Коблева, А.Л. Адаптивный подход как средство развития профессиональной компетентности педагогов в дополнительном профессиональном образовании / А.Л. Коблева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2017. – № 5(62). – С. 165-168.

4. Президент России: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. URL: http://prezident.org/tekst/stenogramma-vystuplenija-putina-na-zasedanii-soveta-po-mezhnacionalnym-otnoshenijam-30-03-2021.html?ysclid=ldcutoeqk1448958354 (дата обращения 16.03.2023).

В.Е. Кочкина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.В. Маликова,*
канд. психол. наук, доцент, кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Мотивация профессиональной деятельности педагога

Аннотация. Рассмотрены теоретические направления и подходы к процессу мотивации профессионального становления педагога. Определена дефиниция «мотивация», опираясь на работы отечественных педагогов и психологов. Показана роль мотивации на этапах становления профессионала.

Ключевые слова: мотивы, мотивация, деятельность, педагог.

Мотивация играет ведущую роль в структуре личности, оказывая воздействие на ее поведение. Можно привести основные определения понятия «мотивация», которые даны в психологии.

Впервые слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900-1910). Затем этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных [3. С. 33].

В настоящее время мотивация как психическое явление трактуется по-разному. Мотивация – это процесс побуждения каждого сотрудника и всех членов его коллектива к активной деятельности для удовлетворения своих потребностей и для достижения целей организации.

Мотивы возникают, развиваются и формируются на основе потребностей. Развиваясь и укрепляясь, мотивы способствуют укреплению потребности. В свою очередь, развитие потребностей способствует более эффективному формированию мотивации.

Мотивация как психическое явление трактуется по-разному. Все возможные определения можно отнести к двум направлениям. Первое рассматривает мотивацию со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов, с учетом которых происходит принятие решения, формирование намерения. Второе направление рассматривает мотивацию не как статичное, а как динамичное образование, как процесс, механизм [4. С. 22].

Под мотивацией в целом понимается комплекс мотивов, определяющих состояние личности, а именно ее расположенность или не расположенность к тем, или иным поступкам, действиям, оценкам. Мотивация представляет собой систему, ориентирующих человека на выбор определенных паттернов поведения и профессиональной

деятельности, необходимых для достижения целей образовательной организации.

Анализ психолого-педагогической литературы, констатирует, что мотивация деятельности педагогов – совокупность действий руководителя, направленных на формирование устойчивых внутренних мотивов профессиональной деятельности педагогов, на удовлетворение их потребностей в самореализации и способствующих достижению, как личных целей педагогов, так и целей образовательной организации.

Мотивация профессиональной деятельности выражается в характере самой деятельности, ее эффективности и во многом определяет карьеру педагога. Карьера, ее грамотный выбор и осуществление является неотъемлемой частью профессионального развития и саморазвития, а также, на наш взгляд, сохранения личностной гармонии, психологического и соматического здоровья педагога.

Особенности мотивации деятельности педагогов образовательного учреждения заключаются в стремлении реализовать потребности в саморазвитии и профессиональном росте, создании позитивных взаимоотношений в коллективе, создании условий для профессиональной самореализации.

Познавательной деятельностью могут управлять внешние и внутренние мотивы. Внешние мотивы определяются требованиями к педагогам со стороны общества, ситуацией работы, а внутренние мотивы определяются потребностями самого субъекта, его интересами, убеждениями, представлениями о самом себе и своей профессиональной деятельности. Внешние мотивы имеют зачастую декларативную форму (требования, указания и т. п.) и могут не оказывать должного воздействия.

В то же время мотивы, основанные на внутренних потребностях, могут стать мощным стимулом развития человека в ходе обучения или профессиональной деятельности. Мотивы, т. е. конкретные причины, вызывающие деятельность, связаны с потребностями довольно сложным образом: за одним мотивом могут стоять разные потребности и, наоборот, определенная потребность может проявляться в разных мотивах.

Важную роль в развитии теории мотивации играют следующие постулаты:

1) индивидуальный подход к мотивации к профессиональной деятельности каждого педагога;

2) расширение числа существенных факторов, в том числе и ситуационного характера, определяющих мотивацию труда.

Мотивация профессиональной деятельности – причины, побуждающие человека в соответствии со своими способностями, склонностями и интересами, а также социальной значимостью и престижем определенного вида труда, выбрать данную профессию (специальность) и заниматься ею в течение относительно длительного периода времени.

Понятие мотивации деятельности тесно связано с проблемой управления персоналом. Современные экономические отношения, порожденные переходным периодом, выдвигают и новые требования к персоналу. Это не только подбор, обучение и расстановка кадров, но и формирование нового сознания, менталитета, а, следовательно, и методов мотивации.

Главной целью мотивации является получение высоких результатов деятельности сотрудников.

Поэтому мотивацию важно рассматривать с двух позиций:

1) со стороны «человека работающего», мотивационная система которого обладает следующими свойствами:

- сложность;
- иерархическое строение;
- полимотивированность;
- компенсаторность (недостаточная реализация одних мотивов может компенсироваться или уравновешиваться силой других);
- динамичность, изменчивость.

2) с позиции организации, одной из задач которой является обеспечение мотивации:

- привлечения;
- удержания;
- развития.

Важнейшее условие успеха любой образовательной организации – высокая мотивация педагогического коллектива. Высокие, устойчивые рабочие результаты недостижимы, когда педагог не заинтересован в результатах своей профессиональной деятельности. Для того, чтобы работать хорошо, педагог должен захотеть этого. В связи с этим умение построить эффективную систему мотивации является одной из ключевых черт успешного руководителя образовательной организации, поскольку такая система не только приведет к стабильному и саморазвивающемуся педагогическому коллективу, но и обеспечит положительную динамику работы.

Литература:
1. Дегтева, И.В. Менеджмент в образовании: опыт подготовки руководителей образовательных организаций / И.В. Дегтева // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 8. – С. 83-85.
2. Журавлев, П.В. Технология управления персоналом: настольная книга менеджера / П.В. Журавлев, С.А. Карташов, Н.К. Маусов, Ю.Г. Одегов. – М.: Экзамен, 2011. – 236 с.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – С. 33.
4. Маркина, Н.В. Психология мотивации профессионального развития: учебное пособие / Н.В. Маркина, Т.А. Абрамовских, М.Е. Гумницкий [и др.]. – Челябинск: ЧИППКРО, 2022. – С. 22.
5. Мацкевич, Т.Б. Мотивация персонала: как вдохновлять сотрудников и добиться результатов / Т.Б. Мацкевич, О.Н. Павлова // Кадровая служба. – 2007. – № 2. – С. 137-138.

П.В. Кузовлева,
преподаватель кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Воспитательное пространство вуза как условие развития коммуникативных навыков будущих учителей

Аннотация. В статье рассмотрен феномен воспитательного пространства вуза с позиций, связанных с современным пониманием воспитания как сферы социальной жизни и воспитательного пространства как условия развития коммуникативных навыков будущих учителей. Определено понятие воспитательное пространство вуза с точки зрения развития коммуникативных навыков будущих учителей.

Ключевые слова: воспитательное пространство вуза, коммуникативные навыки, будущие учителя.

В последнее время о важности воспитательной работы в вузах говорится и пишется очень много. Разговоры о значительной роли воспитательного процесса в становлении компетентного специалиста и повышении качества образования стали очень масштабными, тема поднята на качественно новый уровень. Кроме того в условиях современного общества успех в профессиональной деятельности педагога вуза определяется не только наличием у него определённых теоретических знаний и практических умений, но и тем, насколько эффективно он осуществляет коммуникацию.

В деятельности педагогов важными компонентами являются умения устанавливать и поддерживать контакты с большим количеством людей, в первую очередь с обучающимися, эффективно с

ними взаимодействовать, слушать, понимать и знать особенности психологии людей.

Однако в настоящее время можно наблюдать недостаточный уровень коммуникативной культуры и её важнейшего компонента – коммуникативной компетентности, который не отвечает современным требованиям профессиональной подготовки специалистов. В связи с чем актуализируется проблема развития коммуникативных навыков как важного условия успешности профессиональной вузовской подготовки. Необходимо повышать уровень коммуникативной культуры в разнообразных видах педагогической деятельности и общения.

Анализ психолого-педагогических литературы, посвящённых проблемам коммуникации и педагогического общения, раскрывает разнообразие аспектов понятия «коммуникация» и «коммуникативные навыки». В связи с этим рассмотрены основные отечественные научные подходы к коммуникации и общению как деятельности (Б.Г. Ананьев, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов) и как к форме взаимодействия субъектов (В.М. Бехтерев, А.А. Бодалев, В.Н. Мясищев).

По мнению Б.Ф. Ломова, коммуникация является отдельным видом активности и представляет многоаспектный процесс взаимодействия, включающий в себя содействие или противодействие, что доказывает правомерность применения системного подхода к пониманию коммуникации [4].

По мнению А.А. Князьковой коммуникативные навыки – это понятие, отражающее комплекс взаимосвязанных качеств, обеспечивающих тот или иной уровень взаимодействия человека с окружающим [3].

Коммуникативные навыки – навыки, необходимые для социального взаимодействия. К ним относятся: возможности речи (вербальной и невербальной), системы пара- и экстралингвистических средств (интонация, паузы), оптико-кинетические возможности (жесты, мимика, пантомимика).

Успешная коммуникация современного преподавателя вуза является одной из главных составляющих профессионализма и способствует результативности педагогической деятельности. Под педагогической коммуникацией мы понимаем социальное взаимодействие субъектов образовательного процесса, имеющее педагогическое содержание и педагогический смысл.

Процессы гуманизации, демократизации и гуманитаризации образования существенно повлияли на состояние и развитие педагогической науки. Активно изучаются и осмысливаются

современные педагогические теории и педагогические феномены. На наш взгляд одним из таких педагогических феноменов, нуждающимся в обосновании и уточнении, является - воспитательное пространство высшего учебного заведения.

Сам термин пространство представляет собой реально существующий феномен, характеризующий ту или иную сферу человеческой деятельности с определенным перечнем элементов – это «образовательное пространство», «воспитательное пространство», «пространство детства» и т. д. (С.К. Болдырева, Е.В. Бондаревская, Н.Л. Селиванова и др.). Использование понятия пространство в исследованиях встречается в качестве синонима термина среда, а также как результат конструктивной деятельности.

Термин «воспитательное пространство» введен в категориальный аппарат отечественной педагогики Л.И. Новиковой, как результат конструктивной деятельности, достигаемый в целях повышения эффективности воспитания [5].

Воспитательное пространство можно рассматривать как развивающуюся целостность, структурные элементы которой используются субъектами образовательного процесса для освоения и трансляции гуманистических ценностей. Любая целостность интегрирует структурные элементы [1].

Воспитательное пространство вуза является одним из ключевых условий для развития коммуникативных навыков будущих учителей. В данном пространстве студенты не только получают профессиональные знания и умения, но и осваивают социальные роли и навыки, необходимые в профессиональной деятельности [2].

Воспитательное пространство вуза включает в себя не только аудиторные занятия, но и различные формы общения студентов с преподавателями и друг с другом. Оно предполагает создание условий для развития творческих способностей, личностной самореализации и формирования коммуникативных навыков.

Одним из наиболее эффективных способов развития коммуникативных навыков является работа в группах. Она предполагает обмен знаниями и опытом между студентами, совместное решение проблем, проведение обсуждений и научных дискуссий. Такой подход к обучению помогает студентам освоить навыки эффективного общения, убеждения и убеждаемости, а также учиться слушать и уважать мнения других.

Также в воспитательном пространстве вуза студенты имеют возможность участвовать в различных мероприятиях, таких как конференции, семинары, круглые столы и другие. Они могут

выступать с докладами, общаться и обмениваться мнениями с коллегами и преподавателями, что существенно способствует развитию коммуникативных навыков.

Таким образом, воспитательное пространство вуза является важным условием для развития коммуникативных навыков будущих учителей. Оно помогает сформировать ценности, убеждения и социальные роли, необходимые для успешной профессиональной деятельности в сфере образования.

Литература:

1. Воспитательное пространство вуза: теория и практика / А.А. Кузнецов, И.М. Гольдштейн, М.А. Карякина. – Москва: Юристъ, 2019.

2. Психологические особенности воспитания студентов в вузе / Е.В. Кузнецова, О.В. Шептицкая. – Нижний Новгород: НГЛУ, 2019.

3. Волков, Б.С. Психология возраста. От младшего школьника до старости. Логические схемы и таблицы / Б.С. Волков. – М.: Владос, 2016. – 512 с.

4. Ломов, Б.Ф. Проблема общения в психологии / Б.Ф. Ломов // АН СССР, Ин-т психологии. – Москва: Наука, 1981. – 280 с.

5. Новикова, Л.И. Воспитательное пространство: опыт и размышления / Л.И. Новикова, И.В. Кулешова // Методология, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается. – М., 1996. – С. 26-35.

М.И. Куренинов,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.Б. Шевченко,*
канд. пед. наук, доцент, кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Формирование профессиональной мотивации к профессии у студентов-первокурсников педагогических вузов

Аннотация. В данной статье рассматриваются различные способы и подходы к формированию профессиональной мотивации, целенаправленной и регулярной учебной деятельности студентов-первокурсников педагогического вуза, в том числе убеждение студентов в практической значимости изучаемого материала, инклюзивности обучения, эмоционального воздействия, обращение к истории предмета, активизация учебной деятельности, разработка и распространение подходов к обучению, вовлечение студентов в дискуссию.

Ключевые слова: студенты-первокурсники, профессиональная мотивация, педагогический вуз, установка на профессию.

В настоящее время происходит модернизация профессионального образования в стране. Одной из важных задач вузов – подготовить компетентных специалистов, которые способны эффективно решать поставленные перед ними профессиональные задачи. Успешность и высокое качество обучения молодых специалистов, во многом определяется их направленностью на успешное освоение будущей профессии, которая в свою очередь основана на большом желание к обучению, то есть системе мотивов. В рамках образовательного учреждения необходимо создать комфортные условия, которые будут способствовать формированию и развитию мотивов обучающихся в освоении не только теоретических аспектов их будущей трудовой деятельности, но и в готовности применить полученные знания и навыки на практике.

Л.И. Божович дала рабочее определение мотива – то, ради чего осуществляется деятельность, в отличие от цели, на которую эта деятельность направлена [1].

Известный педагог Л.С. Выготский в своих мануалах трактует определение мотивации, как внутреннюю характеристику личности, которая находит выражение во внешних проявлениях человека к окружающему миру и различным видам деятельности [3].

С.Г. Вершловский в свою же очередь отмечает, что «мотивация педагогической деятельности – это разные побуждения, ради которых человек избирает эту профессию: мотивы, потребности, интересы, стремления, идеалы...» [2].

В своей работе Э.Ф. Зеер выделяет ряд определенных ступеней в процессе развития профессионально-личностных особенностей и качеств. На самой первой ступени, обучающийся, обладая определенным психологическим и эмоциональным настроем, эпизодическим или ситуативным интересом, предметной установкой, отдельными трудовыми привычками, на внешнем уровне принимает решение освоить конкретный вид профессиональной деятельности. На данной ступени у студентов еще не развита и не проявляется самостоятельность и инициативность в работе. На следующей ступени у обучающегося установки на будущую профессию уже зафиксированы, его интересы к работе более устойчивы, а склонности становятся более проявленными. В этот период более интересны практические стороны обучения, начинает проявляться уверенность в себе, самостоятельность, инициативность, чувство ответственности за выполненную работу. На третьей ступени студент уже обладает твердой установкой на профессию, устойчивым интересом и склонностями к ней. Его интересует не только практическая, но и

теоретическая часть обучения, он само утверждается через профессиональный труд. На четвертой ступени обучающийся увлечен своей профессией, наличие соответствующих способностей, ярко выраженных склонностей и призвания формирует профессиональную направленность, убежденность в значимости своей профессии [4].

Рассмотрим основные подходы и способы формирования профессиональной мотивации на профессию студентов-первокурсников педагогических вузов.

Целеполагание. Не маловажную роль в формировании мотивации имеют правильно поставленные цели. Цель должна указывать на её достижение. Основные цели занятия необходимо разбивать на микроцели, то есть подразделяться на задачи каждого этапа этапов занятия. В свою же очередь необходимо формировать глобальные цели, рассчитанные на полный период прохождения изучения курса (цель курса должна реализоваться через систему занятий). Необходимо не забывать, что цель курса или занятия должна быть соизмерима с возможностями студентов.

Убеждение студентов в практической необходимости изучаемого. Задания, нацеленные на практический характер, способствуют активизации мысли, они убеждают студентов в важности и необходимости получаемых ими знаний. Очень важен данный способ мотивации при применении практических методов обучения. Необходимо на практических и лабораторных занятиях обращать внимание на тех составляющих частях учебного материала, которые будут необходимы студентам в их дальнейшей практической профессиональной деятельности или на производственной практике.

Инклюзивность обучения. При осуществлении данного подхода к обучению, важно исходить из таких принципов как:

- процесс обучения студентов-первокурсников должен привести не только к нивелированию различий в знаниях, а к постепенному возрастанию их индивидуальных способностей и различий, тем самым развития индивидуальности студентов;

- педагогу важно показать студентам-первокурсникам, что их активное овладение различными способами учебной деятельности и необходимыми приёмами целеполагания, поможет способствовать развитию их индивидуальности.

Эмоциональное воздействие – воздействие на чувства. К ним относиться: удивление, сомнение, гордость, чувство патриотизма и другие, создание ситуации занимательности. М.Н. Скаткин говорит нам, что «роль эмоций как важной стороны мотивационной сферы учения недооценивается. В учебном процессе нередко мало пищи для

положительных эмоций, а иногда даже создаются отрицательные эмоции – скука, страх и т. д.». Само собой, чтобы поддерживать мотивацию учения в первую очередь необходимы положительные эмоции, вызывающие атмосферу эмоционального комфорта и спокойствия:

- связанные с учебным заведением, комфортным пребыванием в нём;
- эмоционально комфортные отношениями с учителями и другими студентами;
- студенту нужно осознавать свои возможности, способности и потенциал;
- желание получить новые знания, умения и способности.

5. Активизация учебной деятельности студентов. Данный способ может осуществляться во время занятия. Активность студента-первокурсника на всех последующих этапах занятия очень сильно зависит от того, на сколько правильно организована его деятельность с начала занятия, а также от того, сумеет ли педагог с первых слов привлечь его вниманием изучаемой темой. Среди методов активизации учебной деятельности студентов на занятии, одно из главенствующих мест занимают вопросы и задания учителя. Это один из самых действенных и распространенных средств, привлечения и активизации, учащихся к умственной работе. В настоящее время не мало важно использование современных технических средств обучения.

6. Поощрение вопросов со стороны студентов. Особенно важно похвалить и поощрить учеников, задающих вопросы и обязательно отвечать на них. Если студент задает правильные вопросы, это значит, что он следит за ходом мысли и обдумывает полученные знания. Следует хвалить хорошие вопросы, которые отражают желание узнать больше материала.

7. Вовлечение студентов-первокурсников в дискуссию. Наибольший эффект в обучении достигается, когда студент не только изучает теоретический материал, но и взаимодействует с другими студентами. Важно не забывать о том, что одной из важных частей дискуссии на занятии – это вовлечение студента в исследовательский процесс, с целью открытия ими чего-то нового для себя самостоятельно, своими силами и умом, в ходе обсуждения, т. е. диалога друг с другом учителем.

Важными условиями вовлечения студентов-первокурсников в дискуссию являются:

- благоприятный климат и эмоциональный комфорт в группе;

- демократические нормы обсуждения, запрещать перебивать или оскорблять;

- необходимо дать время на изучение материала и подготовку, проработку своей точки зрения, возможных вопросов и аргументов противоборствующей стороны;

- предоставлять возможность обсуждения не только в больших, но и малых группах;

- предоставление достаточного количества времени для обсуждения;

- саморефлексия результатов дискуссии.

8. Объективность и гласность оценки. Оценка мотивирует студента-первокурсника к качественному изучению материала, но не всегда. Она мотивирует только, когда студент:

- уверен, что она объективна, а не предвзята;

- воспринимает оценки полезными для себя;

- знает и понимает, что необходимо сделать для достижения более высоких показателей;

- уверен, что ему будет оказана помощь в достижении результата.

Подводя итоги, хочется сказать, что формирование высокого уровня мотивация студентов-первокурсников в процессе учебной деятельности, является основой их успешного обучения. Преподавателям вуза важно вводить в свою практику преподавания различные способы и подходы формирования профессиональной мотивации на профессию у студентов-первокурсников. Введение различных подходов обучения, неравнодушное и теплое отношение преподавателя к студенту-первокурснику, создание педагогом в процессе обучения эмоционально комфортной и мотивационной среды, могут сформировать в студенте-первокурснике устойчивую мотивацию к целенаправленной и регулярной учебной деятельности, для достижения высоких профессиональных вершин.

Литература:

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр. / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва; Воронеж: Ин-т практ. психологии, 1995. – 348 с.

2. Вершловский, С.Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя / С.Г. Вершловский. – М.: Сентябрь, 2002. – 160 с.

3. Врублевская, М.М. Профориентационная работа в школе: методические рекомендации / М.М. Врублевская, О.В. Зыкова. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 80 с.

4. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 16-21.

А.Ю. Пичкурова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Модель управления проектированием образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании как эффективное условие повышения профессиональных навыков у педагога

Аннотация. В данной статье представлен опыт управления проектированием образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании.

Ключевые слова: дополнительное образование, управление, художественная направленность, образовательная программа, проектирование, профессиональный рост.

В настоящее время в образовательную деятельность школ вводят новые педагогические технологии, используют активные методы обучения, в том числе и метод проектов. Проектный метод всё чаще рассматривается как совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленная на достижение общего результата [3].

Управление проектированием образовательных программ художественной направленности в дополнительном образовании – сложный системный процесс, который имеет ряд особенностей, и который требует нового взгляда на профессиональную деятельность педагога. Именно поэтому возникает необходимость введения педагогов в проектную деятельность, где в первую очередь идёт акцент на самостоятельное развитие и профессиональное самосовершенствование [1].

В результате диагностики готовности педагогов МБОУ «СОШ № 6» города Бийска к проектированию образовательных программ художественной направленности в дополнительном образовании было выявлено, что педагоги имеют ряд трудностей и барьеров в области проектирования.

Для решения данной проблемы мы предложили модель управления проектирования образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании, что бы позволило руководителю образовательного учреждения более продуктивно выстраивать работу учителей. Модель была построена на основе

системного и субъектно-деятельностного подхода, так как именно они служат методологическим основанием для повышения уровня готовности педагогов к проектной деятельности.

Системный подход в данной модели управления предполагает: цели и результаты деятельности, социально-педагогические и временные условия, управляющую и управляемую систему образовательного учреждения. Данный подход позволяет раскрыть взаимосвязи модели, которые благодаря взаимодействию, укрепляют всю структуру [1].

Субъектно-деятельностный подход в модели управления состоит во взаимодействии всех структур образовательной организации не только по вертикали (директор-учителя), но и по горизонтали (профессиональные равноправные отношения). Данный подход определяет стимулирование профессионального саморазвития педагогов. Деятельностный подход содержит изучение управленческой деятельности для её оптимизации, осуществления и совершенствования. Основная структурная единица в данной модели – проектная группа учителей [1].

Разработанная модель управления проектированием образовательной программы художественной направленности предполагает ряд принципов: научности, сотрудничества, целостности и системности, единства управления и самоуправления.

Данная модель управления является полифункциональной, так как:

- Модель управления демонстрирует изучаемый объект и его внутреннее содержание.
- Способствует эффективному выбору путей развития и преобразования изучаемого объекта.
- Имеет познавательный потенциал, а это облегчает получение актуальной информации об изучаемом объекте.
- Модель управления дает наглядную возможность увидеть целостно процесс управления проектированием образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании.

Для эффективной реализации модели управления проектированием образовательной программы художественной направленности были обозначены необходимые организационно-педагогические условия [3]:

- Обеспечение системы мотивации учителей на осуществление проектирования образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании.
- Управление проектированием образовательной программы художественной направленности с учетом профессиональных знаний и умений каждого учителя из проектной группы.

- Организация обучения учителей основам проектирования образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании.

Содержательный компонент управляемой системы представлен Программой управления проектированием образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании в МБОУ «СОШ № 6» города Бийска.

Цель программы – создать кадровые, нормативно-правовые, материально-технические, информационно-методические условия для проектирования образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании.

Механизм реализации Программы по управлению проектированием образовательной программы художественной направленности был осуществлён через работу проектной группы и взаимодействие с ней всех участников образовательного процесса.

В ходе разработки программы нами были спрогнозированы следующие результаты:

- Комплексное обновление знаний педагогов дополнительного образования в образовательной организации.

- Повышение профессиональной компетентности педагогов.

- Преодоление у педагогов психологических барьеров, связанных с проектной деятельностью.

Процессуальный компонент модели основан на вовлечении проектной группы учителей МБОУ «СОШ № 6» города Бийска в реализацию модели управления проектированием образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании. Для достижения этой цели были использованы следующие методы педагогического менеджмента, как моральные методы стимулирование учителей (уважение, похвала, одобрение, делегирование и т. д.) и материальные методы мотивации (премии и т. д.).

В результате повторной диагностики готовности педагогов МБОУ «СОШ № 6» города Бийска к проектированию образовательных программ художественной направленности в дополнительном образовании было выявлено, что педагоги готовы к проектированию образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании.

Таким образом, представленная модель управления проектированием образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании становится аналитическим средством, которое помогает избежать трудности, связанные с принятием эффективных управленческих решений в

неординарных ситуациях. Результаты ее апробации показывают, что на основе данной модели представляется возможной практика эффективного управления проектированием образовательной программы художественной направленности в дополнительном образовании.

Литература:

1. Афанасьев, В.В. Педагогическое проектирование образовательного процесса как вид профессиональной деятельности педагога в вузе / В.В. Афанасьев, С.С. Ермолаева. – URL: 85 https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-proektirovanie-obrazovatelnogoprotsessa-kak-vid-professionalnoy-deyatelnosti-pedagoga-v-vuze (дата обращения: 10.11.2021).

2. Методические рекомендации по реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. – [Сайт]. – URL: https://docs.cntd.ru/document/564542369 (дата обращения: 10.11.2021).

3. Новиков, Д.А. Теория управления образовательными системами: учебно-методическое пособие для слушателей институтов и факультетов повышения квалификации, студентов, аспирантов, преподавателей и других профессионально-педагогических работников / Д.А. Новиков. – Москва. – Т. 8. – 2021. – 451 с.

В.Ю. Стародуб,
преподаватель иностранного языка;
Е.А. Зинченко,
преподаватель психолого-педагогических дисциплин
ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»
(г. Старый Оскол, Россия)

Интеграция содержания предмета ОУП.09 Иностранный язык и МДК 02.06 Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста в рамках внедрения методики преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности

Аннотация. Сегодня возникает необходимость перемещения акцента в обучении на развитие навыков речевого общения в рамках профессиональной коммуникации. Профессионально-ориентированный подход предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, научно-технических, деловых сферах и ситуациях. При этом

учитывается особенности будущей профессии и специальности, а также особенности профессионального мышления.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное содержание, профессиональные компетенции, интеграция, методика преподавания, межпредметные связи.

Преподавание иностранного языка в учебных заведениях среднего профессионального образования имеет определённую специфику. Студенты часто задают вопрос, зачем им необходимо изучать иностранный язык, каким образом иностранный язык связан с той или иной специальностью или профессией. Владение иностранным языком необходимо, чтобы быть конкурентоспособной личностью на рынке труда. Выпускникам колледжа, владеющим иностранным языком, открываются большие перспективы трудоустройства.

С 2022 года Старооскольский педагогический колледж является площадкой по внедрению методик преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования, реализуемых на базе основного общего образования.

В связи с этим в рабочую программу по иностранному языку был введён профессионально-направленный раздел. Для каждой специальности раздел имеет свою специфику с учетом получаемой специальности. В соответствии с направлениями подготовки студентов, была проведена следующая работа: определение основных профессиональных тем с учётом межпредметных связей; отбор специализированных текстов с учётом профессиональных тем; составление профессионального словаря по предложенным темам; разработка заданий и вопросов к специализированным текстам; составление тестов и контрольных работ по профессиональным темам.

Следует отметить, что основной целью профессионально-направленного раздела является формирование основ профессиональной направленности и потребности использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности [2. С. 41].

Более подробно остановимся на деятельности, которая необходима при подготовке и проведении занятия с учётом профессиональной направленности. В качестве примера рассмотрим занятие, которые было подготовлено для студентов специальности «Дошкольное образование». Для интеграции с предметом ОУП.09 Иностранный язык была выбрана дисциплина из профессионального цикла МДК 02.06 Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста.

Перед тем как приступить к разработке технологической карты занятия, необходимо было ознакомиться с содержанием ФГОС специальности, ещё раз обратить внимание на ключевые позиции методики преподавания дисциплины «Иностранный язык» с учётом профессиональной направленности, углубиться в содержание общепрофессиональных дисциплин и МДК специальности.

Отмечу, что МДК 02.06 Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста студенты полноценно начнут изучать на 3 курсе в соответствии с учебным планом, однако следуя методике преподавания дисциплины «Иностранный язык» с учётом профессиональной направленности, необходимо уже на первом курсе знакомить студентов с ключевыми составляющими будущей специальности посредством частичного формирования профессиональных компетенций [3. С. 23].

Следующий этап педагогической деятельности был связан с осмыслением содержания учебной дисциплины профессионального цикла для осуществления интеграции с темой по иностранному языку «Закрепления грамматических навыков по теме настоящее, прошедшее и будущее время». Для подготовки материалов профессиональной направленности была выбрана тема «Решение конфликтных ситуаций», содержание МДК подходит к теме по иностранному языку «Язык и общение».

На этапе разработки технологической карты урока, необходима была консультация с преподавателем профессиональных дисциплин (педагогика, психология и др.), чтобы более чётко определить содержание занятия и формируемые профессиональные компетенции. Лишь после этого стала возможной педагогическая деятельность, нацеленная на подбор профессионально-ориентированных текстов.

В основу нашего бинарного занятия была положена технология интегрированного обучения, основанная на межпредметных связях. Такое занятие позволяет интегрировать знания из разных областей для решения одной проблемы, дают возможность применять полученные знания на практике, а главное – способствуют формированию коммуникативной компетенции обучающихся, что является важным качеством будущих воспитателей.

Целью занятия было создать условия мотивированного практического применения знаний, навыков и умений, дать обучающимся возможность увидеть результаты своего труда и понять его значимость в будущей профессиональной деятельности. Структура нашего бинарного занятия отличается от классических четкостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью

учебного материала на каждом этапе урока, большой информативной емкостью материала. Кроме того, динамичность, смена видов деятельности, решение проблемной ситуации, работа над групповыми заданиями, представление их результатов позволили нам поддерживать внимание обучающихся на протяжении всего занятия и добиться поставленной цели.

Для работы со студентами был подобран текст, отражающий содержание МДК 02.06 Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста и формируемы профессиональные компетенции: ПК 1.2 – Проводить уроки; ПК 1.3 – Осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты обучения; ПК 1.4 – Анализировать уроки.

Для занятия был выбран текст «Решение конфликтов». Помимо этого, отмечу, что в качестве домашнего задания, студентам было необходимо написать эссе на тему «Как избежать конфликтных ситуаций». Данное задание перекликается с самостоятельной работой по МДК 02.06 Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста, что отражено в программе учебной дисциплины.

Таким образом, алгоритм подготовки к проведению учебного занятия с учётом профессиональной направленностью можно представить таким образом:

1. Изучение нормативных документов, направленных на использование профессиональной направленности на учебных занятиях по общеобразовательным дисциплинам.
2. Анализ содержания ФГОС СПО специальности, формируемые ОК и ПК.
3. Анализ содержания общепрофессиональных учебных предметов и МДК для осуществления интеграции.
4. Выбор общепрофессиональных предметов и МДК для осуществления интеграции.
5. Консультация с преподавателем общепрофессионального цикла дисциплин по вопросу содержания УД, используемых технологий обучения.
6. Выбор тем для интеграции на основе анализа содержания УД «Иностранный язык» отобранной УД общепрофессионального цикла/МДК.
7. Отбор педагогических технологий для реализации профессиональной направленности.
8. Подбор дидактического материала.
9. Разработка технологической карты учебного занятия.

Представленный алгоритм, на наш взгляд, позволит выстроить учебное занятие с учетом профессиональной направленности по любой общеобразовательной дисциплине.

Проводя работу по реализации методики профессиональной направленности в процессе обучения студентов иностранному языку можно сделать следующий вывод: студенты проявляют устойчивый интерес к профессиональным темам, используя знания из дисциплин профессионального цикла, это способствует формированию основ профессиональной направленности и потребности в практическом использовании иностранного языка в будущей профессиональной деятельности. Все навыки, полученные на занятиях, пригодятся им в практической деятельности в ходе руководства и организации общения дошкольников в дошкольных учреждениях, это позволит студентам использовать их в своей практической профессиональной деятельности.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ – Глосса, 2019. – 165 с.

2. Игнатьева, Е.Ю. Технологии профессионально-ориентированного обучения: учеб.-метод. пособие / Е.Ю. Игнатьева. – Великий Новгород, 2017. – 67 с.

3. Кузовлева, Н.Е. Профессиональная ориентация как один из факторов формирования мотивации в обучении иностранным языкам / Н.Е. Кузовлева // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 4. – С. 22-25.

Э.Г. Сахапова,
преподаватель педагогических дисциплин
УПО «Колледж Казанского инновационного
университета им. В.Г. Тимирясова»,
Альметьевский филиал (г. Альметьевск, Россия)

Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века

Аннотация. В статье анализируются состояния теории и практики педагогического образования в России, раскрыты основные проблемы подготовки педагогических кадров. Предложены подходы к постановке целей педагогического образования, определению его содержания, технологий обучения будущих педагогов

Ключевые слова: современное образование, содержание педагогического образования, условия образовательной среды.

Современное образование – это огромная сфера воспроизводства человека, человеческого капитала, интеллекта, культуры.

Современный человек пребывает в сфере образования практически всю жизнь, что обусловлено тотальной инновационностью, непрерывным обновлением всех сфер жизнедеятельности индивида в эпоху цифровой цивилизации. Способность обучаться и развиваться – главнейшее условие востребованности современного специалиста на рынке труда. Однако способность к самообразованию и «самодвижению» в социальном пространстве не дана человеку от рождения. И в жизни каждого есть период, когда он должен сделать первый шаг, закрепиться и потом успешно развивать наступление в мир знания и творчества. Сделать это ему помогает школа, педагог. Стать человеком без помощи другого человека ребенок никогда не сможет. Существуют ли перспективы замены педагога каким-то информационно-программным устройством, способным выполнить ту же миссию в социализации формирующегося человека? На этот вопрос нужно однозначно ответить «нет!», так как воспроизводство социальной сущности человека может осуществить только носитель таковой – другой человек, профессионально владеющий инструментами социализации.

Обратим внимание на то, что имеются важнейшие условия развития воспитанника, которые создает педагог: актуализация в педагогически целесообразной форме содержания образования, создание мотивационно-ориентировочной и деятельностной основы его усвоения, психолого-педагогическое сопровождение воспитанника с помощью различных образовательных средств. Многообразие конкретных видов педагогической деятельности, которыми должен владеть педагог, обусловливается различным содержательным наполнением [1. С. 163]. К примеру, если содержанием становятся смыслообразующие события-переживания, задаваемая воспитаннику ориентировочная основа нацеливает его на рефлексию собственных проблем, а не на решение отвлеченных познавательных задач. При этом если «преодоление» зоны ближайшего развития обретает форму поддержки педагогом способности воспитанника к поступку, то педагогическая деятельность становится воспитательной.

Какой должна быть система педагогического образования, чтобы обеспечить его компетентность в решении современных образовательных задач?

Говоря о профессиональной педагогической деятельности, прежде всего, отметим ее высокую востребованность в современном обществе, ведь общество знания – это общество образования. Непрерывное и повсеместное образование и самообразование превратилось в важнейший тотально-универсальный вид деятельности,

интегрированный с наукой, политикой, производством, бизнесом, повседневной сетевой жизнедеятельностью человека. Развитие открытых, доступных, не институциональных форм образования делает педагогов-профессионалов значимыми экспертами для многих, в том числе корпоративных и неформальных структур образования. Сегодня педагогическая деятельность представлена широким спектром педагогических и психолого-педагогических специальностей, владение основами педагогической деятельности стало необходимым для всех, кто занят «работой с людьми». Но, разумеется, в хорошем современном педагоге нуждаются в первую очередь школа, подрастающее поколение, семья.

Значимость и самоценность педагога осознавалась во все времена. И вместе с тем нельзя не признать, что люди, работающие в педагогическом поприще – это один из «проблемных» слоев общества во всех смыслах этого слова, в том числе и в смысле понимания сущности и научно-технологической поддержки решаемых педагогами профессиональных задач.

Сегодняшний педагог должен уметь работать в условиях качественно новой образовательной среды: с цифровой технологической базой обучения, с потоками доступной и часто избыточной информации, с новой пространственно-временной организацией обучения в условиях непрерывной обратной связи с каждым обучаемым; со свободно актуализируемыми разнообразными аудиовизуальными инструментами, компьютерными моделями, виртуальной и «дополненной» реальностью [2. С. 75]. Для этого он должен уметь пользоваться электронным учебником как многофункциональной обучающей системой; организовывать новую по форме и содержанию образовательную деятельность, включающую сбор, архивирование, трансляцию информации, сетевое взаимодействие, интерактивный контакт с интернет-ресурсами. Появилась возможность автоматизации диагностики, контроля, тиражирования учебно-методических пособий, ведения делопроизводства, взаимодействия с родителями, использования воспитательных функций сетевых сообществ.

К условиям профессионального становления педагога, вероятно, следует отнести создание в образовательном процессе ситуаций, моделирующих для будущего педагога факторы жизнедеятельности в профессиональной педагогической среде, погружение студентов в ситуации жизни современной школы, освоение в ходе педагогических практик опыта работы с обучающимися, имеющими по разным причинам различные уровни готовности к образованию, и,

соответственно, с их родителями, что может быть обеспечено посредством участия студентов в реальных образовательных акциях и проектах [4. С. 27].

Критерии готовности к педагогической деятельности с учетом ее современного состояния и тенденций развития должны быть основаны на понимании природы, механизмов и функций педагогической деятельности и представлены в форме индикаторов таких компетенций, как изучение обучающихся, педагогическое целеполагание, дифференциация обучаемых, прогноз развития детей, конструирование содержания обучения с использованием цифровых (сетевых) ресурсов, структурирование системы педагогических средств в образовательные модули, перевод содержания материала в деятельностно-коммуникативную форму, создание содержательно-процессуальных комплексов для дистанционного обучения, актуализация необходимых и достаточных условий для реализации образовательного стандарта, организация проектной и учебно-исследовательской деятельности обучаемых с использованием цифровых технологий, поддержание в учебном процессе атмосферы успеха и достижений, создание личностно-развивающих ситуаций – событий в образовательном процессе, построение авторской педагогической системы, способность к саморазвитию и поддержанию своей профессиональной надежности в сложных ситуациях педагогической деятельности [3. С. 30]. Таковы, как нам представляется, подходы к решению ключевой проблемы отечественного образования – подготовки современного педагога.

Литература:

1. Андриади, И.П. Основы педагогического мастерства / И.П. Андриади. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 209 с.

2. Болотов, В.А. Проблемы образования: актуальность трансформации / В.А. Болотов, М.Л.Левицкий, И.М. Реморенко // Педагогика. – 2020. – №12. – С. 73-86.

3. Пугач, В.Е. Интерес, мотив, потребность: на путях к современному образованию / В.Е. Пугач, Р.В. Раппопорт // Педагогика & психология. Теория и практика. – 2017. – № 5. – С. 28-33.

4. Собкин, В.С. Исследователь в сфере образования: барьеры в реализации научной деятельности / В.С. Собкин, А.И. Андреева, Ф.Р. Рзаева // Национальный психологический журнал. – 2018. – № 2. – С. 25-31.

Условия личностного и профессионального развития преподавателя и студента в образовательном пространстве вуза и колледжа

О.А. Ачилова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Оценка качества социально-педагогической деятельности в среднем профессиональном образовательном учреждении

Аннотация. В статье представлены результаты оценки качества социально-педагогической деятельности в среднем профессиональном образовательном учреждении «Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Бийский медицинский колледж» г. Бийска Алтайского края. Оценка проводилась методом опроса респондентов, получавших социально-педагогической деятельности в образовательном учреждении, и методом контент-анализа. Для оценки использовалась Методика независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность, модифицированная автором в части социально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность; оценка качества социально-педагогической деятельности; среднее профессиональное образование.

С учетом целей модернизации российского образования, определяющих приоритет личностно-ориентированного и компетентностного подходов в реализации профессионального образования, тенденций создания единого образовательного пространства, интеграции российского образования с другими образовательными системами, на первый план выходит одна из проблем – создание и внедрение системы управления качеством социально-педагогической деятельностью, реализация, функционирование и развитие которой позволили бы добиться большего успеха в подготовке выпускников учреждений среднего профессионального образования.

Именно в учреждениях среднего профессионального образования социально-педагогическая деятельность принимает особую важность, что прежде всего обусловлено социально сложным контингентом обучающихся (студенты из неблагополучных семей, сироты, обучающиеся, состоящие на профилактическом учете в инспекции по делам несовершеннолетних и др.). Качество социально-педагогической деятельности отражается на реализации цели социального воспитания – сформированность социальной активности личности, способной самостоятельно решить свои жизненные проблемы в текущий момент и на перспективу. В результате социально-педагогической работы происходит качественное изменение всей личности, т. е. практически всех (или значимых) сфер ее жизнедеятельности [3. С. 204].

Нами проведена оценка качества социально-педагогической деятельности в среднем профессиональном образовательном учреждении «Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Бийский медицинский колледж» г. Бийска Алтайского края (далее – Колледж). Решение задачи развития социально-педагогической работы с обучающимися напрямую зависит от кадрового обеспечения. Особая роль в данной работе по праву отводится социальному педагогу Колледжа, который находится в подчинении у заместителя директора по воспитательной работе.

Оценка качества социально-педагогической деятельности в Колледже осуществлялась с помощью модифицированной автором Методики независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность, в части социально-педагогическую деятельность. Оценка качества условий осуществления социально-педагогической деятельности Колледжа осуществлялась в соответствии с требованиями ряда нормативных документов федерального и регионального уровня [1; 2]. При оценке качества социально-педагогической деятельности в Колледже применялись следующие методы сбора информации:

- метод опроса в форме анкетирования,
- формализованный анализ документов (контент-анализ информации, размещенной на официальном сайте организации).

В опросе приняло участие 75 обучающихся и 25 родителей, обращавшихся за социально-педагогическими услугами в Колледже.

Для определения качества социально-педагогической деятельности в Колледже на основании Методики независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность, были определены следующие показатели оценки качества социально-педагогической деятельности в образовательной организации:

I. Показатели, характеризующие открытость и доступность информации о социально-педагогической деятельности в организации.

II. Показатели, характеризующие комфортность условий, в которых осуществляется социально-педагогическая деятельность.

III. Показатели, характеризующие доступность социально-педагогической деятельности для инвалидов.

IV. Показатели, характеризующие доброжелательность, вежливость социально-педагогических работников организации (социального педагога).

V. Показатели, характеризующие удовлетворенность условиями осуществления социально-педагогической деятельности организации [1].

Методом контент-анализа устанавливались значения показателей I группы (таблица).

Таблица контент-анализа информации, размещенной на официальном сайте образовательной организации.

Критерии, показатели	Максимальное значение, баллы	Фактическое значение, баллы
Соответствие информации о социально-педагогической деятельности организации, размещенной на информационных стендах в помещении организации	50 б	
Соответствие информации о социально-педагогической деятельности организации, размещенной на официальном сайте организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»	50 б	
Наличие на официальном сайте организации информации о дистанционных способах обратной связи и взаимодействия с получателями услуг и их функционирование: -телефона; -электронной почты; -электронных сервисов (форма для подачи электронного обращения, получение консультации по оказываемым услугам, раздел «Часто задаваемые вопросы»); - технической возможности выражения получателями образовательных услуг мнения о качестве оказания услуг (наличие анкеты для опроса граждан или гиперссылки на нее).	 25 б 25 б 25 б 25 б	

С помощью метода опроса определялись значения прочих показателей. Опрос проводился с помощью Анкеты посетителя учреждения культуры, которая включала следующие вопросы:

1. Насколько комфортно вы себя ощущали при посещении социального педагога? Оцените:

- наличие зоны отдыха (ожидания);
- наличие и понятность навигации внутри организации;
- наличие и доступность питьевой воды;
- санитарное состояние помещения для осуществления социально-педагогической деятельности.

2. Оцените доступность организации для инвалидов:

- оборудование входных групп пандусами (подъемными платформами);
- наличие выделенных стоянок для автотранспортных средств инвалидов;
- наличие адаптированных лифтов, поручней, расширенных дверных проёмов;
- наличие сменных кресел-колясок;
- наличие специально оборудованных санитарно-гигиенических помещений в организации.

3. Имеется ли в учреждении сопровождающий персонал и возможность самостоятельного передвижения по территории организации?

4. Считаете ли Вы, что социальный педагог вежлив и доброжелателен?

5. Как вы оцените удобство графика работы социального педагога в организации?

6. Насколько Вы удовлетворены качеством предоставленных услуг

На каждый вопрос нужно было выбрать один из пяти вариантов ответов:

- отлично, все устраивает;
- в целом хорошо;
- удовлетворительно, незначительные недостатки;
- плохо, много недостатков;
- плохо.

Согласно полученным результатам наименьшие баллы проставлены респондентами по показателю «Открытость и доступность информации о социально-педагогической деятельности организации» (87,5 балла). Также низко оценена респондентами доступность социально-педагогической деятельности для инвалидов (90,8 балла).

Достаточно высокие баллы получены по показателям «комфортность условий, в которых осуществляется социально-педагогическая деятельность» и «удовлетворенность условиями

осуществления социально-педагогической деятельности организации» (96,2 и 95,4 балла соответственно).

Очень высоко респонденты оценили доброжелательность и вежливость социального педагога организации (100 баллов из ста возможных).

Таким образом, полученные результаты говорят о недостаточно высоком качестве социально-педагогических услуг в среднем профессиональном образовательном учреждении, что требует принятия управленческих решений по повышению качества социально-педагогической деятельности в Колледже.

Литература:

1. Приказ от 13 марта 2019 г. № 114 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам, образовательным программам среднего профессионального образования, основным программам профессионального обучения, дополнительным общеобразовательным программам».

2. Приказ от 06.02.2023 г. № 108 «О проведении независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность в Алтайском крае, в 2023 году».

3. Щипова, О.В. Теоретические основы социально-педагогического сопровождения студентов учреждений среднего профессионального образования / О.В. Щипова // Вестник Самарского государственного университета. – 2012. – № 8/1(99). – С. 204-207.

Е.А. Бородина,
ст. преподаватель кафедры радиоэлектроники и электроэнергетики БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет»;
Г.А. Степанова,
д-р пед. наук, главный научный сотрудник регионального ресурсного центра образовательных технологий по работе с детьми с нарушениями в развитии БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский педагогический университет» (г. Сургут, Россия)

Формирование профессиональных компетенций будущих инженеров в инновационной образовательной среде северного ВУЗа

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования профессиональных компетенций будущих инженеров связи, телекоммуникаций и энергетики кафедры радиоэлектроники и электроэнергетики в инновационной образовательной среде

Сургутского государственного университета, реализующие программы подготовки на основе информационно-телекоммуникационных технологий, особенностью которой является применение цифровых образовательных ресурсов.

Ключевые слова: инновационная образовательная среда ВУЗа, инженер, цифровые образовательные ресурсы, процесс формирования профессиональных компетенций.

Российское образование в конце 20 века сталкивается с огромной конкуренцией как внутри страны, так и за рубежом, когда Россию признали на мировом уровне в качестве стабильной и передовой державы, основным требованием к которой становится обеспечение этого приоритета на всех уровнях образования, включая высшие школы. Для удовлетворения постоянно меняющихся и жестких требований к уровню подготовки выпускников будущих инженеров высших учебных заведений (ВУЗ) со стороны потенциальных работодателей необходимо создавать инновационные ВУЗы и развивать их в парадигме единства подготовки специалиста своего дела и гражданина современного общества [3]. В связи с этим изменились требования к роли преподавателя от обычного транслятора знаний в прошлом – консультант, или тьютор в настоящем, т. к. развивающемуся обществу нужны не просто обученные специалисты, а обладающие набором компетентностей, например, таких как способность к самообучению, саморазвитию, мобильностью и т. д.

Образовательная среда в большинстве педагогических исследований рассматривается как совокупность условий взаимодействия субъектов образовательного процесса [2], инновационная образовательная среда – это «открытая система, стимулирующая создание и внедрение инноваций в образовательный процесс» [4]. Если рассматривать эту среду в рамках ВУЗа, то можно добавить, что образовательная среда ВУЗа – это предметное пространство со специально созданными условиями, средствами и факторами жизни и деятельности студентов и преподавателей. Инновация в образовании это внедрение и реализация огромного комплекса «взаимосвязанных элементов (технологий образования, содержания образования, методов воспитания и т. д.)» [1], созданная для удовлетворения социальных потребностей. Инновационная образовательная среда ВУЗа – это продукт субъект-субъектных отношений всех участников образовательного процесса, отличающаяся применением различных современных, инфотелекоммуникационных, высокотехнологичных объектов и предметов, направленных на развитие инновационного потенциала [5], генерирующая новые идеи

реализации объектов профессиональной деятельности в различных областях деятельности, в том числе в инженерии.

Сургутский государственный университет (СурГУ) реализует стратегию развития, включающую в себя: центры совместных исследований, «точки доступа» обучающихся к образовательным программам с применением цифровых образовательных технологий, системы открытого образования. Миссией университета является открытие возможностей профессиональной самореализации личности в процессах регионального и мирового значения и намерен в 2024 году войти в сотню университетов, обеспечивающих подготовку кадров для базовых отраслей экономики и социальной сферы. Также в университете реализуются дополнительные профессиональные образовательные и общеобразовательные общеразвивающие программы.

В рамках реализации Указа Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года», в том числе с целью решения задачи по обеспечению ускоренного внедрения цифровых технологий в экономике и социальной сфере, Правительством РФ сформирована национальная программа «Цифровая экономика РФ».

На кафедре радиоэлектроники и электроэнергетики реализуются две программы подготовки бакалавров в области связи, телекоммуникаций и энергетики: 11.03.02 «Инфокоммуникационные технологии и системы связи», направленности (профиль) «Корпоративные инфокоммуникационные системы и сети» и 13.03.02 «Электроэнергетика и электротехника», направленности (профиль) «Электроэнергетические системы и сети». В рамках подготовки будущих инженеров учебный процесс осуществляется с помощью модели формирования профессиональных компетенций, включающий в себя цели и задачи образовательного процесса, компоненты, педагогические условия, методологические подходы и принципы обучения, методы, средства, формы и инструменты, критерии и показатели качеств обученности студентов. Одним из важнейших факторов становления современного инженера является профессиональная деятельность, поэтому будущему инженеру необходимо уметь применять полученные когнитивные способности в практической деятельности, и без использования новейшего оборудования, технологий и подходов невозможно добиться высоких результатов, поэтому техническому университету нужна цифровая, инновационная образовательная среда, постоянно обновляющаяся и развивающаяся.

Цифровая трансформация экономики требует пересмотра содержания образовательных программ университета, поэтому с 2021 г. в Федеральный государственный образовательный стандарт внесли изменения в перечень общепрофессиональных компетенций в части дополнения их цифровыми компетенциями, поэтому в учебный процесс добавлены такие дисциплины как «Цифровая грамотность», «Основы алгоритмизации и программирования» и «Аналитика данных».

Также с 2021 г. СурГУ по итогам отбора Министерства науки и высшего образования РФ стал участником программы академического лидерства «Приоритет 2030», целью которой является возможность трансформации университета в научно-образовательный центр внедрения инноваций и направлена на развитие Ханты-Мансийского автономного округа – Югры и обеспечения качества высшего образования. В университете определены приоритеты в исследовательской сфере, разработаны пять стратегических проектов: «Цифра нефти», «Югра-Ген», «Кадры для цифровой экономики», «Молодежное предпринимательство» и «Таланты 2030».

Инновационная образовательная среда кафедры СурГУ представляет собой систему разнообразных мероприятий и проектов как для профессорско-преподавательского состава, студентов, так и для школьников-будущих студентов.

Так одним из блоков является ежегодная Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Проблемы электроэнергетики и телекоммуникаций Севера» (сборник статей имеет статус РИНЦ, также всем статьям присвоены DOI), проводимая в апреле. В этом году в ней приняли участие более 100 преподавателей, включая студентов разных курсов, магистрантов и аспирантов разных городов России, а также Казахстана. Будущие инженеры кафедры активно принимают участие в олимпиадах, международных, всероссийских и региональных конкурсах: олимпиада «Я профессионал», ICPC по Уральскому федеральному округу, IV Международный молодежный научно-практический форум «Нефтяная столица», Международная научная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов-2021» (г. Москва), конкурс молодежных инновационных проектов «УМНИК», конкурс СурГУ «Лучшая студенческая статья», Международный инженерный чемпионат «CASE-IN», проектно-образовательный интенсив СурГУ

В рамках программы «Приоритет 2030» на кафедре с 2020 г. реализуется проект «Таланты 2030», целью которого является создание условий личностного и профессионального самоопределения

молодежи региона с охватом не менее 60000 человек в год, направленный на школьников 10-11 классов технических профилей школ. В рамках развития инфраструктуры «нового» образовательного подхода по созданию научно-исследовательских, экспериментально-производственных и образовательных проектов организовано строительство научно-технологического центра UNITI-PARK с возможностью ведения проектной деятельности, постановки экспериментов и создания прототипов.

Также на кафедре реализуется новый подход к содержанию обучения инженеров технических направлений, профессиональная деятельность которых состоит из четырех векторов: 1 вектор – создание и применение объектов профессиональной деятельности; 2 вектор – коммерческий и технологический маркетинг; 3 вектор – инженерное проектирование; 4 вектор – управление проектами, главной целью которого является создание объекта профессиональной деятельности: от анализа существующих до коммерциализации. Реализация такого подхода требует от ВУЗа ряда введения инноваций в образовательный процесс подготовки будущих инженеров кафедры, поэтому активно внедряется и развивается платформа (система) дистанционного обучения LMS Moodle СурГУ на базе которой создаются электронные учебные курсы для реализации различных дисциплин (Учебная практика, научно-исследовательская работа, теоретические основы электротехники, основы проектной деятельности и т. д.), а также организован контроль самостоятельной работы студентов и слушателей, организацию промежуточных и итоговых контрольных мероприятий.

С 2019 г. в учебный процесс кафедры включены массовые открытые онлайн-курсы (МООК): философия и основы проектной деятельности, контрагентами которых является Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого; безопасность жизнедеятельности и метрология, контрагентом выступает Уральский Федеральный Университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина – эти университеты являются ведущими ВУЗами России по реализации онлайн-обучения.

Центр развития цифровых компетенций и онлайн образования Северо-Восточного Федерального университета имени М.К. Аммосова – это структурное подразделение, созданное для внедрения передовых методик и цифровых технологий в образовательный процесс университета. В рамках повышения квалификации педагогических кадров преподаватели кафедры успешно прошли программу ДПО «Создание электронных курсов в LMS Moodle для смешанного

обучения», «Методы и технологии проектирования образовательных интенсивов для школьников».

С сентября 2020 г. был создан Центр компьютерного инжиниринга (СурГУ) в целях обеспечения приоритетов технологического развития Югры при поддержке правительства ХМАО-Югры и ключевого партнера – Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого. Он является площадкой для выполнения инновационных научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы в интересах высокотехнологичных предприятий – производителей Югры – для магистров кафедры.

Инновационная образовательная среда невозможна без сетевого взаимодействия школ, университетов и градообразующих предприятий города, нашими партнёрами являются структурные подразделения ПАО «Сургутнефтгаз» в городе и округе, ООО «Газпром трансгаз Сургут», Сургутские электрические сети – АО «Россети Тюмень», компания «Связь-город», провайдер телеком-услуг «Ростелеком» и другие предприятия связи города и округа.

На протяжении двух лет активно создаются высокотехнологичные и современные лаборатории для подготовки школьников технических профилей к участию команд в Национальной технологической олимпиаде, где проходят региональные образовательные интенсивы «Промышленный инжиниринг»: лаборатория «Интеллектуальные энергетические системы» представляет из себя аппаратно-программный комплекс для моделирования технологий интеллектуальных сетей и интернета энергии, прогнозирования сложный систем и кооперативного взаимодействия, изучения аукционов и контрактов в рамках дорожной карты EnergyNet; виртуальный лабораторный комплекс «Интернет вещей на технологическом процессе» – концепция вычислительной сети физических предметов («вещей»), оснащенных встроенными технологиями для взаимодействия друг с другом или с внешней средой, рассматривающая организацию таких сетей, как явление, способное перестроить экономические и общественные процессы, исключающее из части действий и операций необходимость участия человека.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что прочно установившаяся тенденция активного внедрения в учебный процесс различных инновационных форм организации обучения студентов технического ВУЗа открывает для университета новые перспективы и развитие, которые должны соответствовать потребностям многополярного мира. Выпускники кафедры становятся

«привлекательными» для потенциальных работодателей трудоустройства в градообразующих предприятий города Сургута и округа и являются конкурентоспособными на рынке труда, главным качеством которых выступают мобильность, способность к самообразованию и саморазвитию, быть устойчивым к стрессам, а также быть специалистом не только в своей, но и в смежных областях профессиональной деятельности, расширяющих компетенции будущих инженеров в инновационной образовательной среде северного ВУЗа.

Литература:

1. Алисов, Е.А. Инновационная образовательная среда как фактор самореализации личности / Е.А. Алисов, Л.С. Подымова // СПО. – 2001. – № 1. – С. 61-63. – EDN: NDCYSJ

2. Елисеева, Е.В. Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза / Е.В. Елисеева, С.Н. Злобина // Вестник Брянского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 56-60.

3. Ефимов, П.П. Сущность инновационной образовательной среды вуза / П.П. Ефимов, В.Н. Костин // Молодой ученый. – 2014. – № 7. – С. 502-506.

4. Сибагатуллина, А.Р. Инновационная образовательная среда как фактор развития готовности педагогов к профессиональной деятельности / А.Р. Сибагатуллина, Г.А. Степанова // Вестник Академии энциклопедических наук. – 2020. – № 1(38). – С. 58-63.

5. Слободчиков, В.И. Инновации в образовании: основания и смысл / В.И. Слободчиков // Исследовательская работа школьников. – 2004. – № 2-3. – 72 с.

Н.В. Волкова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Факторы благополучия педагогических работников. Подготовка студентов педагогического вуза к проектно-исследовательской деятельности с использованием цифровых ресурсов

Аннотация. В статье обсуждается проблема использования цифровых ресурсов в подготовке студентов к реализации проектно-исследовательской деятельности. Анализируются требования ФГОС школьного образования к проектно-исследовательской деятельности обучающихся. Выделяются требования к подготовке студентов такого рода профессиональной деятельности в «Ядре высшего педагогического образования». Определяется потенциал цифровой среды («точки роста», технопарки, кванториумы) для проектно-исследовательской деятельности обучающихся. Приводятся примеры

из опыта разработки студентами индивидуальных проектов с использованием цифровых ресурсов.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность, обучающиеся, цифровые ресурсы, подготовка студентов.

В настоящее время структурной и содержательной основой подготовки студентов к педагогической деятельности выступает «Ядро высшего педагогического образования» (далее «ядро») [1]. Структура «ядра» имеет модульное построение. Модуль учебно-исследовательской и проектной деятельности направлен на формирование у будущих педагогов компетенций в исследовательской и проектной деятельности, позволяющих решать профессиональные задачи в области организации и осуществления учебно-исследовательской и проектной деятельности в школе и количественного и качественного анализа данных психолого-педагогических исследований с использованием цифровых ресурсов.

В соответствии с требованиями Федерального государственного стандарта школьного образования проектная и исследовательская деятельность становится обязательной для выполнения всеми школьниками, в частности обучающимися 8-11-х классов. ФГОС устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы: метапредметным, включающим освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности [2].

В настоящее время активно развивается новая модель системы дополнительного образования, в которую входят «точки роста», технопарки, кванториумы являющиеся платформами для внедрения цифровых образовательных технологий. Технопарк является той образовательной средой, в условиях которой повышается исследовательская активность, совершенствуется практическая подготовка обучающихся всех уровней образования, удовлетворяются их познавательные интересы в области естественных наук.

Так, например, в Проекте научно-обоснованной концепции модернизации содержания и технологий преподавания предметной области «Естественнонаучные предметы. Химия» сказано: «Особое внимание следует обращать на организацию самостоятельной

проектно-исследовательской деятельности обучающихся» (раздел «Приоритетные направления, методы преподавания предметной области "Естественнонаучные предметы. Химия"»). И далее: «Важная часть внеурочной работы – организация проектной деятельности обучающихся. Задача учителя – стимулировать школьников к выполнению индивидуальных, парных и групповых учебных проектов по химии, при этом приоритет следует отдавать учебно-исследовательским проектам с экспериментальной составляющей. Перспективная форма внеурочной деятельности – организация практикума или выполнение учебно-исследовательских проектов, обучающихся в рамках непрерывного образования «школа – вуз» на базе университетских лабораторий с привлечением научных сотрудников и вузовских преподавателей в качестве руководителей, консультантов, рецензентов работ школьников» [3].

Технопарк универсальных педагогических компетенций АГГПУ им. В.М. Шукшина обеспечивает организацию проектно-исследовательской деятельности обучающихся (студентов и школьников), направленной на разработку учебных проектов и учебных исследований. Основой деятельности Технопарка является создание единой цифровой образовательной среды, направленной на формирование системы эффективной практической подготовки будущих педагогов, применяющих в своей работе междисциплинарные знания.

Студенты 3-го курса в соответствии с учебным планом в рамках модуля «Методология исследовательской деятельности в образовании. Проектная компетентность педагога» разрабатывают (с позиций старшеклассников) исследовательские и учебные проекты. Студенты естественнонаучных профилей (математика/информатика, химия/биология, информатика/дополнительное образование) выполняют учебные проекты на базе Технопарка. Также, магистранты профиля «Информационные технологии» разрабатывают исследовательские проекты и проектные проекты с использованием цифровых ресурсов Технопарка педагогических компетенций.

Тематика учебных и исследовательских проектов разнообразна и зависит от наполненности Технопарка цифровыми ресурсами. Приведу примеры тематики выполняемых студентами индивидуальных проектов:

- Способы воспроизведения музыки на платформе Arduino.
- Взаимосвязь систем организма (на примере сердечно-сосудистой и вегетативной систем).

- Использование дополненной реальности для изучения работы альтернативных источников питания.

- Применение альтернативной панели IKAR для демонстрации электронно-образовательного ресурса по компьютерной графике.

- Сравнительный анализ программ по виртуальной и дополненной реальности для школы на современном рынке (проект магистранта)

- Использование мультидатчика Releon Air «Биология-5» для определения влияния освещения на умственную активность обучающихся.

- Применение VRтехнологий для создания 3D-экскурсий по школе.

Таким образом, использование цифровых ресурсов вуза в подготовке студентов к проектно-исследовательской деятельности формирует профессиональные компетенции и способствует формированию практической направленности подготовки в современных реалиях электронной образовательной среды образовательных организаций.

Литература:

1. Ядро высшего педагогического образования: сайт. – Москва. Академия Минпросвещения. – URL: http://apkpro.ru/proekty/yadro-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya/(дата обращения: 20.04.2023).

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413»: сайт – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/ (дата обращения: 20.04.2023).

3. Методическое письмо о преподавании учебного предмета «Химия» в общеобразовательных учреждениях: сайт. – URL: http://www.predmetconcept.ru/subject-form/himija/ (дата обращения: 20.04.2023)

С.Ш. Евтых,
канд. пед. наук, доцент кафедры изобразительного искусства и дизайна
ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет»
(г. Майкоп, Россия)

Особенности профессионально-личностного развития преподавателя вуза и студента профиля «Изобразительное искусство»

Аннотация. В статье раскрываются условия для профессионального и личностного роста участников образовательного процесса в вузе: педагог-студент. Продемонстрированы особенности процесса личностного роста для будущих педагогов-художников.

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие, преподаватель вуза, студент, изобразительное искусство, личностный опыт.

В настоящий период наблюдается повышение требований к профессиональной компетентности выпускников вузов. Преподаватель вуза является как транслятором системы научных знаний студентам, так и высокообразованным специалистом с инновационным стилем педагогического мышления. В связи с чем, преподавателю следует иметь в своем арсенале определенные средства и способы организации продуктивной педагогической деятельности [2].

Профессионально-личностное развитие преподавателя вуза – процесс, при котором осуществляется акмеологическая конкретизация принципа развития, путем учета индивидуального характера развития через деятельность к профессии; развития посредством выявления нереализованных возможностей личности и др. А.А. Деркач отмечает, что «акмеология не сопоставляет последовательно стадии, а влияет на личную стадию в сопоставлении с идеалом, с перспективой» [1. С. 107].

При этом необходимо отметить, что будущий специалист – это «не столько простой исполнитель определённой социальной роли, детерминированной внешними условиями, сколько творческая и созидающая личность. Специалист-профессионал формируется через развитие и саморазвитие, в процессе которого вызревают профессиональные качества специалиста, новообразования в структуре личности, способствующие творческой самореализации» [3. С. 5-10].

Система вузовского образования активизирует внутренние личностные механизмы саморазвития студентов, дает толчок проявлению его креативных поисков, при условии сотрудничества с творческим и инициативным педагогом. В связи с этим следует подчеркнуть, чем активнее сам педагог участвует в разнообразных творческих конкурсах и выставках и вовлекает в данный процесс будущих педагогов-художников, тем ярче выражен их творческий потенциал. Также заметна прямая зависимость от качества приобретенных навыков в овладении разнообразными художественными материалами и умением донести их до обучающихся.

Студенты профиля «Изобразительное искусство» проходят педагогические практики в разнообразных учебных учреждениях, в том числе, и в детских художественных школах и детских школах искусств, где они демонстрируют свои профессионально-личностные качества:

- знают различные подходы к изучению основных тем школьного курса, новые технологии обучения;

- умеют проектировать образовательный процесс с использованием современных технологий изобразительного искусства, использовать методы психологической и педагогической диагностики для решения различных профессиональных задач;

- владеют методами организации уроков изобразительного искусства, навыками анализа и самоанализа урока, экспериментальными методами исследования изобразительной деятельности детей; навыками уверенного быстрого рисования на классной доске; владения способами проведения исследовательской работы.

На данный момент в учебном плане по программе бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование направленности «Изобразительное искусство» усилилась в целом вариативная часть. Блок «Практики» нацелен на профессиональный рост будущих педагогов-художников в разнообразных направлениях и представлен следующим рядом:

- учебная практика по получению первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности (музейная);

- учебная практика по получению первичных профессиональных умений и навыков (пленэрная);

- производственная практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности и др.

В ходе прохождения практик приобретают профессиональные навыки студенты и педагог-методист из года в год повышает свой профессионально-личностный рейтинг.

Отдельно хочется отметить роль создания студентами электронного рабочего портфолио и размещения его на сайте университета. Оно включает учебные работы, собранные за все года обучения, для демонстрации прогресса обучающегося по дисциплинам учебного плана. Рабочее портфолио позволяет проследить динамику профессионального развития и роста творческого потенциала студента в целом.

В итоге, в течение всех лет обучения по направленности «Изобразительное искусство», мы наблюдаем как плодотворно и насыщенно происходит процесс взросления и приобретения профессиональных компетенций у будущих педагогов-художников.

Литература:

1. Деркач, А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека: Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А.А. Деркач. – М., 2000.

2. Морозова, О.П. Профессионально-личностное развитие преподавателя вуза в системе дополнительного профессионального образования // Известия АлтГУ. – 2011. – № 2-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-lichnostnoe-razvitie-prepodavatelya-vuza-v-sisteme-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya (дата обращения: 08.05.2023).

3. Ценностный мир современного студента (Социологическое исследование). – М.: Молодая гвардия, 1992. – 192 с.

А.М. Ильясова,
преподаватель педагогических дисциплин УПО «Колледж Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова»,
Альметьевский филиал (г. Альметьевск, Россия)

Психологическая поддержка студентов колледжа

Аннотация. В статье мы рассмотрим, почему психологическая поддержка студентов колледжа необходима, какие проблемы чаще всего возникают у студентов, какие методы помощи используются в колледжах и какие преимущества они имеют.

Ключевые слова: психологическая поддержка, психическое здоровье, адаптация, самоизоляция.

В современном обществе студенческий период является одним из самых значимых в жизни человека. Это время, когда молодой человек учится работать в команде, получает профессиональные навыки и готовится к будущей карьере. Однако этот период может быть очень сложным и трудным, особенно для тех, кто переехал в другой город или страну, столкнулся с языковыми и культурными препятствиями, а также для тех, кто имеет проблемы со здоровьем или личными отношениями. В таких случаях особенно важна психологическая поддержка со стороны колледжа.

Почему психологическая поддержка студентов колледжа необходима.

Колледж – это время больших изменений и вызовов для многих студентов. Они становятся независимыми от своих родителей, получают новых друзей и коллег, начинают изучать новые предметы и растут на профессиональном уровне. Однако, это время также может быть очень трудным и вызывающим стресс для некоторых студентов. Некоторые из основных причин могут быть связаны с адаптацией к новой среде, социальной изоляцией, ожиданием успеха, неуверенностью в себе, депрессией, тревожности, стрессом при экзаменах и многими другими.

Стресс и депрессия являются серьезными эмоциональными раздражителями значительного числа студентов. Они могут привести к

серьезным проблемам со здоровьем и оказать негативное влияние на успеваемость, отношения со сверстниками и общее самочувствие. Эти проблемы не должны оставаться без внимания, и, к счастью, психологическая поддержка студентов колледжа может помочь справиться со своими эмоциями и проблемами.

Какие проблемы чаще всего возникают у студентов.

Как уже упоминалось выше, большое число студентов сталкиваются с различными проблемами и вызовами, когда они вступают в новые колледжи или университеты. Вот некоторые из этих проблем.

Адаптация к новой среде.

Переехав в другой город или страну, многие студенты чувствуют себя чужими и изолированными. Они могут столкнуться со стрессом и тревожностью из-за нового пространства, питания.

Социальная изоляция.

Большинство студентов переживает одиночество в течение своего первого года в колледже. Они боятся подойти к новым людям и боятся быть отвергнутыми.

Ожидание успеха и страх провала

Многие студенты ждут подтверждения своих успехов, что может привести к тревоге и стрессу.

Неуверенность.

Одни студенты не уверены в своих профессиональных навыках или личностных качествах, что может привести к чувству неполноценности и осознанию собственной некомпетентности.

Депрессия и тревожность.

Некоторые студенты сталкиваются с серьезными проблемами со своим психическим здоровьем, такими как депрессия и тревожность. Это может привести к серьезным проблемам со здоровьем и оказать негативное влияние на успеваемость, отношения со сверстниками и общее самочувствие.

Какие методы помощи используются в колледжах.

Колледжи предлагают множество способов помощи студентам при наличии проблем и вызовов. Это может быть все, начиная с консультаций с психологом, групповых сессий и лекций, обучающих студентов навыкам управления стрессом и усилению уверенности в себе.

Вот некоторые из пособий, которые могут предоставляться в университетах и колледжах:

Психологические консультации.

Более традиционный метод доступа к помощи от профессиональных психологов является консультация с психологом. Студенты могут найти психолога внутри колледжа, который будет помогать преодолевать эмоциональные проблемы.

Онлайн-ресурсы.

Существует множество онлайн-ресурсов и приложений, доступных для студентов, которые могут помочь им управлять своим стрессом и эмоциями. Некоторые из этих ресурсов включают медитацию, глубокое дыхание и физические упражнения.

Лекции.

Колледжи могут проводить лекции и семинары, которые помогут студентам общаться между собой, получать информацию о важных вопросах, которые помогают преодолеть различные вызовы на студенческой жизни.

Преимущества психологической поддержки студентов.

В явных числах, психологическая поддержка является главным компонентом на обеспечения здоровья студентов, улучшения успеваемости, поддержания профессиональной карьеры и повышения уровня комфорта на все жизненные процессы.

Улучшение психического здоровья.

Основной преимуществом психологической поддержки для студентов колледжа является улучшение их психического здоровья. Консультации и сессии помогают студентам находить и использовать эффективные стратегии управления стрессом и стрессогеными мыслями.

Улучшение успеваемости.

Психологическая поддержка может помочь улучшить успеваемость, поскольку студент учитывает свои ментальные и эмоциональные состояния, облегчение которых в свою очередь помогает в активности и положительном мышлении для обучения.

Поддержание в профессиональной сфере.

Успех в профессиональной сфере зачастую оценивается исходя из управления и контроля эмоций. Грамотно настроенные студенты принимают более удобные и логические решения, что помогает добиться лучшего профессионального результата.

Повышение уровня комфорта.

Психологическая поддержка колледжа – это гарантия также и комфортной жизни для студента, обеспечение уверенности в себе и оптимизации всех жизненных процессов на его жизненном пути.

В заключение, можно сказать, что психологическая поддержка студентов колледжа – это необходимая услуга, которая может помочь

студентам справиться с любыми эмоциональными или психическими проблемами, которые могут возникнуть в процессе обучения. Она оказывает огромное влияние на психическое здоровье студентов, улучшает их успеваемость, поддерживает профессиональную карьеру и повышает уровень комфорта.

Литература:

1. Никифоров, Г.С. Концепция психологического обеспечения профессиональной деятельности / Г.С. Никифоров // Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов / Сост. и общая редакция Л.В. Винокурова. – СПб.: Питер, 2001. – 512 с.
2. Ососова, М.В. Психолого-педагогическое сопровождение самоопределения подростков в системе образовательного процесса / М.В. Ососова // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 1. – С. 74-78.
3. Психологические аспекты развития человека в современном мире: коллективная монография / Урал. гос. пед. ун-т; под. общ. ред. С.А. Минюровой. – Екатеринбург, 2010.

Е.О. Илларионова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
И.Н. Протасова,
канд. психол. наук, доцент, кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Индвидуализация обучения студентов среднего профессионального образования

Аннотация. В статье рассматривается проблема индивидуализации обучения студентов среднего профессионального обучения. Приведены пути решения данной проблемы.

Ключевые слова: индивидуализация, студенты.

Вопрос индивидуализации обучения всегда был важен в педагогике. Развитие индивидуально-ориентированной профессиональной подготовки специалистов гарантирует высокий стандарт их квалификации. Важной частью любого профессионального образования является взаимосвязанная теоретическая и практическая подготовка в процессе профессионального обучения, направленная на формирование специальных профильных знаний и умений

Под индивидуализированным образованием понимается многоуровневая система профессиональной подготовки, учитывающая индивидуальные особенности обучающихся и предоставляющая каждому возможность максимально реализовать свои возможности для получения соответствующего образования. Индивидуализация образования реализуется через отбор регулируемого содержания,

интеграцию в индивидуальные программы, элективные учебные предметы и развитие исследовательской деятельности обучающихся.

Большой вклад в развитие индивидуализации обучения и проблемы самостоятельной работы внесли Н.Ф. Добрынин, Б.П. Есипов, В.С. Ильин, А.С. Лында, П.И. Пидкасистый, ГИ. Щукина и др. В центре внимания педагогов находятся вопросы совершенствования индивидуализации обучения в ходе учебно-воспитательного процесса (М.Я. Виленский, Г.М. Коджаспирова, А.В. Мудрик, В.А. Ситаров, В.Д. Тужилин и другие).

В основе индивидуализации обучения – два фактора: во-первых, постулат развития обучающихся и, во-вторых, реализация принципа через дифференцированные подходы.

Определение «индивидуализация обучения» используется в филологической литературе в разных значениях. Это связано с тем, что авторы исходят из разных педагогических доктрин.

Формы индивидуализации обучения: дифференцированные творческие общеобразовательные задания, личностное обучение, грамотные индивидуальные рекомендации и собеседования, независимая учебная работа, оказание личностной помощи студентам и др.

Результаты: индивидуализация создаёт первопричины для развития энтузиазмов и специфических сверхспособностей студентов; диверсификация учебного процесса, особенно применительно к неспособным и одаренным учащимся (поэтическая деятельность, чередование классной и внеклассной работы); представление свободы выбора ряда элементов процесса обучения; становление мотивации свершения, уверенности в своих способностях, собственной диспозиции в учебной деятельности; формирование адекватной самооценки учащихся.

Преподаватель должен не только пытаться учитывать существующие факторы, но и пробуждать новейшие.

Основной сверхзадачей индивидуализации преподавания является обслуживание максимально вероятной глубины в освоении материалом, должного развития сверхспособностей каждого ученика, поддержание, формирование и дальнейшее развитие самобытности, умственной независимости, воспитание такого индивидуума, который представлял бы собой неподражаемую уникальную индивидуальность. Индивидуализация повышает личную ответственность и активность учащихся как участников общеобразовательного процесса, развивает их творческое начало и вырабатывает опыт самостоятельного получения знаний. Индивидуализация обладает добавочными

возможностями спровоцировать у детей положительные эмоции, благоприятно влиять на их общеобразовательную мотивацию и взаимоотношение к учебной работе.

Цель индивидуализации обучения: поддержание и дальнейшее становление индивидуальности обучающегося, его способностей; предостережение неуспеваемости; улучшение мотивации и развитие научно-познавательных интересов; развитие устойчивости личностных качеств таких как: самостоятельность, прилежность, творчества.

При более детальном изучении проблемы индивидуализации обучения показано, что психофизиологической основы недостаточно для основы дифференциации. Анализ исследовательской литературы позволяет констатировать некоторые факты:

Во-первых, индивидуализация образования соответствует как индивидуально-образовательному потенциалу обучающегося, так и системе социальных ценностей, требований и целей.

Во-вторых, она вовлекает в сферу внимания не только знания и умения, но и разнообразные отношения и взаимодействия.

В-третьих, понимание индивидуализации как динамического и целенаправленного педагогического процесса позволяет выделить две ее стороны – внешнюю и внутреннюю.

В-четвертых, путь личностного развития и саморазвития обучающегося состоит в переходе от деятельности, организуемой педагогом, к ее самоорганизации обучающимся. Это требует пересмотра взглядов на возможности каждого обучающегося, который может стать компетентным только при условии глубокой личной заинтересованности в данном виде деятельности и в органическом единстве с личностными ценностями. Соответственно педагог должен научиться видеть обучающегося с точки зрения наличия у него набора качеств, важных для успеха в обучении. В силу этого необходимо переформулировать цели образования. На первый план должна выходить задача развития личности обучающегося и становления его индивидуальности.

Большие надежды в организации образовательного движения учащегося, актуализации его личностного потенциала, построении и реализации его персональной образовательной стратегии возлагают на включение в процесс образования куратора.

Кура́тор (от лат. curātor – «опекун») – тот, кто наблюдает за ходом определённой работы или иным процессом.

Необходимость включения в научный анализ кураторства особенно важна в связи с тем, что куратор - это, прежде всего, человек, который

сопровождает процесс образования, осуществляет поддержку разработки и ‚самоорганизацию внутренних состояний

Таким образом, индивидуализацию образования можно рассматривать как процесс преображения индивидуальности обучающегося, который развивается под влиянием внутренних и внешних, объективных и субъективных факторов в их взаимосвязи и характеризует умения человека решать важные жизненные, профессиональные и образовательные задачи на основе освоения им культуры и опыта. На внутреннем уровне индивидуализация образования обучающегося обеспечивается посредством позитивных изменений его индивидуальности и внутреннего личностного роста.

Изложенное выше позволяет определить индивидуализацию как динамический, принятый личностью процесс взаимодействия, который адекватен как потенциалу обучающегося, так и системе социальных ценностей, требований и целей; способствует позитивному изменению внутреннего мира человека, обеспечивает овладение способами познания мира и себя для самореализации в образовании и жизни.

Литература:

1. Абдулова, Т.П. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков / Т.П. Авдулова. – Deutshland: LAP Lambert Academic Publishing GmbH & Co., 2011.

2. Абдулова, Т.П. Подростки в информационном пространстве / Т.П. Авдулова // Психология обучения. – 2010. – № 4.

3. Абдулова, Т.П. Представления о справедливости у подростков, воспитывающихся без родителей / Т.П. Абдулова // Клиническая и специальная психология. – 2015. – Т. 4. – № 1. – С. 29-46. – URL: http://psyjournals.ru/psyclin/2015/nl/Avdulova. shtml (дата обращения: 05.03.2023).

4. Безруких, М.М. Возрастная физиология (физиология развития ребенка) / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер. – М.: Академия, 2009.

5. Белинская, Е.П. Информационная социализация подростков: опыт пользования социальными сетями и психологическое благополучие / Е.П. Белинская // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 30. – С. 5. – URL: http://psystudy. ru/index.php/num/2013v6n30/858 (дата обращения: 05.03.2023).

О.А. Ломова,
канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой безопасности
жизнедеятельности и здоровьесберегающих технологий,
Институт физической культуры, спорта и туризма
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
(г. Петрозаводск, Россия)

Изучение ценностно-мотивационного отношения студентов вуза к выбору профессии учителя

Аннотация. В статье рассмотрены ценностно-мотивационные аспекты выбора профессии учителя. Анализируются результаты проведенного социологического исследования по изучению мотивов выбора педагогической профессии и представления студентами особенностей будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: ценностно-мотивационный компонент, педагогическая деятельность.

Особенности современного периода связаны с преобразованиями в системе высшего профессионального педагогического образования. Изменения, которые происходят в системе педагогического образования определяют и требования к современному учителю, среди которых основными является профессиональная компетентность и дидактическая культура. По мнению Л.В. Вершининой: «профессиональная деятельность учителя – это «определённый тип отношений к миру, к обществу, к ученику, к людям» [1; 2. С. 137]. Мы также разделяем точку зрения исследователя Ю. Б. Дроботенко с соавторами на понятие педагогическое образование, которое рассматривается как «приоритетной и системообразующей областью в сфере образования, обеспечивающую формирование профессионально компетентной личности педагога, способной самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности и нести ответственность за ее результаты» [6].

Важным условием при вхождении в педагогическую деятельность является ценностно-мотивационное отношение к будущей профессии.

Мотивация играет определенную роль в структуре личности – побуждает к действию. В психологическом словаре [5] под мотивацией рассматривается «осознаваемые или не осознаваемые психические факторы, побуждающие индивида к совершению определённых действий или определяющие их направленность и цели» [5].

Проблемы изучения и учета мотивации, которая напрямую связана с преобладающими потребностями личности в процессе

профессионального становления рассматривались в работах А.Н. Леонтьева, А.И. Зинченко, А.К. Марковой, Е.А. Климова, Н.Н. Шевченко и др.

Успешное профессиональное самоопределение важный этап в жизни любого человека, от этого зависит профессиональное благополучие в будущем.

Соответственно, следует отметить, что актуальность проблемы изучения ценностей и мотивов выбора профессии учителя в современных условиях обусловлена в первую очередь изменениями социально-экономической ситуации, которая оказывает большое влияние на мотивацию выбора педагогической профессии, а также выбор обучения на педагогических направлениях имеет неоднозначный характер на предмет доминирующих мотивов в выборе профессии и их проявлений.

С точки зрения психологии в основе мотивации профессионально-педагогической деятельности лежит концепция о внутренней и внешней мотивации [5]. Внутренняя мотивация проявляется, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные (эффективны, желательны) и внешние отрицательные [3]. Мотивационно-ценностный компонент определяет отношение к профессии как ценности – сформированную потребность в ней; понимание и переживание ее значимости как для общества, так и для собственного развития; интерес к вопросам образования в целом; к самосовершенствованию [3; 4; 7].

Экспериментальной базой исследования стали студенты института физической культуры, спорта и туризма Петрозаводского государственного университета. Были изучены мотивы выбора педагогической профессии. В социологическом опросе приняло участие 67 студентов 1-3-х курсов (1 курс – 22 студента, 2 курс – 25 студентов, 3 курс 20 студентов) направления подготовки Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профиль безопасность жизнедеятельности и физическая культура – будущие учителя предметных областей «Безопасность жизнедеятельности» и «Физическая культура» (бакалавриат). Исследование носило комплексный характер: изучались представления студентов о содержании, характере и специфике будущей профессиональной

деятельности по выбранной специальности, выявлялись мотивы выбора педагогической профессии и профессиональные планы.

Изучение вопроса, связанного с планированием будущей профессиональной деятельности, имело важный аспект, это связано с тем, что многие выпускники, обучающиеся по направления педагогического образования, не идут работать по специальности. В период обучения в вузе следует обратить особое внимание на становление, самоопределение будущих выпускников. Педагогическая деятельность, как и любая другая деятельность, складывается из ряда взаимосвязанных между собой многочисленных компонентов, образуя специфическую структуру. Основными видами деятельности выступают: деятельность учителя и обучающего. Для эффективного осуществления педагогической деятельности учителю, педагогу важно развивать такие способности как: гностические способности (знания и умения учителя, составляющих основу его профессиональной деятельности); коммуникативные способности (компетентность в общении); конструктивные способности (построение курса учебного предмета, урока; подбор конкретного содержания для уроков, выбор методов и средств обучения, форм проведения занятий) и организаторские способности (организация собственно процесса обучения и самоорганизация деятельности учителя).

Анализ результатов нашего исследования показал, что среди студентов 1-х курсов полное представление о содержании, характере и специфике будущей профессиональной деятельности имели 45,5 % респондентов, частично – 36,4 % и не имели четкого представления 18,1. Студенты, которые в школьные годы занимались каким – либо видом спорта – хотели стать тренерами по избранному виду спорта, имели конкретную ориентацию на будущую тренерскую деятельность или учителем физической культуры. Как было уже отмечено обучение по данному направлению (с двумя профилями подготовки) дает возможность выпускникам сделать выбор. На начальном этапе обучения студенты 1-х курсов в меньшей степени ориентированы на предметную область «Основы безопасности жизнедеятельности» (учитель в школе) и «Безопасность жизнедеятельности» (преподаватель колледжа). Но, ситуация меняется после 2-го и 3-го курса – студенты имеют четкое представление по специфике профессиональной деятельности учителя основ безопасности жизнедеятельности и физической культуры. В соответствии с учебным планом проводятся ученые и педагогические практики. Студенты посещали уроки школьных учителей. Так, студенты 2-3-х курсов большинство ориентированы на тренерскую работу по избранному

виду спорта (35,6 %) и предмет «Физическая культура» (42,2 %). Проявление интереса у 22,2 % респондентов к предметной области «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) повлияла педагогическая практика в школе (просмотр и проведение фрагментов урока ОБЖ, организация мероприятий «Безопасное колесо», Олимпиада по предмету ОБЖ). В комментариях студенты отметили, что после педагогической практики убедился(ась) в правильности выбора профессии. Результатом такого положительного отношения к выбору педагогической профессии можно считать, то, что практика организуется на базе общеобразовательных организаций, где работают опытные учителя, также некоторые студенты проходят практику в школах, которую заканчивали.

Анкетирование всех участников исследования, по выбору мотивов поступления в вуз, включало в себя 17 мотивов, которые надо было распределить в порядке значимости (от 1 до 17). В порядке значимости респонденты распределили мотивы следующим образом:

1. «Повлияли занятия в секции, клубе, кружке, специализированной спортивной школе».
2. «Семейная традиция».
3. «За компанию с друзьями».
4. «Не хотел идти в армию».
5. «Получить в настоящем и будущем интересный круг общения».
6. «По совету специалистов по профориентации, учителей».
7. «Высшее образование – даст возможность стать культурным человеком».
8. «Интерес к профессии».
9. «Активная студенческая жизнь».
10. «Надеюсь встретить спутника(цу) жизни».
11. «Обеспечить материально в будущем».
12. «Считаю, что у меня способности в этой области».
13. «Привлек престиж, авторитет вуза (ПетрГУ – опорный университете).
14. «Перспектива найти работу по окончании вуза».
15. «Получить диплом (все равно где учиться)».
16. «Сюда было легче поступить».
17. «Хотел продлить беззаботный период жизни».

Результаты проведенного анкетирования показали, что наиболее значимым стал выбор на основе внутренней и внешней положительной мотивации, профессию учителя связывают с любимым занятие в спортивной секции в период обучения в школе, высока роль родителей, близких, педагогических династий и друзей. Это говорит о

том, что студенты заинтересованы в своей будущей профессии «учителя» или «тренера», мотивированы на достижение в ней определённых положительных результатов. Желание студента получить выбранную профессию имеет значение для успешного результата обучения, повышения культурного и профессионального уровня в период обучения в вузе.

В аспекте изучения мотивационно-ценностного отношения студентов к педагогической деятельности рассматривался вопрос о профессиональных планах в будущем. Опросник включал в себя следующие варианты ответов: «работать по специальности», «продолжить образование (магистратура, второе высшее образование, аспирантура)», «заняться предпринимательством, открыть свое дело», «будущее неопределенно», «посвятить себя дому, семье», «работать как фрилансер (самостоятельный поиск и реализация услуг, проектов)», «поехать за границу», «заняться научно-исследовательской работой», «жить за счет случайных заработков», «не определился(лась). Предлагалось выбрать один вариант ответа. Наибольшее число респондентов определяют свои профессиональные планы с «работой по специальности» (32,8 %) и «продолжение образования в магистратуре» (32,8 %). В приоритете у студентов планы, связанные с предпринимательством или открытием своего дела – 22,4 %. «Не строят никаких планов» 8 % респондентов.

Таким образом, проведенное исследование показало, что в целом студенты мотивированы на осуществление своей профессиональной деятельности в соответствии с направлением обучения, настроены на «функционирование» в качестве учителя, тренера в будущем. Важно в период обучения в вузе планировать, целенаправленно выстраивать систему подготовки будущих учителей с целью формирования устойчивой мотивации профессиональной педагогической деятельности

Литература:

1. Андросова, Ю.В. Ценностные ориентации и мотивация выбора профессии учителя как компоненты профессионально-педагогического мировоззрения студентов вуза / Ю.В. Андросова, Л.В. Вершинина // Вестник ЮУрГГПУ. – 2015. – № 9. – URL: https://clck.ru/34UDyz (дата обращения: 17.05.2023).

2. Вершинина, Л.В. Теоретические основы формирования ценностного сознания будущего учителя: монография / Л.В. Вершинина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 258 с.

3. Методика «Мотивы выбора профессии» [Электронный ресурс]. – URL: https://clck.ru/ajDaa (дата обращения: 12.02.2023).

4. Психологические тесты для профессионалов / авт. Сост. Н.Ф. Гребень. – Минск: Соврем. Шк., 2007. – 496 с.

5. Психологический словарь [Электронный ресурс]. – URL: https://www.b17.ru/dic/motivatsiya/ (дата обращения: 12.02.2023).
6. Дроботенко Ю.Б., Чекалева Н.В. Современный педагогический вуз в условиях социокультурных изменений [Электронный ресурс]. – URL: https://clck.ru/34UE94 (дата обращения: 12.02.2023).
7. Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/102.pdf (дата обращения: 12.02.2023).

Д.К. Макеев,
аспирант кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ «Самарский государственный социально-педагогический университет» (г. Самара, Россия)

Исследовательская деятельность как фактор развития личности студента педагогического вуза

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития личности студента в процессе формирования у него универсальных компетенций, относящихся к результатам освоения образовательных программ бакалавриата. Эффективным способом развития личностных качеств обучающегося автор считает исследовательскую деятельность, которая является обязательным компонентом профессиональной подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, педагогическое образование, развитие личности, универсальные компетенции.

В современном вузе учебный процесс ориентирован не столько на получение определенных знаний, умений и навыков, сколько на формирование у студентов универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Их наличие позволяет выпускнику в дальнейшем достигать успехов в различных видах деятельности, развиваться как личность и как профессионал в течение всей жизни [1. С. 25]. Понятие «универсальная компетенция» связано с разделением профессиональных навыков на hard-skills (жесткие навыки) и soft-skills (мягкие навыки). Долгое время главная роль отводилась hard-skills, под их формирование была настроена вся система высшего профессионального образования. Сегодня же приоритетными признаются soft-skills, которые, по мнению многих исследователей, представляют собой набор личностных характеристик, способствующих профессиональному успеху [2. С. 5].

Как показывает практика, качество подготовки любого специалиста, в том числе будущего педагога, во многом зависит от способа организации учебной работы студента в вузе. Подготовить

учителя, по-настоящему грамотного, эффективного, динамично мыслящего, креативного и способного легко адаптироваться к новым тенденциям в педагогической науке и практике, очень непросто. Для этого необходимо от репродуктивной системы обучения перейти к продуктивной, то есть студент в процессе учебы не должен занимать пассивную позицию, ориентируясь лишь на поглощение информации, которую транслирует преподаватель. Он должен сам «добывать» знания, отбирать и анализировать информацию и делать свои выводы, формируя таким образом собственную картину мира [3. С. 22].

В качестве способа реализации продуктивного подхода к обучению прекрасно зарекомендовала себя исследовательская работа студентов. Ее роль в подготовке будущего учителя постоянно возрастает, в том числе и потому, что она способствует развитию важных личностных качеств: самостоятельности, креативности, любознательности, критического и аналитического мышления, умения работать в коллективе и др., а также позволяет студентам приобрести универсальные компетенции (УК), обозначенные в федеральном государственном образовательном стандарте. УК-1 представляет собой «способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач». УК-2 – «способность студента определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений». Процесс их формирования направлен на развитие личности будущего педагога, поскольку позволяет студенту научиться:

- анализировать различные задачи, определяя этапы их решения и планируя свою деятельность на каждом из них;
- формулировать совокупность взаимосвязанных задач в рамках поставленной цели работы, обеспечивающих ее достижение;
- находить, критически анализировать и выбирать информацию, необходимую для решения поставленной задачи;
- рассматривать различные варианты решения задач, оценивать их преимущества и риски;
- грамотно, логично и аргументированно формировать собственные суждения и оценки; отличать факты от мнений, интерпретаций, оценок в рассуждениях других участников деятельности;
- определять и оценивать практические последствия возможных вариантов решения задач;
- определять ожидаемые результаты решения поставленных задач;

- публично представлять результаты решения задач исследования, выступать перед аудиторией с докладом об итогах исследовательской деятельности.

Таким образом, в ходе формирования компетенций УК-1 и УК-2 у студентов развивается аналитическое и критическое мышления, без которых невозможна настоящая исследовательская работа.

Находить и отбирать необходимую информацию в различных печатных и электронных источниках, применять на практике критерии объективности и достоверности научного знания, работать с литературой и другими источниками информации, критически относиться к найденной информации, верифицировать ее и сопоставлять различные точки зрения на какую-либо проблему, формировать собственное мнение по исследуемой проблеме, формулировать и аргументировать собственные выводы и суждения по проблеме, – все эти умения необходимы исследователю в любой сфере науки. Специалист, обладающий ими, безусловно, является интеллектуально развитым, компетентным и востребованным на рынке труда.

Исследовательская деятельность студентов соотносится с их будущими профессиональными задачами и функциями, поэтому ее основная направленность в педвузе – педагогическое исследование. К формам ее организации относятся:

- разработка учебно-исследовательских и курсовых проектов по различным дисциплинам, как обязательной части учебного плана, так и части, формируемой участниками образовательных отношений;
- участие в работе студенческих научных кружков и обществ;
- подготовка курсовых и выпускных квалификационных работ (ВКР);
- производственная практика (научно-исследовательская работа).

При этом, если курсовые работы и ВКР выполняются студентами в индивидуальном порядке, то учебно-исследовательские проекты по дисциплинам могут разрабатываться группами из 2-4 человек. Их подготовка способствует также развитию ряда личностных качеств, таких как: коммуникабельность, уважительное отношение к окружающим, ответственность, умение работать в коллективе и др.

Основная часть исследовательской деятельности студента, безусловно, осуществляется в рамках внеаудиторной самостоятельной работы. Однако важно подчеркнуть, что без аудиторных занятий, на которых изучаются вопросы организации педагогического исследования, его методы, принципы, способы и приемы, невозможно получить от студента качественный продукт исследовательской

деятельности, соответствующий всем предъявляемым требованиям. Поэтому большую роль здесь играют учебные дисциплины, целью которых является непосредственная подготовка будущих учителей к исследовательской работе в образовательных учреждениях. Они по-разному называются, в зависимости от профиля (направленности) подготовки студента: «Организация научно-исследовательской работы по физике и математике в школе», «Основы исследовательской деятельности в области образования» «Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся», «Научно-исследовательская деятельность в образовании» и т. д. Кроме того, с 2022 г. в обязательной части учебных планов направлений подготовки бакалавриата 44-й укрупненной группы появилась новая дисциплина «Методы исследовательской и проектной деятельности». Ее целью является формирование у студентов готовности к исследовательской и проектной деятельности, а также организации исследовательской и проектной деятельности в образовательных учреждениях. Изучение данной дисциплины, на наш взгляд, сделает максимально эффективной подготовку настоящих профессионалов педагогической профессии для современной динамично развивающейся школы.

Литература:

1. Бусыгина, А.Л. Психологическая компетентность (грамотность) студентов педагогических вузов как основа психологического здоровья будущего педагога / А.Л. Бусыгина // Вестник Самарского государственного технического университета. – Серия: Психолого-педагогические науки. – 2014. – № 2(22). – С. 24-28.

2. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета: коллективная монография / под. науч. ред. д.п.н. И. Ю. Тархановой. – Ярославль.: РИО ЯГПУ, 2018. – 383 с.

3. Макеева, Е.Д. Использование образовательных технологий в процессе преподавания дисциплины «Естественнонаучная картина мира» / Е.Д. Макеева // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – № 1(6). – С. 21-25.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). – URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/ (дата обращения – 20.02.2023).

С.Г. Милько,
преподаватель кафедры теории и практики перевода Белорусского государственного университета (г. Минск, Республика Беларусь)

Использование Google Форм в образовательном процессе как способа тестирования студентов

Аннотация. Данная статья рассматривает использование Google Форм в образовательных учреждениях и их роль в современном образовательном процессе. В статье описаны преимущества и способы использования Google Форм. В статье также упоминаются некоторые ограничения и недостатки Google Форм, а так же предложены решения для их преодоления.

Ключевые слова: Google Форма, тест, тестирование, компьютерный тест, компьютерное тестирование, образовательный процесс.

Современные технологии имеют огромный потенциал для улучшения образовательного процесса, и одним из самых эффективных инструментов, который активно используется в сфере образования, являются Google Формы. Google Формы – это веб-приложение, предоставляемое Google, которое позволяет создавать опросы, тесты и анкеты с помощью простого и интуитивно понятного интерфейса. Благодаря своей удобной функциональности и широкому набору возможностей, Google Формы стали неотъемлемой частью образовательной среды, используемой преподавателями и учащимися по всему миру.

Компьютерное тестирование имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционными методами и формами контроля: экономия времени преподаватели на оценку результатов тестирования; осуществление самоконтроля; мотивация саморазвития; получение беспристрастный оценки; индивидуализация работы обучающихся; накопления электронной базы данных успеваемости [4].

Преимущества использования Google Форм в образовательном процессе:

1. Гибкость и удобство использования Google Форм: Google Формы предоставляют простой и интуитивно понятный интерфейс, что делает их использование легким и доступным даже для преподавателей без технических навыков. Они гибкие и адаптивные, позволяя создавать и настраивать опросы и тесты в соответствии с конкретными образовательными потребностями.

2. Возможность создания разнообразных типов вопросов: Профессор В.С. Аванесов выделил четыре основные формы тестовых

заданий: открытая форма тестового задания, закрытая форма тестового задания, задание на соответствие и задание на установление правильной последовательности [1. С. 240]. Google Формы предлагают набор данных типов заданий, а также многие другие, например, одиночный выбор, множественный выбор, ввод текста и др. Это позволяет преподавателям создавать разнообразные задания и тесты, адаптированные к различным учебным предметам и оценивать различные навыки и знания студентов.

3. Автоматизация и упрощение процесса оценивания: Google Формы автоматизируют процесс оценивания, освобождая преподавателей от рутинных задач. Результаты тестирования могут быть автоматически обработаны, и преподавателям не требуется проводить ручной подсчет баллов, что позволяет сэкономить время и ресурсы.

4. Распространение форм среди студентов: Google Формы могут быть легко распространены среди студентов. Преподаватели могут отправить ссылку на форму через электронную почту, мессенджеры или платформы управления обучением. Также можно создать QR-код для быстрого доступа к тестовой форме. Это обеспечивает удобство и доступность для студентов, позволяя им проходить тестирование в любое время и любом месте. Кроме того, в Google Формах может осуществляться самостоятельная работа студентов. Как отмечает Н. Л. Байдикова, «важнейшая задача педагога – не столько обучить учащихся своему предмету, но прежде всего – научить их учиться, овладеть основными способами познания для самостоятельного приобретения нужных знаний» [3. С. 105].

5. Оценивание и анализ результатов: Google Формы автоматически собирают ответы студентов и предоставляют преподавателям удобный способ оценивания результатов. Оценивание может быть автоматизировано, и преподаватели могут быстро увидеть общий результат или детализацию ответов студентов. Кроме того, собранные данные могут быть использованы для анализа прогресса студентов, выявления слабых мест и определения эффективности учебной программы.

6. Мгновенная обратная связь для студентов и преподавателей: Google Формы позволяют предоставлять мгновенную обратную связь студентам. После завершения теста студенты могут получить немедленные результаты и комментарии, что способствует быстрому обучению и росту. Преподаватели также могут быстро оценить ответы студентов и предоставить индивидуальную обратную связь для дальнейшего улучшения учебного процесса.

7. Хранение и анализ данных: Google Формы предоставляют удобное хранение данных, где сохраняются результаты тестирования. Это позволяет преподавателям иметь доступ к данным и анализировать прогресс студентов со временем. С помощью инструментов анализа данных можно выявлять закономерности, понимать общую эффективность образовательной программы и принимать обоснованные решения на основе собранных данных.

Таким образом спользование Google Форм в образовательном процессе предлагает преимущества гибкости, удобства, разнообразия типов вопросов, автоматизации оценивания, мгновенной обратной связи и возможности хранения и анализа данных. Это делает их ценным инструментом для преподавателей и студентов, способствуя более эффективному и интерактивному образовательному процессу. Компьютерное тестирование по праву является современным методом преподавания иностранного языка, который позволяет в значительной степени автоматизировать контрольно-оценочные процедуры и сделать образовательный процесс более эффективным. Оно не отменяет индивидуальный вклад каждого преподавателя, а помогает эффективно организовать контрольно-оценочный процесс и обеспечить таким путем условия для повышения качества образования и его контроля [2. С. 58].

Примеры использования Google Форм в образовательных учреждениях:

Преподаватели могут создать Google Формы с вопросами, направленными на проверку предварительных знаний студентов перед началом нового учебного модуля или курса. Это помогает преподавателям понять уровень подготовки студентов, а также адаптировать учебную программу в соответствии с их потребностями.

Google Формы могут быть использованы для проведения формативной оценки, то есть оценки, направленной на непрерывное измерение прогресса студентов. Преподаватели могут создавать небольшие тесты или задания с использованием различных типов вопросов, чтобы проверить понимание студентами учебного материала и предоставить им обратную связь для дальнейшего улучшения.

Google Формы могут быть использованы для проведения анонимных опросов среди студентов, что способствует более открытой и честной обратной связи. Преподаватели могут собирать мнения студентов о качестве учебных материалов, методах преподавания, организации курса и других аспектах образовательного процесса. Это позволяет преподавателям получить ценные идеи для улучшения своей практики и обеспечить учебную среду, которая отвечает потребностям студентов.

Недостатки Google Форм и возможные решения:

Google Формы предлагают широкий выбор типов вопросов, но иногда могут возникать ситуации, когда требуется более специализированный тип вопроса. В таких случаях можно использовать дополнительные инструменты, которые интегрируются с Google Формами и предоставляют дополнительные типы вопросов.

Некоторые типы вопросов, такие как вопросы с открытым ответом, требуют ручной проверки преподавателем. Можно использовать функцию автоматической генерации ответов или настройку ключевых слов, чтобы сократить время проверки, а также сочетать автоматическую и ручную проверку для более эффективного оценивания.

Google Формы могут собирать личные данные студентов, такие как имена, адреса электронной почты и другую информацию. Преподаватели должны быть осведомлены о политике конфиденциальности Google и убедиться, что собирают только необходимую информацию и обеспечивают ее безопасность.

Преодоление возможных ограничений и проблем Google Форм требует внимания и применения соответствующих решений, таких как использование дополнительных инструментов, защита конфиденциальности данных студентов и соблюдение политики безопасности. Это позволяет максимально использовать преимущества Google Форм в образовательном процессе, минимизируя возможные проблемы.

В заключение, использование Google Форм в образовательном процессе предоставляет значительные преимущества. Гибкость и удобство использования, разнообразие типов вопросов, автоматизация оценивания, быстрая обратная связь для студентов и преподавателей, а также возможность хранения и анализа данных делают Google Формы мощным инструментом для тестирования студентов. Они способствуют повышению эффективности обучения, улучшению взаимодействия между студентами и преподавателями, а также предоставляют ценную информацию для оценки прогресса и принятия обоснованных решений в образовательном процессе. Использование Google Форм помогает сделать обучение более интерактивным, эффективным и адаптированным к потребностям студентов, способствуя развитию современных образовательных практик и подготовке студентов к требованиям современного мира.

Литература:

1. Аванесов, В.С. Композиция тестовых заданий / В.С. Аванесов. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.

2. Бабушкина, О.Н. Компьютерное тестирование как форма контроля при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе / О.Н. Бабушкина // Журн. науч. публикаций аспирантов и докторантов. – 2015. – № 10(112). – С. 56-58.

3. Байдикова, Н.Л. Формирование учебной компетенции у студентов языковых факультетов вузов в процессе обучения теоретическим дисциплинам / Н.Л. Байдикова // Актуальные проблемы международного сотрудничества в области науки и образования: мат-лы III Междунар. науч.-практ. конф. (Тамбов, 25 марта 2011 г.). Тамбов: ТГУ им. Г. Р. Державина, 2011. – С. 101-105.

4. Тясто, А.А. О компьютерном тестировании в учебном процессе / А.А. Тясто, М.В. Куимова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 9(89). – С. 1206-1207. – URL: https://moluch.ru/archive/89/18522/ (дата обращения: 06.05.2023).

Т.С. Русакова,
соискатель кафедры социальной педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва, Россия)

Особенности формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности

Аннотация. В статье введено понятие компетенции сотрудничеств молодежи и представлены отличительные особенности формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности.

Ключевые слова: компетенция сотрудничества молодежи, социально-культурная деятельность.

Усиление значимости социально-культурной деятельности в вопросах образования молодежи предполагает всестороннее исследование ее потенциала. Общество испытывает потребность в молодых людях, способных совместно решать социальные и культурные задачи на основе их активной социально-значимой позиции. Созидательный труд и коллективизм признаются важными традиционными ценностями, нравственными ориентирами, формирующими мировоззрения граждан России.

Насыщенность, разнообразность и вариативность социально-культурного пространства стимулирует интерес молодежи к творческой совместной деятельности, но для сохранения активности и инициативности участников социально-культурной деятельности каждый их них должен иметь высокий уровень сформированности компетенции сотрудничества, уметь работать в команде слажено, сообща.

Под компетенцией сотрудничества молодежи будем понимать интегральный показатель личностного потенциала молодых людей к совместной согласованной деятельности для достижения общих целей; ключевую компетенцию, выражающуюся в способности реализации эффективных способов взаимодействия в коллективе, направленных на решение социально значимых задач, обеспечивающую субъектное отношение молодежи к командной работе [8. С. 53].

Компетенция сотрудничества молодежи многофункциональна и многомерна, проявляется в определенных способах поведения человека, а овладение ею позволяет решать различные проблемы как в профессиональной, так и в общественной жизни. Компетенция сотрудничества молодежи может быть раскрыта лишь при условии включенности людей в общую и значимую для каждого участника деятельность, в которой достижение целей возможно только при объединении усилий.

Социально-культурная деятельность может быть рассмотрена в трех аспектах:

1. Социально-культурная деятельность как деятельность по сохранению и распределению социально-культурных ценностей (М.А. Ариарский [1], Т.Г. Киселева и Ю.Д. Красильников [5]).

2. Социально-культурная деятельность как компонент системы образования (А.С. Ковальчук [6]).

3. Социально-культурная деятельность как область общественной практики (А.Д. Жарков [3], Н.Я. Ярошенко [10]).

В качестве рабочего понятия социально-культурной деятельности используем определение Н.Я. Ярошенко и будем понимать под ней «исторически сложившуюся и непрерывно развивающуюся деятельность», имеющую своей целью «не только приобщение человека к культуре, но и создание условий для того, чтобы культура становилась основой для социального взаимодействия» [9. С. 40]. В ходе социально-культурной деятельности педагогические цели германизируются, то есть обращаются к конкретному человеку.

Первой отличительной особенностью формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности выступает особый тип взаимодействия субъектов. Такое взаимодействие представляет из себя взаимное влияние различных явлений и процессов, реализуется через средства социально-культурной деятельности и предоставляет личности широкие возможности для культурного самоопределения, культурного выбора и обмена опытом, информацией, идеями, межкультурной коммуникации.

Исследователи социально-культурной деятельности отмечают, что она оказывает сильное воздействие на формирование и развитие личности и рассматривается как самостоятельная область социализации, образования и социального воспитания [7. С. 90]. В ходе нее происходит приобщение человека к ценностям общества и активное его включение в процесс разработки таких ценностей, а избирательный характер данного процесса ставит вопросы о выборе наиболее подходящих форм и методов, которые бы учитывали ценностные ориентиры самой личности.

Второй особенностью формирования компетенции сотрудничества молодежи с социально-культурной деятельности выступает усвоение социально-культурных норм и образцов деятельности, осуществляемое через разнообразные социально-культурные практики, в которых человек воплощает свои индивидуальные смыслы, потребности и установки. Вовлечение молодежи в социально-культурные практики, по мнению Т.В. Зайцевой, с дальнейшим осмыслением полученного опыта позволяет решить проблемы, связанные с формированием важным качеств личности, компетенций [4. С. 30].

Выбор социально-культурных практик, в ходе которых будет формироваться компетенция сотрудничества молодежи, должен опираться на их образовательный потенциал, позволяющий участникам получить корректный опыт, осмыслить его в контексте прироста в знаниях и умениях, необходимых для продуктивной совместной деятельности.

Исследователи отмечают, что механизм формирования компетенции значительно отличается от механизма формирования знания. Участники совместной деятельности должны формировать понятия, необходимые для решения задачи, самостоятельно, поскольку именно в такой ситуации деятельность может приобрести практико-преобразовательный характер [2. С. 23]. Работа в коллективе должна строится прежде всего на изучении участником деятельности себя самого: осмыслении через самодиагностику своих способностей к командным ролям, склонностей и интересов, и на приобретение знаний и умений, необходимых в совместной работе. Таким образом, третьей отличительной особенностью формирования компетенция сотрудничества в социально-культурной деятельности является особая система методов и средств, учитывающих специфику социально-культурной деятельности, а именно: свободу выбора, добровольность и активность ее участников, возможность реализации в институтациональных и в не институциональных формах, учет национально-этических и региональных особенностей и традиций,

целенаправленность деятельность, наличие групповых и индивидуальных форм.

Литература:

1. Ариарский, М.А. Новый этап в развитии теории социально-культурной деятельности / М.А. Ариарский // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 1(51). – С. 102-109.

2. Голубовская, Е.В. Формирование ключевых компетенций учащихся на основе современных образовательных технологий / Е.В. Голубовская // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 5. – С. 23-29.

3. Жарков, А.Д. Социально-культурная деятельность как специализированная область общественной практики / А.Д. Жарков. // Гуманитарное пространство. – 2015. – Т. 4. – № 3. – С. 298-304.

4. Зайцева, Т.В. Роль социально-культурных практик Вуза в формировании готовности специалиста социально-культурной сферы к профессиональной деятельности / Т.В. Зайцева // Интеграция науки и общества в современных социально-экономических условиях. Сборник научных статей. Москва. – 2021. – С. 28-30.

5. Киселева, Т.Г. Социально-культурная деятельность / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.

6. Ковальчук, А.С. Теоретический аспект исследования социокультурных ресурсов в образовании / А.С. Ковальчук // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 3(47). – С. 37-40.

7. Комлева, Н.А. Социокультурная деятельность как вектор развития личности и общества / Н.А. Комлева // Идеи и идеалы. – 2014. – № 4(22). – С. 88-95.

8. Русакова, Т.С. Педагогические условия эффективности формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности / Т.С. Русакова, С.Б. Серякова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2022. – № 4(85). – С. 51-55.

9. Ярошенко, Н.Н. Социально-культурная деятельность в системе государственной культурной политики России: четверть века специальности высшего образования / Н.Н. Ярошенко // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – № 4. – С. 114-120.

10. Ярошенко, Н.Н. Социально-культурная деятельность в контексте формирования новых качеств социального взаимодействия / Н.Н. Ярошенко // Ученые записки / Под науч. ред. Т.Г. Киселевой, В.И. Черниченко, Н.Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2001. – Вып. 23. – С. 39-47.

Н.В. Черданцева,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Е.Э. Норина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Факторы благополучия педагогических работников

Аннотация. Статья посвящена изучению факторов благополучия (well-being) педагогических работников. В статье представлены собственные интерпретации набора факторов благополучия, в том числе факторов, связанных с профессиональной деятельностью педагогических работников, факторов, удерживающих и выталкивающих из данной профессиональной сферы.

Ключевые слова: благополучие, экономика счастья, благосостояние, качество жизни, факторы благополучия, благополучие педагогических работников, профессиональное благополучие педагогических работников, эффективность труда, трудовые отношения.

В последние годы в сфере образования сформировался новый рациональный подход к управлению эффективностью труда педагогических работников. Предполагалось, что новые институциональные условия и правила, такие как индивидуальные рейтинги педагогов образовательных учреждений, новые системы стимулирования труда педагогических работников, связанные с достижением показателей в рейтингах, эффективный контракт, закрепляющий новые трудовые отношения, смогут изменить поведение педагогических работников. Ожидания изменения поведения педагогических работников были связаны, в свою очередь, с необходимостью повышения качества подготовки в школе, то есть с необходимостью повышения эффективности формировании человеческих ресурсов в школе для экономики в целом. Но, действительно ли, удалось за последние годы изменить поведение педагогических работников? Действительно ли, новый рациональный ориентир в поведении педагогических работников – достижение показателей в рейтингах, побудил педагогических работников лучше преподавать, проводить качественные исследования, публиковаться в высокорейтинговых научных изданиях и т. д.? И можно ли в школе управлять поведением педагогических работников, руководствуясь только рациональностью? По мнению ряда исследователей образования, управление рациональными факторами поведения

педагогических работников в сфере образования не только привело к положительным результатам, но имело и ряд отрицательных эффектов.

В этой связи, хотелось бы обратиться к поиску иных факторов, которые могли бы влиять на поведение педагогических работников в школе, нерациональных факторов, которые, несомненно, в неменьшей степени могут влиять на профессиональное поведение работников школы. Таким фактором является ощущение счастья, удовлетворенности различными аспектами жизни (работа, свое здоровье, здоровье близких и др.). Мы отмечаем, что именно благополучие педагогических работников выступает одной из основных внутренних характеристик работников образовательных учреждений, влияющих на их поведение, принятие решений на рабочем месте.

«Well-being подход» представляет собой многофакторный конструкт, отражающий представление работника о себе, своей жизнедеятельности, своем социальном статусе. Большинство исследований, посвященных благополучию, носят обобщенный характер. Это связано с тем, что концепция благополучия недостаточно разработана и использует экономический статус и эмоциональные реакции педагогического работника.

Множество существующих рейтингов: индекс человеческого развития, индекс благополучия – Gallup-Healthways, канадский индекс благополучия – Canadian Index of Wellbeing, всемирный индекс счастья и др. представляют собой комбинированные показатели, включающие в себя, например, оценку уровня доходов, социальной поддержки, здоровья, безопасности, продолжительность жизни и т. д. Количественные показатели не объясняют утраченную связь между ростом реальных доходов и ощущениями счастья и благополучия граждан. Но данное утверждение не даёт однозначного ответа на вопрос, почему с ростом реальных доходов, уровень счастья не растет в той же пропорции, хотя богатые люди в целом счастливее бедных, а уровень благополучия низкий в странах с высоким неравенством (Р. Истерлин, Л.А. Родионова) [2]?

Качественный подход к благополучию на первое место ставит оценку восприятия работником не только материальных, но и нематериальных благ. Например, В.А. Хащенко установил, что общая удовлетворённость жизнью зависит от субъективной оценки работника своего финансового благополучия, что позволяет объяснить, почему работники в равных экономических условиях по-разному оценивают свой уровень материального благосостояния [3; 4]. Кроме того, отношение между уровнем благополучия и уровнем реального

материального благосостояния объясняется с позиции механизма адаптации: реакция работника (позитивная или негативная) на повышение или понижение уровня дохода имеет краткосрочный эффект, после которого возвращается на исходный уровень. Так, эффект позитивного или негативного события, например, повышения или понижения дохода, на восприятие собственного благополучия со временем притупляется благодаря процессам адаптации, а уровень благополучия после кратковременного изменения (повышения или понижения) возвращается к исходному уровню. Таким образом, благополучие может выступает одной из основных характеристик педагогического работника и реализуется через оценку своего текущего и будущего материального благосостояния и осознание внутренних возможностей личности.

Одним из важнейших комплексов благополучия является комплекс, отвечающий за отношения в профессиональной сфере: профессия, профессиональная идентичность, доход и т. д. (А. Кампбелл, Е. Динер, Ю. Шиммак) [5]. Благополучие субъекта в трудовой деятельности оказывает большое влияние на переживание благополучия. Трудовые ценности работника отражают представление педагогического работника о профессиональной деятельности, в том числе внутренние ценности, связанные с профессиональной идентичностью, самореализацией, мотивацией и внешние, связанные с результатом труда. Благополучие в трудовой сфере является критерием профессиональной идентичности и отражением отношения субъекта к результатам труда. В качестве основных критериев благополучия в профессиональной сфере называют удовлетворенность работой, профессиональное здоровье, качество трудовой жизни, финансовое здоровье и финансовую удовлетворенность, субъективный экономический статус, адекватность дохода потребностям личности, изучаются компоненты благополучия представителей различных профессий, предпринимаются попытки выделить факторы профессиональной среды, способствующие повышению уровня благополучия и т. д. Но отсутствие единого подхода и диагностического инструментария, описывающих конструкт субъективного профессионального благополучия, как составной части благополучия индивида, требует дальнейшего глубокого изучения.

Литература:

1. Кислицына, О.А. Подходы к измерению прогресса и качества жизни (благополучия) / О.А. Кислицына // Экономический анализ: теория и практика. – 2016. – № 10. – С. 28-38. – http://www.fin-izdat.ru/journal/analiz/

2. Родионова, Л.А. Парадокс Истерлина в России / Л.А. Родионова // Изв. Сарат. ун-та. – Нов. сер. Экономика. Управление. Право. – 2014. Т. 14. – вып. 2. – ч. 2. – С. 386-393.

3. Хащенко, В.А. Доход и субъективное экономическое благополучие / В.А. Хащенко // Психология человека в современном мире. Личность и группа в условиях социальных изменений. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – Т. 5. – С. 384-391.

4. Щетинина, Д.П. Анализ факторов формирования благосостояния, качества жизни и счастья персонала современных организаций, на примере научно-педагогических работников российских высших учебных заведений / Д.П. Щетинина, Е.А. Яковлева // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2016. – Т. 5. – № 6. – С. 20-27.

5. Schimmack, U. The structure of subjective well-being / U. Schimmack // [Eid M, Larsen R, editors]. – New York: Guilford Press, 2008. – P. 97-123.

Психологическая компетентность современного педагога

Т.П. Алексеева,
канд. искусствоведения, доцент кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Н.А. Алексеев,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс
(г. Бийск, Россия)

Арт-терапии как метод работы с подростками, находящихся в кризисной ситуации

Аннотация. Материал текста посвящен арт-терапии как методу работы с подростками, находящихся в кризисной ситуации. Рассмотрено понятие «арт-терапия». Описаны эффективные направления арт-терапии. В заключении отмечено, что использование арт-терапии способствует снижению тревожности, повышению уверенности в себе, формированию навыков самоконтроля у подростков, находящихся в кризисной ситуации.

Ключевые слова: арт-терапии, кризисная ситуация, подростки.

В настоящее время существует множество форм и методов работы с подростками, находящихся в кризисной ситуации. Применение метода арт-терапии в работе с подростками оказавшимися в кризисной ситуации дает возможность научить их справляться с проблемами, связанными с учебой, взаимоотношениями со сверстниками и

родителями, педагогами и способствует формированию личной ответственности за свое поведение, за свое настоящее и будущее, снижению тревожности, а также развитию у них самоконтроля.

Арт-терапия – буквально означает лечение искусством. Это комплекс методов оздоровления и психологической коррекции при помощи искусства и творчества. Арт-терапия – метод, связанный с раскрытием творческого потенциала индивида, высвобождением его скрытых энергетических резервов и, в результате, нахождением им оптимальных способов решения своих проблем [4].

Арт-терапевтические техники в искусстве позволяют человеку лучше понять собственное «Я», сформировать готовое представление о собственной личности, снять психоэмоциональное напряжение, развить мелкую моторику руки, улучшить навыки коммуникации, образного мышления, творческой деятельности [2].

По мнению Е. А. Медведевой, основными функциями арт-терапии являются: катарсистическая, т. е. очищающая, освобождающая от негативных состояний; регулятивная, как снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния; коммуникативно-рефлексивная, т. е. обеспечивающая коррекцию нарушений общения, формирование адекватного межличностного поведения, самооценки [1].

Арт-терапия широко используется при оказании краткосрочной психологической помощи детям, подросткам и взрослым, пережившим кризисные и экстремальные ситуации [3. С. 26]. А.И. Копытин определяет «арт-терапию» как направление в психотерапии, реабилитации и психокоррекции, основанное на упражнениях пациентов (клиентов) изобразительным творчеством [5].

Использование искусства в терапии обеспечивает фактор удовольствия, который не является тем, с чем подростки ожидают столкнуться, и это стимулирует их желание быть выразительными. Рисование, или создание символов, находится в гармонии с развитием подростков, о чем свидетельствуют их интересы, например граффити, компьютерная графика и т. п. Подросток имеет желание «оставить свой след». Этот «след» остается не только в виде хозяйственной деятельности, но и в продуктах его активной психической деятельности. Одной из наиболее ярких ее форм проявлений можно считать творчество и искусство. Творчество и искусство являются результатом процессов переработки информации при взаимодействии с окружающим миром. Личность при этом будет развиваться гармонично, если эти процессы, в целом, несут конструктивный характер.

Привлекательность арт-терапии в основном для человека состоит в том, что этот метод в основном использует невербальный способ общения и самовыражения. Арт-терапия обращается к внутренним, самоисцеляющим ресурсам человека, тесно связанными с его творческими возможностями. Отличительной особенностью человека является способность и в тоже время потребность в отображении своего внутреннего мира. Эта способность позволяет активно прорабатывать информацию, которая поступает извне. В результате в психике индивидуума сформировываются различные адаптивные механизмы. Они позволяют человеку лучше адаптироваться к жизни, быть более успешным в непрерывно меняющемся мире.

При проведении арт-терапевтических занятий в образовательных учреждениях важно, чтобы подростки относились к ним с положительной стороны, не воспринимали их как занятия для отстающих.

Как отмечает Т.В. Леонтьева, для использования арт-терапии при работе с подростками не обязательно обучать их рисовать профессионально, или заставлять учить музыкальную грамоту. Можно просто, взяв ручку, карандаш или музыкальный инструмент, с их помощью попытаться выразить то, что чувствуешь [6. С. 63]. В арт-терапии основное внимание уделяется процессу создания и, в меньшей степени, конечному продукту. На занятиях арт-терапии, с помощью техник и произведений искусств, подросток учится не только выражать свои эмоции, но и управлять ими, что для подросткового возраста особенно важно.

Например, на занятии с использованием арт-терапии подростка просят сделать коллаж, нарисовать определенный предмет или с помощью метафорических карт увидеть различные образы, чтобы проиллюстрировать трудности, которые он испытывает в данный период. Психолог не интерпретирует созданные творческие работы детей, и учащиеся могут свободно делиться смыслом своего искусства в той мере, в какой они этого хотят. Подросткам, в частности, интересны символы, и графические изображения, поэтому их больше привлекает использование искусства в качестве языка, чем вербальные вопросы.

Искусство как язык терапии в сочетании со словесным диалогом использует все способности подростка, чтобы найти более успешное разрешение его трудностей. При использовании арт-терапевтических методов подростку дается возможность в контакте с бессознательным пережить внутренние конфликты прошлого. При поддержке со стороны психолога происходит общение на символическом языке

образов, появляются новые формы опыта. Психолог на протяжении нескольких занятий арт-терапии оценивает происходящие с подростком перемены путем сравнения творческих продуктов и фиксации изменений, которые происходят как в содержании работ, так и в вербальных объяснениях подростком их смысла.

В работе с подростками, находящимися в кризисной ситуации могут быть использованы различные направления арт-терапии. Т.В. Леонтьева, например, считают востребованными, и эффективными такие направления как: изотерапия и музыкотерапия.

Изотерапия – одно из наиболее развитых направлений арт-терапии, которое предполагает использование изобразительных средств и возможностей. Изобразительное творчество позволяет подростку понять самого себя, выразить свои мысли и чувства. В изотерапии выделяются две формы работы: активная и пассивная. При активной форме дети сами рисуют, создают что-то новое, представляют собственное видение различных предметов, вещей и явлений. Пассивная форма работы заключается в использовании уже готовых произведений искусства. В этом случае, дети выражают свое отношение к произведению, анализируют художественные образы. В изотерапии используются следующие техники: кляксография, монотипия, каракули, рисование историй, лепка и др.

Арт-терапия дает возможность ребенку выразить свою эмоции, чувства с помощью лепки, рисования, конструирования из природных материалов. В результате достигаются следующие цели:

- выражение эмоций и чувств, связанных с переживаниями каких-либо проблем;
- активный поиск новых форм взаимодействия с миром;
- подтверждение своей неповторимости, особенности и значимости;
- повышение адаптивности (гибкости) в постоянно меняющемся мире.

Арт-терапия – это наиболее мягкий метод работы, контакта с тяжелыми проблемами. Ребенок не может признать свои проблемы своими, и говорить о них, но при этом может выражать себя движением тела. При этом занятия арт-терапией способны снимать психическое напряжение.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование арт-терапии способствует снижению тревожности, повышению уверенности в себе, формированию навыков самоконтроля у подростков, находящихся в кризисной ситуации. Использование метода арт-терапии в работе с подростками, находящихся в кризисной ситуации помогает установить контакт с ними, увидеть их скрытые

возможности, безболезненно выявить их проблемы, сформировать новые типы поведения, избавиться от фобий, скорректировать поведенческие установки.

Литература:

1. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании: учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – Москва: Академия, 2001. – 248 с.

2. Денежко, Л.А. Арт-терапия в работе с детьми и подростками в учреждении дополнительного образования / Л.А. Денежко, Л.А. Чешкина // Современные технологии в мировом научном пространстве: методы, модели, прогнозы: сб. науч. тр. – Петрозаводск: Новая наука, 2019. – С. 138-151.

3. Кирейчева, Е.В. Методы арт-терапии при краткосрочной психологической помощи / Е.В. Кирейчева // Психологическое обеспечение деятельности силовых структур: сб. науч. тр. / ФГАОУ ВО Крымский федеральный ун-т им. В. И. Вернадского. – Севастополь, 2017. – С. 24-28.

4. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В. Киселева. – Санкт-Петербург: Речь, 2016. – 160 с.

5. Копытин, А.И. Арт-терапия – новые горизонты / А.И. Копытин. – Москва: Когито-Центр, 2006. – 336 с.

6. Леонтьева, Т.В. Потенциал арт-терапии в эстетическом развитии подростков / Т.В. Леонтьева // Вестник КазГУКИ. – 2014. – № 2. – С. 62-65.

Т.П. Алексеева,
канд. искусствоведения, доцент кафедры изобразительного искусства, технологии и дизайна ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Н.А. Алексеев,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс
(г. Бийск, Россия)

Психологическое сопровождение подростков находящихся в кризисной ситуации

Аннотация. Материал текста посвящен психологическому сопровождению подростков находящихся в кризисной ситуации. Рассмотрены понятия «кризисная ситуация», «психологическое сопровождение». Описаны методические средства необходимые для психологического сопровождения подростков находящихся в кризисной ситуации

Ключевые слова: психологическое сопровождение, кризисная ситуация, подростки.

Проблема психологического сопровождения подростков находящихся в кризисной ситуации на сегодняшний день, является

актуальной, так как с каждым годом, число детей, оставшихся без попечения родителей или оказавшихся в трудной жизненной ситуации по той или иной причине, растёт. Одной из часто встречающихся причин, по которой подростки оказываются в трудной жизненной ситуации, это жестокое обращение в семье, алкоголизм и наркомания родителей, смерть родителей, сиротство, бедность, и т. д. На сегодняшний день, существуют много семей, которые находятся в трудной жизненной ситуации. Связано это с экономической и политической обстановкой в стране.

Чтобы проанализировать проблему психологического сопровождения подростков находящихся в кризисной ситуации, рассмотрим понятия «кризисная ситуация», «психологическое сопровождение». Критическая, или кризисная, ситуация (или кризис от греч. krisis «решение, поворотный пункт, исход») в самом общем виде может быть определена как «перелом, переворот, решительная пора переходного состояния» [2. С. 194]. В психологию данное понятие было введено Л.С. Выготским, который выделил в онтогенезе стабильные и критические периоды, причем последние отделяют один стабильный период от другого. Спецификой кризисных периодов выступают проявления регресса, трудновоспитуемости ребенка, сложности в отношениях с окружающими, при этом развитие в такие периоды заметно ускоряется: «Развитие принимает бурный, стремительный, иногда катастрофический характер, оно напоминает революционное течение событий как по темпу происходящих изменений, так и по смыслу совершающихся перемен» [1. С. 96].

Н.Г Осухова отмечает: «Кризисное состояние (кризис) – это состояние эмоциональной и умственной дезорганизации личности, возникающее в большинстве случаев как результат одновременного действия нескольких травмирующих факторов, однако в некоторых случаях оно может быть результатом эрозии (разрушения), совершавшейся длительное время. Субъективная тяжесть состояния человека часто связана с тем, что оно, как правило, наполнено очень интенсивными смешанными чувствами, среди которых могут быть подавленность, безысходность, бессмысленность, ярость, вина, обида и т. п., что переживается человеком как ощущение внутреннего хаоса, тупика и безнадежности» [5. С. 43-44].

Рассмотрим понятия «психологическое сопровождение». В.Г. Каменская и С.А. Котова отмечают, что «психологическое сопровождение – это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка

в ситуациях школьного взаимодействия [3]. Психолого-педагогическое сопровождение имеет неограниченное разнообразие видов и форм, которые различаются по направленности, предмету и объекту: сопровождение ребенка (одаренного, гиперактивного, с трудностями в обучении, в критической ситуации и т. д.); сопровождение педагога в процессе учебно-воспитательной деятельности; сопровождение детско-родительских отношений и т. д. [4].

Психологическое сопровождение – система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия; следование за естественным развитием ребенка на данном возрастном и социокультурном этапе онтогенеза, опираясь, на те личные достижения, которые реально есть у ребенка (ЗАР, ЗБР); создание условий для самостоятельного творческого освоения детьми системы отношений с миром и самим собой, а также для осуществления каждым ребенком личностно значимых жизненных выборов. Таким образом, деятельность психолога во многом задается той социальной, семейной и педагогической системой, в которой реально находится ребенок и которая существенно ограничена рамками школьной и вузовской среды. Однако, и у ребенка могут быть определены собственные цели и задачи. В идее сопровождения последовательно осуществляется принцип вторичности его форм и содержания по отношению к социальной и учебно-воспитательной среде жизнедеятельности ребенка [6. С. 145].

Психологическое сопровождение подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, является одной из эффективных технологий. Данная технология включает в себя комплексную работу психолога с подростком, с его семьей, друзьями, педагогами и т. п.

Социализация детей и подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию, представляет собой процесс, происходящий под влиянием специфического комплекса микрофакторов (семья, социум, группа сверстников) и зависит от социального статуса ребенка (сирота; оставшийся без попечения родителей; безнадзорный; требующий экстренной социальной помощи).

Психологической помощи подростку в кризисной ситуации должна отвечать следующим задачам: обучение подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, конструктивным способам выхода из кризисных состояний, развитие произвольной регуляции поведения и эмоциональные состояния; формирование навыков позитивного общения и самоуважения; развитие уверенности и умения

противостоять давлению со стороны сверстников; развитие способности эффективно преодолевать жизненные проблемы и неудачи.

В психологии при психологическом сопровождении подростков используется ряд методические средства: групповая дискуссия, анализ ситуаций, ролевая игра, инструктирование (информирование), диагностические процедуры и т. п. Групповая дискуссия – способ организации общения участников группы, который позволяет сопоставить противоположные позиции, увидеть проблему с разных сторон, что уменьшает сопротивление восприятию новой информации, устраняет эмоциональную предвзятость. В ведении дискуссии используются три основные стратегии: свободное ведение дискуссии, программированное, компромиссная стратегия. В процедуре дискуссии выделяются следующие шаги: определение целей и темы, сбор точек зрения, мнений, идей всех участников дискуссии, упорядочение, обоснование и совместная оценка полученной информации; подведение итогов дискуссии – сопоставление ее целей с полученными результатами. Метод позволяет обучать участников анализу реальных ситуаций, прививает умение слушать и взаимодействовать с другими участниками, показывает многозначность решения множества проблем. Анализ ситуаций – стимулирует обращение к опыту других, стремление к приобретению теоретических знаний для получения ответов на задаваемые вопросы. Ролевая игра – метод, суть которого состоит в разыгрывании ролей, позволяющих участникам полностью выражать свои реальные чувства и мысли. Осознание приводит к действию, а его выполнение приводит к расширению осознания самого себя. Инструктирование (информирование) – это вмешательство, при котором ведущий подсказывает и помогает участникам, когда они сталкиваются с трудностями, предоставляет им обратную связь, поддерживает их в процессе взаимодействия. Визуализация – направлена на исследование участниками тренинга преимущественно зрительных образов, связанных с личными и профессиональными ситуациями. Применение визуализаций направлено на развитие навыков зрительного представления, осознания сущности рассматриваемых проблем, преодоления тенденции к преимущественно формальнологическим схемам описания реальности. При использовании визуализаций ведущий предоставляет участникам максимальную свободу, не сообщая им конкретных словесных описаний, а лишь организуя рассмотрение образов, возникающих в их сознании по ассоциации с предложенной тематикой. Диагностические

процедуры – используются в тренинге как средство самопонимания и самораскрытия.

Из выше сказанного можно заключить, что психологическое сопровождение подростков находящихся в кризисной ситуации – это сложная работа, которая учитывает влиянием специфического комплекса микрофакторов (семья, социум, группа сверстников). Психологи при психологическом сопровождении подростков используют ряд методические средства: групповая дискуссия, анализ ситуаций, ролевая игра, инструктирование (информирование), диагностические процедуры и т. п. Решение и преодоление кризисных ситуаций, дает возможность развиваться личности, оценить адекватно сложившиеся вокруг обстоятельства и на новый жизненный этап.

Литература:

1. Бьюдженталь, Дж. Искусство психотерапевта / Дж. Бьюдженталь. – М.: Корвет, 2011. – 320 с.

2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-пресс, 1996. – 536 с.

3. Каменская, В.Г. Пути развития психологического сопровождения ребенка / В.Г. Каменская и С.А. Котова. – URL: file:///C:/Users/dekhgf/Downloads/puti-razvitiya-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-rebenka.pdf (дата обращения: 06.03.2023).

4. Сидорова, Е.Б. Понятие психологического сопровождения / Е.Б. Сидорова / Советы психолога https://multiurok.ru/files/poniatie-psikhologicheskogo-soprovozhdeniia.html (дата обращения: 06.03.2023)

5. Осухова, Н.Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях / Н.Г. Осухова. – Москва: Академия, 2005. – 288 с.

6. Практическая психология образования: учеб. для студентов высш. и сред. спец. учеб. заведений / под ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд. – М.: Сфера, 1988. – 240 с.

М.И. Бокатая,
студент Таганрогский институт имени А.П. Чехова,
филиал РГЭУ (РИНХ);
Н.В. Макарова,
канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи Таганрогский институт имени А.П. Чехова,
филиал РГЭУ (РИНХ) (г. Таганрог, Россия)

Психолого-педагогическая диагностика специфических нарушений письменной речи учащихся начальных классов

Аннотация. В статье описаны результаты экспериментального исследования письменной речи учащихся начальных классов. Представленные материалы диагностики позволили систематизировать

специфические ошибки письма, а также изучить их причины и происхождение.

Ключевые слова: нарушения письма, дисграфия, специфические ошибки, оптико-пространственные представления, зрительный гнозис.

Актуальность исследования обусловлена тем, что письмо является одним из базовых навыков, на основе которых строится обучение в школе. От уровня сформированности операций письма зависит дальнейший процесс усвоения необходимых навыков и понимание изучаемого материала в общеобразовательном учреждении.

В настоящее время специалисты отмечают достаточно высокий процент детей, имеющих неуспеваемость и школьную дезадаптацию, которые обусловлены специфическими ошибками письменной речи. Учёные подчёркивают, что по своей природе данные нарушения связаны с недостатками в формировании высших психических функций, которые участвуют в процессе письма и нуждаются в своевременном предупреждении, выявлении и устранении.

Изучением нарушений письма занимались О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова, А.Н. Корнев, А.Л. Сиротюк, М.Е. Хватцев. Ученые показали, что характерными чертами специфических ошибок являются стойкость, частотность и повторяемость.

В настоящее время для обозначения трудностей письма используется термин «дисграфия», которому Р.И. Лалаева дала следующее определение: «Дисграфия – это частичное нарушение процессов письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций» [3. С. 15].

А.Н. Корнев трактовал данное нарушение следующим образом: «Дисграфия – стойкая неспособность овладеть навыками письма по правилам графики, несмотря на достигнутый уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха» [2. С. 115].

По мнению учёных, нарушения письма имеют различную структуру и степень выраженности, что обусловлено разнообразием вызывающих их причин. Среди самых распространённых следует выделить недоразвитие устной речи во всех ее звеньях (нарушения звукопроизношения, фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза, словарного запаса, грамматического строя, связной речи); нарушения двигательных функций руки, слухо-моторной и зрительно-моторной координации; несформированность самоконтроля и

познавательных мотивов овладения чтением и письмом; а также несовершенство произвольной сферы.

В своей работе «Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников» И.Н. Садовникова писала об определённом типе специфических ошибок – смешении букв по кинетическому сходству. Автор отмечает, что данный тип основан на замене оптически сходных букв и связан с несформированностью всех сторон двигательного акта.

Ирина Николаевна показала, что оптическая дисграфия имеет как речевую, так и неречевую симптоматику. Для речевых проявлений характерны смешения (замены) букв: по количеству одинаковых элементов, по различному расположению, по наличию дополнительных элементов, по величине элементов, а также зеркальное написание, которые сочетаются с различными нарушениями в развитии (дизартрей, алалией, умственной отсталостью и др.).

Среди неречевой симптоматики принято выделять несформированность познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, а также психические и неврологические нарушения.

В процессе изучения оптической дисграфии Л.Г. Парамонова выделила пять видов ошибок, которые представлены следующими смешениями сходных букв:

- по количеству одинаковых элементов (п-т, л-м, и-ш, ц-щ);
- по различному расположению в пространстве (н-к, б-д, у-ч);
- по наличию дополнительных элементов (о-а, и-у, а-д, л-я, н-ю, х-ж);
- по величине элементов (п-р);
- зеркальное написание (э-з, з-е, э).

Нами было выдвинуто предположение, что описанные оптические ошибки могут быть обусловлены следующими причинами: нарушением зрительного гнозиса, мнезиса, анализа и синтеза, оптико-пространственных представлений, а также зрительно-моторных координаций.

Для подтверждения данной гипотезы нами было проведено экспериментальное исследование на базе МБОУ «СОШ № 5», МБОУ «Лицей № 7», МБОУ «Лицей № 33» г. Таганрога. В экспериментальную группу вошли 45 учащихся 3-х классов.

Целью нашего исследования явилось изучение, выявление и систематизация проявлений оптической дисграфии у учащихся 3-х классов.

Методами исследования выступили: беседа с учащимися и педагогами, изучение и анализ письменных работ (рабочих тетрадей и контрольных диктантов).

Экспериментальное исследование осуществлялось в период с февраля по апрель 2023 года и включало 2 этапа. На первом была разработана и апробирована программа психолого-педагогической диагностики учащихся начальных классов, в основу которой были положены методики И.Н. Садовниковой, Л.Г. Парамоновой [7; 9]. На втором этапе осуществлялось изучение и анализ полученных результатов, формулировались выводы исследования.

Проведенная на первом этапе беседа с учителями начальных классов позволила выявить неуспевающих учащихся, в том числе детей с билингвизмом и левшеством, которые имели специфические ошибки письма.

Изучение и анализ письменных работ учащихся экспериментальной группы позволили обнаружить большое число разнообразных оптических (графических) ошибок литеральной формы. Все они были классифицированы по патогенезу и характеру проявления на две большие группы в соответствии с теоретическими принципами, изложенными И.Н. Садовниковой и Л.Г. Парамоновой.

Первая группа – кинетические ошибки, которые проявлялись в смешениях и искажениях, и были выявлены у 87 % учащихся. Опишем их подробнее.

- сходство букв по количеству одинаковых элементов: п-т, л-м, и-ш, ц-щ (замёрзма, стисать, пицу, кормуику);

- сходство букв по наличию дополнительных элементов и-у, а-д, л-я, н-ю, х-ж, ы-ь, в-ь, г-р, ш-щ (восхишен, нухна, ролодно, вьпал, Андреевич);

- сходство букв по различному расположению, проявляющиеся в смешении букв н-к, н-п, к-х, б-д, у-ч (сух, чпражнение, хледа, коньни, носевам);

- сходство букв по величине элементов, проявляющиеся в заменах букв п-р (рушистый).

По мнению И.Н. Садовниковой и А.Р. Лурия, их причины обусловлены недоразвитием межанализаторных координаций, связанных с функциональной асимметрией мозга. Это нарушение приводит к несформированности кинетической и динамической стороны двигательного акта у младших школьников, следовательно, кинестезии не могут иметь направляющего значения, вследствие чего происходит смешение букв, у которых начертание первого элемента требует точных движений.

Во вторую группу входят оптические ошибки, которые проявлялись в смешениях и искажениях графического образа букв, и наблюдались у 42 % испытуемых. По мнению Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой и М.Е. Хватцева, их природа объясняется недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, а также зрительно-пространственных представлений. Рассмотрим их подробнее:

- сходство букв по различному расположению: м-ш, т-ш, в-д, в-б (коршушки, пщицы, посебам);

- сходство букв по наличию дополнительных элементов, которые проявляются в смешении у-д-з, а-о, о-а, с-е, л-и, о-с (замёрдла, побеждоет);

- зеркальное написание букв з-е, Э-Е (Елушка).

Проведенное экспериментальное исследование позволило выявить, описать и систематизировать оптические ошибки письма, причинами которых являются несформированность зрительного гнозиса, мнезиса, анализа и синтеза, оптико-пространственных представлений, а также зрительно-моторных координаций.

Таким образом, цель исследования достигнута, результаты экспериментальной работы могут быть использованы учителями и специалистами-логопедами в работе с детьми, имеющих нарушения письменной речи, а также родителям.

Литература:

1. Величенкова, О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая. – Москва: Национальный книжный центр, 2015. – 391 с.

2. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учеб-метод. пособие / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: МиМ, 1997. – 286 с.

3. Лалаева, Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 224 с.

4. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей / Л.Г. Парамонова. – Санкт-Петербург: Союз, 2004. – 240 с.

5. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи у младших школьников: кн. для учителя / И.Н. Садовникова. – Москва: Просвещение, 1983. – 111 с.

Т.Н. Галич,
канд. психол. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга, Россия);
Ф.С. Газизова,
канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга, Россия);
Р.Ф. Миннуллина,
канд. пед. наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга, Россия);
А.Р. Нуриева,
ст. преподаватель кафедры теории и методики дошкольного и начального образования Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга, Россия);
Ж.У. Усубалиева,
ст. преподаватель кафедры музыкального образования и методики преподавания Кыргызская Республика, Ошский государственный педагогический университет (г. Ош, Кыргызстан)

Восприятие современными детьми младшего возраста и студентами мультипликационного контента

Аннотация. В статье представлены результаты исследования по проблеме восприятия дошкольниками и студентами мультфильмов. Респондентами были дети младшего возраста и будущие воспитатели-студенты вуза. Анализируется выбор самого любимого мультфильма у дошкольников и у студентов.

Ключевые слова: мультипликационный контент, сюжет, предпочтения, зрелищные картины, игровая и адаптированная среда, младший возраст, поучительный урок.

Современные дети с малых лет окружены продуктами Mass Mediaa. Несомненно, на формирование психики и поведения ребенка оказывают мультфильмы, которые являются продуктами Mass Mediaa.

Ученые и педагоги уверены, что информация, которую несет мультфильм, оказывает влияние на малыша, отражается на его речи,

поведении, настроении, а также, понимании и восприятии окружающего мира.

Отметим, что отсутствуют системные научные исследования о влиянии мультипликации на психическое, когнитивное и социальное развитие детей и школьников.

Зарубежные ученые работают над изучением влияния компьютерной анимации на эффективность обучения учащихся в средних и старших классах школы, студентов колледжей. Отечественные ученые изучают влияние искусства мультипликации на эмоциональную сферу личности детей, их нравственное развитие, использование мультипликации в коррекционно-развивающей и реабилитационной работе с детьми имеющими ОВЗ.

Развитие технологий, цифровизации привело к тому, что стала популярной среди детей младшего возраста и, даже учащейся молодежи.

Появилось много различных мультфильмов как отечественного, так и зарубежного производства. Нас интересует вопрос, какие мультфильмы интересны современным детям младшего возраста, почему им нравятся те или иные герои, на кого они хотят быть похожими и как они понимают сюжет мультфильма.

Детство – это самая замечательная пора в жизни человека. Но что же с ним связано больше всего? Конечно же, мультфильмы. На них вырастают поколения.

Мультики любят все – и взрослые, и дети. Малышам больше нравятся яркие и зрелищные картины – с одной стороны, и простые, и ненавязчивые по сюжету – с другой.

Главное, просмотрев этот мультфильм, ребенок сможет на показательном примере понять, что такое хорошо и что такое плохо.

В своей работе мы попытались разобраться, каким мультфильмам отдают предпочтение современные дети.

Нам показалось интересным сравнить предпочтения дошкольников средней, старшей и подготовительной групп с предпочтениями студентов 1, 2, 3 курсов.

В исследовании принимало участие 120 детей младшего возраста. Соответственно по 40 человек в средней, старшей и подготовительной и по 40 человек в 1, 2, 3 курсах.

Представляем несколько вопросов, которые задавались детям:

1. Какие мультфильмы ты любишь смотреть (О ком или о чем они? Назови не менее трех мультфильмов)?
2. Какой у тебя любимый мультфильм?
3. Сколько раз ты его смотрел?

4. О чем он?

5. Ты бы посоветовал его кому-нибудь посмотреть? Почему?

6. Кто главный герой (или герои) мультфильма? Какой он?

7. Он тебе нравится? Почему?

Остановимся на результатах исследования. Основной результат в предпочтениях оказался для нас неожиданным. Как у дошкольников, так и у студентов в просмотре любимых мультфильмов на 1 место выходит мультфильм «Смешарики».

В процентном соотношении мы видим следующую картину: среднее значение у всех групп дошкольников – 23 %, среднее значение у разных групп студентов – 19 %.

Далее предпочтения рознятся у дошкольников и студентов. У дошкольников в средней группе предпочтения отдаются мультфильму «Холодное сердце» – 18 %, в подготовительной группе – «Щенячьему патрулю»» – 19 %.

А у студентов – на 1 курсе – 16 % «Морозко», на 2 курсе – «Звериполис», на 3 курсе – «Простоквашино».

Следовательно, выбор самого любимого мультфильма, как и у студентов, так и у детей младшего возраста совпадает – это, как мы уже отмечали «Смешарики», но далее как по возрастным группам, так и у студентов разных курсов разнится.

Далее хотелось бы представить предпочтений младших школьников. У них в мультипликации были выявлены следующие предпочтения: «Смешарики», «Фиксики», «Леди баг и супер кот», «Губка Боб», «Гравити Фолз», «Простоквашино», «Буба», «Ам-ням», «Барбоскины», «Кработы против Фиксиков».

Далее мы приводим выдержки из анализа исследований студентов, которые их проводили с младшими школьниками, где они были на практике.

Например, если рассмотреть мультфильм «Фиксики», можно сделать следующий анализ. Мультфильм рассказывает о семье маленьких человечков, которые живут внутри техники и исправляют её поломки.

Главный действующий персонаж – это восьмилетний мальчик Дим Димыч, с которым и дружат Фиксики, помогая ему разбираться в устройстве самых разнообразных механизмов и приборов.

Обучение происходит в игровой и адаптированной для юного зрителя форме. Из сериала ребенок узнает о строении и принципах работы буквально всего: пылесоса, пульта, будильника, холодильника, водопроводного крана, телефона и многого другого.

Несмотря на то, что каждая серия длится всего 6 минут, за это время герои мультфильма успевают не только доступно ответить на несколько детских вопросов «почему», но и преподать поучительный урок юному зрителю. Герои рассказывают о том, как важно помогать родителям, поддерживать порядок в комнате, беречь свои игрушки, быть добрым, ответственным, щедрым и многое другое.

Создателям удалось совместить процесс обучения и воспитания в одном сюжете, при этом информация подана в ярком, современном и увлекательном стиле.

Воспитательная сторона «Фиксиков», также как и техническая, полезна будет и многим взрослым, поэтому мультфильм по праву можно называть семейным.

Вопреки новомодным тенденциям, сильно заметным по таким популярным мультсериалам, как «Смешарики», «Маша и Медведь», «Барбоскины», «Винкс», «Фиксики» дети не отделены от старшего поколения и не противопоставляются ему.

В большинстве случаев, попадая в трудную ситуацию, главные герои обращаются к своим родителям, которые с радостью им помогают не только разобраться в технических вопросах, но и всегда готовы преподать жизненный урок.

Один из главных персонажей, который выступает в роли хранителя традиций и мудрого рассказчика – это дедушка. Отрадно, что в современном мультфильме, который в значительной степени посвящён техническим вопросам, звучат такие слова, как душа, совесть, порядочность.

В то же время и Дим Димыч, и юные Фиксики часто проявляют самостоятельность, обращаясь к старшим только когда это действительно необходимо. Несмотря на свой небольшой возраст и детский характер, герои уже умеют признавать свои ошибки и отвечать за свои поступки.

Данный мультфильм нацелен на:

- развитие у ребёнка любознательности, самостоятельности и ответственности;
- обучение применению современной техники и разъяснение её устройства;
- формирование правильных отношений между детьми и взрослыми;
- воспитание нравственных качеств.

Детям нравится смотреть мультфильмы, но не все что нравится – для нас полезно.

Порой жестокость у героев некоторых мультфильмов в дальнейшем может отразиться к семье, родителям, братьям, сестрам. Во многих мультфильмах такими качествами наделяется главный, положительный герой. И незаметно эти пороки въедаются в детское сознание, т. к. положительным героям нужно подражать. Только качественные и добрые сюжеты помогут детям отдохнуть и развлечься, научиться чему-то новому и положительному. Некачественные мультфильмы могут наоборот навредить – стереть границы добра и зла или приучить детей к плохому.

Нельзя сказать, что все иностранные мультфильмы губительны для сознания детей, среди них можно найти добрые и качественные мультики, но для этого родители должны больше уделять времени своим детям, и отслеживать какие мультфильмы они смотрят, чтобы им легче это было сделать.

Конечно, нельзя однозначно делить мультфильмы на плохие и хорошие, но так как у нас совсем разная культура, российским детям лучше смотреть отечественные мультфильмы, в которых присутствует любовь к семье, к родине, учат добрым поступкам.

В ходе исследования наша гипотеза подтвердилась, мы доказали, что не все мультфильмы оказывают положительное влияние на детей, особенно мультфильмы иностранного происхождения. Поэтому мы рекомендуем дошкольникам и школьникам смотреть больше отечественных мультфильмов совместно с родителями. В случае необходимости родители должны акцентировать внимание на качества положительных героев, и негативно отзываться о поступках, которые совершают отрицательные герои.

Далее мы остановимся на содержательных аспектах мультфильма «Смешарики», так как у респондентов разных возрастных групп: дошкольниках, младших школьниках, студентов, он является наиболее предпочитаемым.

Основные идеи мультфильма «Смешарики» заключаются в том, что он учит доброте, взаимопониманию, гармоничным взаимоотношениям, понятию о хорошем, а, также, что очень ценно, выводит на философские размышления.

Ценность состоит в том, что ребенок к этим нравственно-этическим понятиям самостоятельно приходит в процессе просмотра этого мультфильма. Нам показалось интересным представить высказывания студентов о мультсериале «Смешарики». Он интересен не только детям, но и студентам. Так как, герои этого сериала не похожи друга, каждый имеет свой характер. Также в мультфильме задействованы

несколько возрастных групп – подростки, взрослые и люди старшего возраста.

Еще достаточно значимая причина, почему он привлекает такое большое внимание у разных возрастных групп это то, что сейчас он начал приобретать научный характер помимо бытового.

Появились «Смешарики. Пинкод», где рассказывают о различных научных явлениях. Можно назвать этот раздел Смешариков анимированной детской энциклопедией.

Так же, очень привлекает то, что герои Смешариков не похожи друг на друга, у каждого есть свой характер, свои умения, взгляд на мир и увлечения. Главным героем является Крош – фаворит детей. Своей энергичностью, своим простым отношением ко всему он близок детям. Неунывающий оптимист и экспериментатор, он на всё имеет своё, особое мнение.

В основных выводах, какой смысл привлекает именно детей в мультфильме можно констатировать:

Среди Смешариков нет отрицательных героев, как это часто бывает в других мультфильмах. Они очень дружны, они любят ходить в гости друг к другу, все праздники они проводят вместе, а если у одного из них случается беда, все ему помогают.

Таким образом, главным смыслом этого мультфильма является взаимопомощь людей друг другу. Большинство мультсериалов учат детей нормам морали и поведения.

В заключении, есть смысл остановиться на гипотезах, которые мы брали за основу в своем исследовании:

1. Список любимых мультфильмов у детей разных возрастов примерно одинаковый.

2. Современные дети в любом возрасте смотрят только современные мультфильмы».

Мы уже подробно останавливались в начале нашей статьи на обрисовке основного предпочтения у разных возрастных групп, и это был, как мы помним, мультфильм «Смешарики».

Следовательно, этот материал служит подтверждением первой гипотезы: список любимых мультфильмов у детей разных возрастов примерно одинаковый.

Вторую гипотезу, «Современные дети в любом возрасте смотрят только современные мультфильмы», по результатам нашего исследовании, можно опровергнуть, так как во время нашего исследования 12 % детей отмечали такие любимые мультфильмы как: «Ну, погоди!» и «Маша и медведь» – 8 %. У студентов 1 курса – 3 % «Бременские музыканты»; 2 курс – 2 % «Садко».

Следовательно, современные дети любят не только современные мультфильмы, но и мультфильмы прошлых десятилетий.

Таким образом, можно констатировать, что связь поколений в нашем культурном пространстве существует достаточно сильная и можно надеяться, что это, в свою очередь, будет способствовать сохранению нашего культурного кода.

Литература:

1. Воропаев, М.В. Педагогический потенциал мультипликации в современном образовании дошкольников и младших школьников / М.В. Воропаев, А.П. Каитов, С.И. Карпова, А.С. Львова, О.А. Любченко, Н.С. Муродходжаева, М.А. Романова, Ю.А. Серебренникова, О.В. Цаплина. – М.: Известия ИППО, 2021. – 150 с.

2. Богатырева, О.И. Развивающий потенциал детской мультипликации / О.И. Богатырева // Актуальные проблемы развития образования в период детства материалы заочной научно-практической конференции. – 2017. – С. 163-167.

3. Затеева, Е.В. Развитие детской инициативы средствами мультипликации / Е.В. Затеева, О.А. Трапезникова // Детский сад: теория и практика. – 2016. – № 6. – С. 70-77.

4. Зелинская, Н.Р. Влияние мультфильмов на психику и поведение ребенка / Н.Р. Зелинская. – URL: https://infourok.ru/konsultaciya-pedagogapsihologa-dou-vliyanie-multfilmov-na-psihiku-i-povedenie-rebenka-1747551.html (дата обращения: 12.04.2023)

Л.В. Гриднева,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Гордыня как негативное личностное качество педагога

Аннотация. Горделивые педагоги – распространённое явление в образовательной среде. Подобное отрицательное проявление приводит к серьёзным проблемам участников педагогического процесса и требует внимательного изучения.

Ключевые слова: гордость, гордыня, самооценка, заносчивость, высокомерие, самовлюблённость, самомнение, превосходство, пренебрежение, критика, контроль, управление, категоричность, негибкость, самопрезентация, невнимательность.

Такое личностное качество как гордыня достаточно часто встречается у педагогов. Каждый человек может привести немало примеров данного явления, потому что взаимодействие с такими «наставниками» запоминается на всю жизнь. Опыт взаимоотношений с подобными «просветителями» наполнен воспоминаниями об

унижениях, деструктивной критике, нарушении психологических границ, эмоциональном напряжении, манипулятивном воздействии и других патологических состояниях.

Начать размышление необходимо с разграничения понятий «гордость» и «гордыня». Гордость – положительно окрашенная эмоция, отражающая позитивную самооценку, наличие самоуважения, чувства собственного достоинства и ценности. Гордость – это глубокое ощущение удовлетворения и радости, испытываемое человеком от осознания как своих, так и чужих достоинств, талантов, а также успехов и достижений в определённой сфере деятельности. Человек может гордиться не только собственными высокими результатами, но и заслугами своих учеников, его трудового коллектива, друзей, проекта, в котором он участвует, родной страны. Гордость мотивирует ставить высокие цели и достигать их, она вдохновляет, повышает веру в себя и свои идеалы, помогает двигаться вперёд.

Гордыня – это отрицательное проявление личности. Она ассоциируется с заносчивостью, высокомерием, самовлюблённостью, убеждённостью в собственном превосходстве над другими. Это свидетельствует о неадекватной самооценке. Горделивый человек сильно переоценивает свои заслуги и достоинства, при этом он склонен принижать чужие положительные качества. Такой индивид абсолютно убеждён, что он лучше большинства людей. Подобное самомнение позволяет пренебрегать другой точкой зрения, считать себя образцом для подражания, необоснованно критиковать других людей.

Человек, страдающий гордыней, стремится контролировать, управлять окружающими и ситуацией. Ему свойственна категоричность, негибкость, нежелание меняться и признавать свои ошибки. Его отношение к людям выглядит как вытеснение, подавление и уничтожение. Такой личности необходимо постоянно доказывать собственную состоятельность. Эти разрушающие чувства отравляют душу и делают человека малоприятным для дружеского общения. На него нельзя положиться, с ним не хочется быть откровенным, он не склонен к эмпатии и не способен к сочувствию.

Гордыне свойственны следующие признаки:

- установка «я всегда прав»;
- покровительственное отношение к другим и отношение свысока;
- чувство собственной важности;
- унижение других;
- мысли о том, что ты лучше других, хвастовство;
- умение поставить другого человека в невыгодное положение;

- контроль над ситуацией и, одновременно, нежелание взять ответственность на себя;
- самопрезентация;
- чрезмерная занятость своей персоной;
- бесчувственность;
- неблагодарность;
- невнимательность;
- повышение голоса в гневе;
- нечестность по отношению к себе и другим;
- неспособность к компромиссам;
- желание всегда оставлять последнее слово за собой;
- мысли о необходимости решать чужие проблемы даже тогда, когда об этом не просят;
-предубеждённость к людям по внешнему виду;
- чрезмерное уважение к себе;
- сарказм, юмор с пренебрежением, стремление уколоть другого, пошутить, посмеяться над другим.

Приведём примеры проявления гордыни у педагогов.

Детский сад. Воспитатели и помощники воспитателей обсуждают детей, которые только начали ходить в дошкольное образовательное учреждение, и их родителей. «А вот этот у нас вегетарианец. Мама в анкете написала. Вегетарианцев мне здесь не хватало!»

***

Школа. Начало урока. Учитель входит в класс, подходит к своему столу, окидывает тяжёлым взглядом учеников и низким голосом, с интонацией пренебрежения, говорит: «Болото! Болото!».

***

Практическое занятие в педагогическом вузе. Студенты зачитывают сообщения по вопросам плана занятия. Преподаватель с надменным выражением лица смотрит в окно. Ему не интересны студенты, не интересна информация, не интересно общение «здесь и сейчас». Когда заканчивается доклад, он спрашивает: «Кто это у нас мучился?».

***

Экзамен. Студентка, отвечая по билету, приводит слова А.Н. Леонтьева. Экзаменатор: «Леонтьев этого не говорил!». Девушка пытается доказать правоту своих слов. Преподаватель стоит на своём. Хорошо, что у студентки был сильный характер и учебное пособие, открыла книгу и доказала, что её информация достоверна.

***

Среди коллег. Заведующая кафедрой предлагает преподавателю переделать учебную программу, после уточнения выясняется, что в

списке устаревшие источники. Подчинённая открывает нужный раздел и просит указать на таковые, на это руководитель ей отвечает: «Ладно, оставляйте. Я не смотрела вашу программу».

Горделивый педагог отделяет себя от остальных людей и мира. У него нет уважения и любви к ближнему, ослаблены нравственные характеристики. Это вызывает негативную реакцию у людей и приводит к неудовлетворённости общением, эмоциональным нарушениям. Постоянное нервное напряжение в контактах с горделивым «наставником» приводит к развитию стресса. Снятие подобных состояний подразумевает серьёзную внутреннюю и внешнюю работу, поскольку невозможно быстро снять то, что долго накапливалось.

Как видим, данная проблема влечёт серьёзные последствия, как для человека, который проявляет гордыню, так и для тех, кто испытывает влияние этого явления на себе. Чтобы скорректировать описанное качество, необходима система мероприятий. Однако начинать необходимо с осознания наличия этого недостатка.

Литература:

1. Режим доступа: URL: infopedia.su: сайт (даты обращения: 26.06.23.-14.07.23.).

2. Режим доступа: URL: kartoslov.ru: сайт (дата обращения: 26.06.23).

3. Режим доступа: URL: psihomed.com: сайт (даты обращения: 26.06.23.-14.07.23.).

С.С. Горбунова,
студент ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского», 2 курс;
Е.А. Косыгина,
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Россия)

Педагогические условия обогащения фразеологического словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Аннотация. В статье приведены данные исследования качественно-количественных особенностей понимания и употребления фразеологических единиц дошкольниками, а также рассматриваются основные педагогические условия, необходимые для обогащения фразеологического словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Автор обращает внимание на значимость

формирования навыков употребления фразеологизмов в речи, особенно при наличии нарушений. В статье представлены методы и приемы работы с детьми, направленные на расширение и закрепление фразеологического словаря, а также развитие общих речевых навыков.

Ключевые слова: фразеологизмы, лексическое развитие, общее недоразвитие речи, старший дошкольный возраст.

В настоящее время проблема своевременной диагностики и коррекции речевых нарушений у детей чрезвычайно актуальна. В современных исследованиях отмечается значительный рост числа дошкольников с различными речевыми патологиями, в частности, с общим недоразвитием речи. Общее недоразвитие речи (ОНР) сегодня является самым распространенными нарушением речевого развития у детей, в связи с чем обнаруживается объективная необходимость поиска принципиально новых методов и средств коррекции указанного нарушения. Особенно важно устранить или минимизировать проявления ОНР к старшему дошкольному возрасту (6-7 году жизни), так как данный период совпадает с поступлением в школу, и указанное речевое нарушение может создать непреодолимые трудности для ребенка, связанные с дальнейшим обучением и развитием. Ребенок с общим недоразвитием речи испытывает трудности при обучении чтению, письму и счету, а несформированные речевые навыки, узкий словарный запас и неразвитый эмоциональный интеллект (как третичное нарушение) мешают общению, построению социальных связей. Все выше сказанное обуславливает реальную необходимость разработки конкретных логопедических методов и средств коррекции ОНР в старшем дошкольном возрасте.

С этой точки зрения, изучение словаря, особенно фразеологических единиц, становится приоритетным направлением исследований в области детской речи, так как они отражают традиции языка и придают речи разнообразие, выразительность и национальные черты. Как отмечают В.В. Виноградов, Е.А. Добрыднева и др. ученые, использование фразеологизмов обогащает речь различными выразительными средствами, придает ей эмоциональность и образность, а также отражает специфические национальные особенности языка [1; 2]. В связи с этим мы полагаем, что логопедические занятия, содержащие фразеологические выражения в дошкольных образовательных учреждениях способствуют улучшению содержания и точности речи детей.

Согласно современным исследованиям, фразеологизмы играют крайне важную роль в качестве стилистического средства речи. Они являются важным источником развития выразительности детской речи

и находят отражение в произведениях художественной литературы и устном народном творчестве, включая малые фольклорные формы. На необходимость обогащения речи детей фразеологизмами указывали Л.В. Дубинчук, Е.И. Зиновьева и др. [3; 4]. Исследования, в которых изучались вопросы ознакомления детей с фразеологическими оборотами, подтверждают важность логопедической работы. Эти исследования позволяют определить объем и содержание словарной работы, а также оценить способность детей к усвоению переносного значения слов, развитию образной речи и словесного творчества старших дошкольников (это исследования И.Н. Митькиной, Е.С. Михеевой, Ю.С. Питеркиной и др.) [5; 6].

В связи с этим важное место в общей системе речевой работы занимает обогащение словаря, его активизация, так как совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. Изучение проблемы обогащения речи старших дошкольников фразеологическими оборотами обусловило необходимость рассмотрения психологических механизмов овладения указанными лексическими единицами детьми с ОНР, а также поиска эффективных методов обогащения речи ребенка фразеологизмами.

Исследование лексического развития детей было организовано и проведено на базе МАДОУ «Детский сад № 32». В исследовании приняли участие 12 дошкольников в возрасте 5,5-6 лет с клиническим диагнозом «Общее недоразвитие речи».

Для исследования была выбрана методика «Обследование понимания и употребления фразеологических единиц детьми дошкольного возраста» (И.Н. Митькина).

Диагностика по заявленной методике показала, что дети с ОНР обладают достаточно низким уровнем понимания и употребления фразеологических единиц: у 33 % обследуемых обнаружен средний уровень, у 67 % – низкий. Высокого уровня в группе выявлено не было. Такие данные свидетельствуют о несформированности словаря фразеологизмов у детей с ОНР 5,5-6 лет, о явном несоответствии речевых возможностей данному возрастному периоду.

При объяснении значения устойчивого выражения 67 % обследуемых демонстрируют конкретное понимание одного из слов фразеологизма оборота, игнорирование или искажение смысла остальных слов, входящих в его состав. Например, фразеологизм вертеться как белка в колесе многие дети объясняли: «это когда белочка в колесе бежит»; как гром среди ясного неба – «это значит, начнется гроза» и т. п. Для большинства детей экспериментальной группы характерно буквальное понимание семантики предложенных

фразеологических оборотов. Например, фразеологизм как в воду опущенный дети поясняют: «про мальчика, которого опускают в воду»; как ветром сдуло – «сильный ветер сдул все» и т. п. В ряде случаев обнаружено застревание на одном из слов фразеологизма без осознания смыслового значения выражения, например: дрожит как осиновый лист – «про листик», острый на язычок – «про язык» и т. д. Также в выборке распространена десемантизация фразеологических выражений: фразеологизм как сквозь землю провалился ребенок комментирует как: «это землетрясение», как рыба об лед – «это сон такой приснился» и т. п.

Выделение фразеологизмов в речи также представляет для детей с ОНР значительные трудности: в 60 % случаев контекстуальные фразеологизмы понимаются детьми буквально, также, как и отдельно стоящие. Наличие фразеологических конструкций затрудняет понимание смысла текста, при монологическом высказывании осложняет процесс их согласования по смыслу с другими словами. При составлении рассказа наблюдались длительные паузы, фразеологизмы употреблялись детьми крайне редко, чаще всего – в буквальном значении. Рассказы детей состояли преимущественно из простых, нераспространенных предложений, образные средства языка отсутствовали или присутствовали в минимальном количестве.

Обследование выявило, что уровень понимания и употребления в речи фразеологизмов несколько выше у дошкольников с III уровнем речевого недоразвития – все они показывают средний уровень. Но следует отметить, что количество набранных ими баллов хоть и попадает в диапазон значений среднего уровня по данной методике (33-65 баллов), однако близится к нижней границе, в связи с чем мы констатируем у них средний уровень, но с выраженной тенденцией к низкому.

Таким образом, у детей с ОНР словарь фразеологизмов сформирован недостаточно. Мы полагаем, что в основе выявленных затруднений лежит когнитивная недостаточность, вследствие которой, в первую очередь, страдает смысловая организация речи. Результаты обследования свидетельствуют о том, что дошкольники с ОНР имеют большие трудности не только в распознавании и использовании в речи фразеологических выражений, но и в понимании их вторичного смыслового значения.

Основываясь на результатах исследования, мы полагаем, что логопедическая работа по обогащению словаря детей фразеологизмами должна проходить в 3 этапа.

На первом этапе дети формируют представление о фразеологизмах и интуитивно понимают их функцию в речи. Для этого им предлагается прослушать стихотворение, сказку или рассказ, где используются фразеологические обороты. Внимание дошкольников акцентируется на образных выражениях, после чего они должны найти их в тексте на основе слухового восприятия. Отметим, что для эффективного освоения образных средств языка, рекомендуется начинать с изучения сравнений, поскольку это явление языка наиболее рано актуализируется в детской речи и представляет собой одну из простых форм вторичной номинации. При обучении детей пониманию фразеологических оборотов, также используются упражнения на определение образных слов и их распознавание среди других лексических единиц.

Второй этап включает в себя конкретизацию смыслового содержания фразеологических конструкций, развитие умения понимать смысл фразеологизмов, а также самостоятельное их использование применительно к новым когнитивно-речевым ситуациям. Для данного этапа подходят упражнения, подразумевающие подбор образного выражения к реальной бытовой ситуации, хорошо знакомой ребенку.

Третий этап включает формирование активного словаря фразеологических единиц, умения конструировать высказывания, в которых присутствуют фразеологизмы. С детьми разучиваются диалоги, включающие фразеологические обороты, с целью расширения области применения образных выражений в речи. На данном этапе целесообразно вводить дидактические игры и упражнения на констекстуализацию фразеологизмов, внедрение их в обиходную речь ребенка с общим недоразвитием речи.

Таким образом, работа логопеда должна быть направлена на формирование лексической базы речи и является важной составляющей общей системы развития речи у детей. Для развития лексического строя речи необходимо проводить упражнения, направленные на расширение словарного запаса и улучшение содержания отдельных слов. К таким упражнениям относятся составление предложений с использованием отдельных слов, слов из синонимического ряда, объяснение значения слов, а также замена слов более подходящими выражениями в зависимости от контекста.

Литература:

1. Виноградов, В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины / В.В. Виноградов // Лексикология и лексикография. – М., 2013. – 230 с.

2. Добрыднева, Е.А. Коммуникативно-прагматическая парадигма русской фразеологии / Е.А. Добрыднева. – Волгоград: Перемена, 2020. – 224 с.

3. Дубинчук, Л.В. Использование нетрадиционных методов работы учителя-логопеда по формированию фразеологического словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Л.В. Дубинчук // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V Междунар. научной конференции. – Уфа: Лето, 2014. – С. 157-160.

4. Зиновьева, Е.И. Обогащение фразеологического словарного запаса старших дошкольников с ОНР / Е.И. Зиновьева // Проблемы фразеологической и лексической семантики. Материалы Междунар. научной конференции. – Кострома, 2015. – С. 65-73.

5. Митькина, И.Н. Особенности овладения фразеологизмами детьми 7-го года жизни: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Н. Митькина. – М., 2015. – 200 с.

6. Михеева, Е.С. Работа учителя-логопеда по формированию фразеологического словаря у детей с ОНР // Вестник Орловского Государственного Университета (ОГУ) / Е.С. Михеева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016. – № 4. – С. 96-101.

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

Феноменология понятия «педагогическая одаренность»

Аннотация. Статья посвящена анализу имеющихся на данный момент подходов к определению понятия «педагогическая одарённость».

Ключевые слова: педагогическая одарённость, педагогический талант, педагогические склонности, педагогические способности.

Изучение педагогического таланта и склонностей к педагогической профессии имеет длительную историю своего становления, начиная от классических философских трактатов древнегреческих мыслителей и заканчивая современными научными концепциями исследователей в области психологии и педагогики.

Среди качеств, присущих педагогически одарённой личности, могут выделяться интеллектуальные способности, стремление к самообразованию, направленность на осуществление педагогической деятельности, личностные качества (трудолюбие, сила воли, настойчивость и т. д.), внешние и внутренние факторы (наличие задатков и благоприятная образовательная среда), креативность [3. С. 30].

Описанию же педагогической одарённости как особого психологического феномена в научной литературе уделено не так много места. Особенно это становится заметно на фоне полного отсутствия разработки данного понятия в зарубежных психологических исследованиях.

В отечественных исследованиях проблема педагогической одарённости, в свою очередь, может рассматриваться с двух точек зрения [2. С. 197; 5. С. 371]:

1. Как проявление высокого уровня развития педагогических способностей (В.А. Крутецкий, В.Н. Кузьмина, Б.М. Теплов).

2. Как предпосылка развития педагогических способностей в деятельности (Н.А. Аминов, Г.И. Руденко, Т.М. Хрусталева, А.А. Федоров).

С точки зрения первого подхода, педагогическая одарённость – сложившееся психологическое образование, способствующее осуществлению педагогической деятельности на высоком профессиональном уровне. Подобное понимание одарённости, по мнению Т.М. Хрусталевой, не позволяет выстроить эффективную работу по раннему выявлению педагогической одарённости [7. С. 30].

С точки зрения выявления и формирования ранней педагогической одарённости более перспективным представляется второй подход, который позволяет осуществлять организацию и внедрение технологий, способствующих выявлению или формированию педагогической одарённости у учащихся старших классов или студентов педагогических учебных заведений, что может позволить не только значительно улучшить ситуацию с кадровым обеспечением в системе образования, но и способствовать стартовому уровню профессионализма начинающих педагогов.

В рамках второго подхода А.А. Федоров предлагает понимать под педагогической одарённостью «психологическую предпосылку развития педагогических способностей, представляющую собой сложное взаимодействие универсальных и специальных компонентов, обеспечивающих потенциальную возможность достижения успеха в педагогической деятельности» [6. С. 267].

Ещё одним полезным определением педагогической одарённости, в котором акцент делается на её структурных компонентах, является определение, сформулированное Е.Е. Антоновой. Педагогическая одарённость рассматривается Антоновой «как индивидуальный потенциал внутренних (задатки), внешних (благоприятная социальная среда) и личностных предпосылок для развития способностей, достигающий уровня выше условно «среднего», посредством которых

можно достичь значительных успехов в педагогической деятельности» [2. С. 197].

Из данных определений можно увидеть, что педагогическая одарённость как предпосылка развития педагогических способностей в деятельности представляется в виде взаимодействия определённых компонентов, увеличивающих вероятность успешного осуществления педагогической деятельности.

Взгляды исследователей на компоненты, входящие в структуру педагогической одарённости, разняться.

Так, структура педагогической одарённости, согласно Т.М. Хрусталевой, включает в себя два типа характеристик [8. С. 121]:

1. Универсальные характеристики, включающие в себя активность, креативность, интеллект, увлеченность ребенка.

2. Специальные характеристики, включающие в себя индивидуальные свойства школьника, обеспечивающие успешное выполнение функций социального типа (волонтерская работа, педагогическое шефство и т. д.). К этим характеристикам автор относит эмпатию, социальный интеллект, коммуникативные и организаторские склонности, культуру взаимодействия и способность адаптировать преподносимый материал согласно возрасту.

А.А. Федоров с группой соавторов дополняют предложенную Т.М. Хрусталевой структуру педагогической одарённости. Специальные компоненты педагогической одарённости, помимо предложенных Хрусталевой, включают в себя артистизм, речевые способности, интерес к педагогической деятельности. Специальные компоненты педагогической одарённости, по мнению исследователей, могут быть описаны только в единстве с универсальными компонентами педагогической одарённости, выступающими в виде основы общей одарённости, в отрыве от которой невозможно рассматривать специфически педагогические компоненты [6. С. 267].

Л.И. Пономаревой с соавторами была предложена структура педагогической одарённости, включающая в себя три компонента [5. С. 371-372]:

1. Универсальный компонент, включающий в себя высокий уровень развития интеллектуальных и творческих способностей.

2. Специальный компонент, заключающийся в достижении высокого уровня социальной компетентности, включающей в себя высокий уровень развития коммуникативных и организаторских способностей, а также речевых умений.

3. Личностный компонент, предполагающий развитие личностных качеств, необходимых для успешного осуществления педагогической

деятельности, а также наличие познавательного интереса личности к вопросам педагогики и психологии.

Е.Ю. Илалтдинова детально останавливается на описании проявления универсальных и специальных компонентов одарённости. К универсальным компонентам были отнесены креативность, активность, интеллект, к специальным – коммуникативные и организаторские склонности, артистизм, речевые способности, уровень эмпатии, уровень сформированности интереса к педагогической деятельности. Для каждого компонента было описано по три уровня, каждый из которых демонстрирует степень проявления данного свойства в структуре одарённости [4. С. 7-8].

Е.Е. Антонова предлагает оригинальную модель педагогической одарённости, основанную на подходе В.В. Рыбалки к созданию трехмерной модели личности. В основу предложенной модели педагогической одарённости были положены следующие компоненты [1. С. 94]:

1. Педагогические способности выше среднего уровня.

2. Педагогическая креативность, под которой понимается способность учителя к творческой деятельности в рамках осуществления педагогического процесса.

3. Направленность личности на выполнение педагогической деятельности.

4. Интеллектуальные способности, необходимые для успешного усвоения и трансформации знаний в определённой научной области.

Вместе с тем, ведущим компонентом в структуре педагогической одарённости Е.Е. Антонова считает педагогическую креативность.

Таким образом, можно констатировать, что к настоящему времени нет единого подхода к определению понятия и сущности «педагогическая одаренность».

Литература:

1. Антонова, Е.Е. Педагогическая креативность как ведущий компонент структуры педагогической одаренности / Е.Е. Антонова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 12. – С. 92-98.

2. Волгуснова, Е.А. Исследование роли креативности в специальных компонентах ранней педагогической одаренности у старшеклассников / Е.А. Волгуснова, О.В. Коновалова, Е.А. Шерешкова // Казанский педагогический журнал. – 2022. – № 6(155). – С. 196-202.

3. Данилова, А.И. Педагогическая одарённость школьников: в поисках определения и путей развития / А.И. Данилова, Е.И. Казакова. – ЧиО. – 2019. – №1 (58). – С. 28-33.

4. Илалтдинова, Е.Ю. Педагогическая одаренность и педагогический интеллект: проектирование теоретико-прикладных подходов / Е.Ю.

Илалтдинова, В.В. Кисова. – Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4(25). – С. 9.

5. Проблема педагогической одаренности: дефинитивная характеристика, диагностика, компонентный состав / Л.И. Пономарева, Е.А. Шерешкова, С.В. Истомина, Е.А. Быкова. – Перспективы науки и образования. – 2022. – № 6(60). – С. 367-383.

6. Федоров, А.А. Педагогическая одаренность: психолого-педагогические решения выявления, отбора и сопровождения / А.А. Федоров, Е.Ю. Илалтдинова, С.В. Фролова. – Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 262-274.

7. Хрусталева, Т.М. Педагогическая одаренность школьников: теоретические основания и эмпирическое исследование / Т.М. Хрусталева. – Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 1(8). – С. 312-315.

8. Хрусталева, Т.М. Психология способностей: учебное пособие / Т.М. Хрусталева. – ПГГПУ, Пермь, 2013. – 180 с.

В.В. Иванова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Факторы и показатели эмоционального благополучия детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье освещена роль родителей и дошкольных образовательных организаций в формировании эмоционального благополучия детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие, дошкольный возраст.

Дошкольный возраст – это период, когда закладываются основы физического, психологического развития и здоровья детей. Именно поэтому одной из главных задач взрослых является обеспечение состояния эмоционального благополучия и физического здоровья ребёнка.

На данный момент проблема эмоционального благополучия личности в психологии остаётся малоизученной. Многие её аспекты являются недостаточно обоснованными и требуют наиболее глубокого проникновения в сущность данного явления.

Термин «эмоциональное благополучие» по отношению к детям разного возраста всё больше распространяется в современной литературе, но немногие авторы дали ему определение.

Г.А. Урунтаева под эмоциональным благополучием определяет «чувство уверенности, защищённости, способствующие нормальному развитию личности ребёнка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям» [4. С. 19].

А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, И.Ю. Ильина, Г.А. Свердлова, Е. П. Арнаутова дают своё определение эмоционального благополучия – это «устойчиво-положительное, комфортно-эмоциональное состояние ребёнка, являющееся основой отношения ребёнка к миру и влияющее на особенности переживаний, познавательную сферу, эмоционально-волевую, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками» [3. С. 33].

Обобщая имеющиеся определения, можно сказать, что эмоциональное благополучие – это уверенность ребёнка в себе, чувство защищенности, положительное самочувствие от сознания собственных успехов.

Опираясь на понятие «эмоциональное благополучие» можно «нарисовать» портрет эмоционально благополучного ребенка. Это ребенок, который: улыбается, непосредственно ведёт себя в разных ситуациях, общителен; доброжелателен; способен выслушать других; не грубит, но способен доказать свою точку зрения, объясняя и аргументируя свой выбор; ласков с родными и близкими; не проявляет агрессии; в конфликтных ситуациях находит взвешенное решение; проявляет чувство юмора; не повышает голос; считается с мнением окружающих; прислушивается к советам взрослых [1].

Изучение эмоционального благополучия ребенка в разных возрастах показало, что оно проявляется в преимущественном положительном фоне настроения, а также в стиле переживания результатов действий, успехов и неудач, развитии познавательной мотивации, самоконтроля, переживании семейной ситуации.

В младенчестве состояние эмоционального благополучия определяется как базовое чувство эмоционального комфорта, обеспечивающее доверительное и активное отношение к миру. Оно порождается заботой и любовью матери, которая своевременно и качественно удовлетворяет потребности ребенка, предоставляя ему возможность прогнозировать и ожидать ее закономерное и своевременное появление и соответственно устранение состояния неудовольствия и получение удовольствия.

В более старшем возрасте эмоциональное благополучие обеспечивает высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт в семье и вне семьи. Состояние эмоционального комфорта формируется

заботой родителей, поддержкой и проявлением их любви к ребенку, демонстрацией своего положительно-эмоционального отношения к нему [2. С. 54-55].

На эмоциональное благополучие детей влияют различные факторы в группах образовательных организаций и в семье.

Для эмоционального благополучия важно, чтобы удовлетворялись главные потребности, как базовые (физиологические и в физической и эмоциональной безопасности), так и потребности развития (в признании, уважении, самореализации; в познании, сенсорном восприятии, личной эффективности). Если созданы эти условия для эмоционального благополучия детей, тогда ребенок активен в группе, общается, проявляет инициативу, интересуется и узнает новое.

Среда группы, доступная, понятная и позволяющая ребёнку удовлетворять свои потребности в двигательной, познавательной, творческой, коммуникативной активности, отдыхе и уединении и т. д., является одним из условий его эмоционального благополучия. Для эмоционального благополучия ребёнка важным является эмоциональная компетентность и состояние самого педагога, умение регулировать свои эмоции. Также значительным фактором являются особенности взаимодействия педагогов с детьми и разрешения конфликтов. Ведь те, кто приобретает социальные эмоциональные навыки в начале жизни, имеют тенденцию быть более уверенными в себе, доверчивыми, сопереживающими, интеллектуально-любознательными, компетентными в использовании языка для общения и более способны налаживать хорошие отношения с другими.

Неблагополучный опыт у детей в семье приводит к негативным физическим и психическим последствиям. Именно поэтому на эмоциональное благополучие ребёнка влияют такие факторы, как: особенности климата в семье – тип привязанности ребенка в семье; стиль взаимодействия, эмоциональное состояние родителей; эмоциональный комфорт семьи в повседневной жизни, отличия эмоций матери и отца; установки и ценности родителей [5]. Семья является той системой, в которой благополучие родителей, их социальная и эмоциональная компетентность, удовлетворенность от жизни, стиль взаимодействия отражаются на эмоциональном благополучии ребенка.

Таким образом, эмоциональное благополучие предусматривает удовлетворение потребности в общении, установление доброжелательных взаимоотношений в семье и между детьми и педагогами.

Литература:

1. Брюханова, Т.Г. Психолого-педагогическое просвещение родителей по проблеме эмоционального благополучия и развития ребенка дошкольного

возраста / Т.Г. Брюханова, Е.Д. Быкова. – Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Казань, декабрь 2018 г.). – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 26-28. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/316/14659/ (дата обращения: 10.05.2023).

2. Доманецкая, Л.В. Общение и эмоциональное благополучие ребенка дошкольного возраста: учебное пособие к спецкурсу по психологии / Л.В. Доманецкая; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2008. – 164 с.

3. Кошелева, А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей дет. Сада / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева и др.; Под ред. А. Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

4. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

5. Холодова, О.Л. Факторы эмоционального благополучия старших дошкольников: обзор современных исследований / О.Л. Холодова, Л.В. Логинова // Современное дошкольное образование. – 2020. – № 4(100). – С. 34-49.

С.А. Калинина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Т.А. Гусева,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Развитие мышления дошкольников посредством арт-терапии

Аннотация. Понимание правил и норм, по которым развиваются социальные отношения, может быть сложным, а выражение своих чувств с помощью слов – еще более сложным, особенно в возрасте, когда использования языка все еще ограничено, так как это требует развитого мышления, которым дошкольники на раннем этапе еще не обладают. Но с помощью арт-терапии, которая позволяет выражать себя, при этом, не нуждаясь в слишком большом количестве руководств, поскольку это средство самовыражения, которое принадлежит им и является для них более приятным и привычным, что в большей степени способствует развитию мышления. Арт-терапия для детей дошкольного возраста может помочь стимулировать поиск решений творчески, способствуют процессу подтверждения индивидуальности в выработке собственного процесса мышления и облегчают выражение эмоций в безопасной среде, в игровом пространстве.

Ключевые слова: развитие мышления, арт-терапия, дошкольный возраст.

Среди ученых, изучающих процессы мышления, можно выделить одного из родоначальников новой психологической теории сознания, Л.С. Выготского. В своих работах он выделил несколько направлений развития мышления, а именно динамическую (процессуальную), филогенетическую и онтогенетическую. Следует заметить, что ученый настаивал на необходимости анализировать развитие по возрастам, а также на том, что нужно учитывать внешние и внутренние процессы, так как их влияние имеет свойство накапливаться. По мере насыщения воздействиями образ и форма мышления меняются, что приводит к качественному переходу на новый уровень [7].

Некоторые исследователи, например, Кулагина И.Ю., замечают, что, во многом из-за недостатка опыта и слабо развитой морально-этической базы, рассуждения детей дошкольного возраста могут быть весьма неполными и наивными, но через них проявляется попытка интерпретировать события, которые есть в окружающем мире [3]. Можно привести пример мышления этой возрастной категории: видя, что живому существу нужна пища и вода, ребенок по аналогии может попробовать накормить неодушевленный предмет. Но при дополнительных сведениях происходит корректировка процесса мышления. Так, если родитель попробует объяснить ребенку, что неодушевленное не нуждается в таких вещах, как еда или питье и покажет это наглядно, последний внесет изменения в свой подход к вещам.

Швейцарский психолог и философ Жан Пиаже оказал глубокое влияние на представление о развитии ребенка. Ранее считалось, что дети – это пассивные организмы, воплощенные и сформированные окружающей средой. Пиаже учил, что они ведут себя как «маленькие ученые», пытающиеся интерпретировать мир. У них есть своя собственная логика и способы познания, которые следуют предсказуемым закономерностям развития по мере достижения зрелости и взаимодействия с окружающей средой. Пиаже был одним из первых теоретиков конструктивизма в психологии. Его интересовало не столько то, что знает ребенок, сколько то, как он думает о проблемах и о решениях. Он был убежден, что когнитивное развитие предполагает изменения в способности ребенка рассуждать о своем мире. Идеи Пиаже схожи с идеями Л.С. Выготского по части мышления детей.

По мере корректировки системы мышления, что происходит к среднему дошкольному возрасту, под действием вмешательств из внешнего мира, ребенок начинает демонстрировать лучшую способность к интерпретации происходящего вокруг. Как отмечает

И.М. Жукова, в возрасте 3-5 лет дети могут демонстрировать более успешные попытки взаимодействия с объектами. Один из характерных примеров – наблюдение свойств к плавучести у некоторых объектов и попытка воспроизвести эксперимент самостоятельно, на основе умозаключения. Еще одна существующая специфика этого периода – отсутствие желания признавать свою неправоту, так как это более высокое самосознание и требует иного уровня мышления, которому пока что не было возможности сформироваться. Итак, мышление развивается под воздействием обстоятельств, совершенствуется за счет реализации себя через практическую деятельность и опирается на чувственную сторону восприятия мира.

Умение критически мыслить, вероятно, является одним из навыков XXI века, который больше всего понадобится детям в будущем. В эпоху компьютеризации, оцифровки задач, которые ранее выполнялись людьми, и все более быстрого технического прогресса детям придется постоянно приспосабливаться к постоянно меняющемуся миру, в котором информация повсюду и легко доступна. Им нужно научиться мыслить критически, чтобы они могли анализировать новую информацию, сравнивать и сопоставлять ее с другими.

Так в период младенчества ребенок через свои когнитивные способности учится понимать и обобщать полученную информацию. В это же время он учится распознавать лица, узнает предметы, которые раньше видел. Активизируется и зрительно-моторное мышление, которое связано с восприятием объектов, с которыми будут связаны действия ребенка. Постепенно они начинают узнавать знакомые предметы и лица, что дает начало развитию памяти. Он учится связывать слова с предметами, которые они обозначают, что помогает закладывать основы языка.

В период с одного года до трех лет логическое мышление продолжает развиваться, и можно увидеть причинно-следственные связи, как в простых действиях, так и в более сложных. Я.А. Пономарева рекомендует на этой стадии больше общаться с ребенком и предлагать ему свои собственные рассуждения, а также обнаруживать ошибки в его умозаключениях [5]. Далее он совершенствует умение классифицировать объекты, а также развивает способность владения языком. В два года ребенок начинает демонстрировать способность к логическому мышлению, хотя и делает ошибки в выводах касаемо некоторых объектов или явлений.

В период младшего дошкольного возраста ребенок уже может без проблем рассказывать о своих воспоминаниях. На этом этапе полностью развиваются зрительно-пространственные способности и

ваше воображение, особенно за счет использования таких техник, как скульптура, живопись. Это поможет повысить их креативность и образность их мышления. Развитие сознания также растет, и они уже осознают свои качества, характеристики и свою собственную личность. Именно на стадии от 3 до 5 лет рекомендуется применять арт-терапию для развития мышления у детей [6].

Поскольку детям часто бывает трудно выражать свои эмоции в устной форме, то арт-терапия может быть особенно полезной, это также задействует усилия в процессах мышления. Арт-терапия дает им возможность общаться с помощью искусства, что может помочь им справиться со своими эмоциями и развить способность к эмоциональной саморегуляции [1]. Среди методов арт-терапии можно выделить наиболее распространенное: рисование. Через него ребенок может показать часть своего внутреннего мира. Кроме того, например, рисование красками можно использовать и для самых маленьких, чтобы стимулировать их чувства [2].

Использование этих методов несомненно способствует развитию мышления. В арт-терапии для детей дошкольного возраста творческий процесс важнее конечного продукта. Дети могут свободно экспериментировать с различными материалами и техниками, не беспокоясь о конечном результате. Это поощряет их творческий потенциал и позволяет им безопасно и непредвзято исследовать свои чувства. Создавая произведения искусства, дети могут обрабатывать свои эмоции и уменьшать беспокойство и стресс. Они также могут развить навыки устойчивости, которые позволят им преодолевать сложные ситуации в будущем, за счет создания новых паттернов мышления.

Арт-терапия для детей дошкольного возраста также может быть полезна для улучшения когнитивных и двигательных навыков. Дети учатся следовать инструкциям и работать в команде, вместе создавая произведения искусства, что способствует уже коллективному мышлению, необходимому в социальном обществе. Они также могут улучшить зрительно-моторную координацию, концентрацию внимания и концентрацию.

Арт-терапия может быть эффективным способом улучшения эмоционального, социального и когнитивного благополучия детей дошкольного возраста. Это дает им возможность обрабатывать свои эмоции с помощью искусства, развивать навыки устойчивости и улучшать координацию и внимание [4].

Литература:

1. Абдуева, П. Арт-терапия / П. Абдуева // Мировая наука. – 2018. – № 5(14).

2. Айтпаева, А. Современные подходы в проблемнодиалоговом обучении детей дошкольного возраста с использованием арт-терапии / А. Айтпаева // International Journal of Innovative Technologies in Social Science. – 2019. – № 5(17).
3. Емельянова, И. Особенности развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте / И. Емельянова, И. Кулагина, // Психолого-педагогические исследования. – 2020.
4. Мавжуда, М. Арт-терапия, как средство адаптации детей раннего возраста к ДОО/ М. Мавжуда, Д. Мируза // ORIENSS. – 2022.
5. Галкина, Т. Основные научные идеи Я.А. Пономарева в области теории и методологии психологии / Т. Галкина, А. Журавлев // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 2.
6. Толкова, М. Возможности арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста / М. Толкова, Т. Морозова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 7.
7. Ивановна, А. Исследования Л.С. Выготского в области психических процессов / А. Ивановна // Справочник. – 2019. – № 4.

Г.И. Каменева,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент, кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Тревожность и ее причины в младшем школьном возрасте

Аннотация. Данная статья посвящена изучению проблемы тревожности у детей младшего школьного возраста. В статье рассматриваются основные причины тревожности, такие как неуверенность в себе, страх перед неизвестным, переживания связанные с семейными проблемами, стрессовые ситуации в школе и другие факторы. Также описываются пути решения данной проблемы. Предлагается использование комплексного подхода для решения проблемы тревожности у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: тревожность, дети младшего школьного возраста, беспокойство, причины тревожности, психическое здоровье.

Изучение тревожности младших школьников является актуальным в современном мире. Тревожность является одним из наиболее распространенных феноменов психического развития, встречающихся в школьной практике. В последнее время эта проблема стала широко обсуждаемой и ей посвящено много исследований. Актуальность проблемы, несомненна, так как число тревожных детей стремительно растет и важно знать причины, способствующие возникновению

тревожности, чтобы своевременно предотвратить их. В последние годы данной проблеме уделяется значительное внимание, так как от степени проявления тревожности зависит успешность обучения учащегося в школе, особенности его взаимоотношений со сверстниками, эффективность адаптации к новым условиям.

В психологической литературе, можно встретить разные определения понятия тревожности. Так, А.М. Прихожан указывает, что тревожность – это «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности» [5].

По определению Р.С. Немова: «Тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состоянии повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [4].

Тревожность – это широко распространенное явление среди детей младшего школьного возраста, которое может негативно повлиять на их развитие и благополучие. Тревожность проявляется в различных формах, таких как беспокойство, неуверенность, страх, нервозность и другие.

Причины тревожности у детей младшего школьного возраста могут быть различными. Одной из главных причин можно назвать необходимость адаптации к новым условиям – школе, учителям, одноклассникам. Первые годы обучения связаны с большим количеством изменений в жизни ребенка, которые могут вызвать беспокойство и неуверенность. Младший школьный возраст охватывает период жизни от 6 до 11 лет. Данная пора определяется важнейшим обстоятельством в жизни ребенка – его поступлением в школу. С приходом в школу изменяется эмоциональная сфера ребенка. С одной стороны, у младших школьников, особенно первоклассников, в значительной степени сохраняется характерное и для дошкольников свойство бурно реагировать на отдельные, задевающие их, события и ситуации. Дети чувствительны к воздействиям окружающих условий жизни, впечатлительны и эмоционально отзывчивы. С другой стороны, поступление в школу порождает новые, специфические эмоциональные переживания, так как свобода дошкольного возраста сменяется зависимостью и подчинением новым правилам жизни. Ситуация школьной жизни вводит ребенка в строго нормированный мир отношений, требуя от него организованности, ответственности, дисциплинированности, хорошей успеваемости. Ужесточая условия жизни, новая социальная ситуация у ребенка, поступившего в школу,

повышает психическую напряженность. Это отражается и на здоровье младших школьников, и на их поведении.

Также, причиной повышенной тревожности может быть отсутствие уверенности в себе. Многие дети начинают сравнивать себя с другими детьми в классе и часто чувствуют, что они не соответствуют определенным стандартам. Это может привести к чувству неуверенности и беспокойства.

Еще одной причиной тревожности может быть определенный тип личности. Некоторые дети младшего школьного возраста более склонны к тревожности, чем другие, и могут реагировать на стрессовые ситуации сильнее.

Родители также могут стать причиной тревожности у детей. Например, если родители часто проявляют беспокойство и нервозность, то ребенок может подхватить эти эмоции и начать переживать их самостоятельно.

Также, среди причин, приводящих к возникновению тревожности выделяют такие, как:

- неблагоприятные жизненные события, такие как развод родителей, смерть близкого человека или переезд в новое место жительства;
- проблемы в школе, такие как неудачи в учебе, проблемы со сверстниками или переход на новый уровень образования;
- генетические факторы, связанные с предрасположенностью к тревожности;
- проблемы в отношениях с родителями, такие как недостаток поддержки или конфликты в семье;
- стрессовые ситуации, такие как болезнь или несчастный случай.

Несмотря на то, что все эти факторы могут быть вызывать тревожность у детей младшего школьного возраста, не всегда возможно установить точную причину. Часто можно говорить о совокупности нескольких факторов.

Тревожность у детей младшего школьного возраста проявляется различными способами и может иметь разные причины. Одним из наиболее распространенных проявлений тревожности у детей является увеличенная волнительность, которая может проявляться в виде беспокойства, нервозности, повышенной чувствительности, раздражительности, слезливости, страха и неуверенности. В своей статье Ж. Биттерман и коллеги отмечают, что такие проявления тревожности могут быть вызваны различными факторами, включая отсутствие уверенности в себе, переживание раздоров в семье, недостаточную поддержку и внимание со стороны взрослых, сильные

эмоциональные впечатления и события, происходящие в жизни ребенка.

Е. Кауфман описывает методы лечения тревожности у детей, включая психологическую помощь, консультации и терапию. Психологическая помощь может включать различные методики, такие как игровую терапию, психотерапию, арт-терапию и другие. Кроме того, важным фактором при лечении тревожности у детей является поддержка со стороны родителей и учителей, которые могут помочь ребенку преодолеть свои опасения и научить его управлять своими эмоциями.

В целях профилактики тревожности у детей младшего школьного возраста педагоги и родители должны заботиться о создании подходящей атмосферы дома и в школе. Важно обеспечить ребенку достаточно времени для игр и отдыха, чтобы он мог расслабиться и не чувствовать постоянного давления.

Информация из рассмотренных источников указывает на то, что тревожность у детей младшего школьного возраста может иметь различные причины, такие как социальные факторы, болезнь или травма. Также важно помнить, что каждый ребенок уникален и может испытывать тревожность по своим собственным причинам.

В заключение можно сказать о том, тревожность у детей младшего школьного возраста является распространенной проблемой, которая может оказывать негативное воздействие на их развитие и благополучие. Однако, благодаря современным методам психологической помощи и профилактики, тревожность у детей может быть успешно скорректирована.

Литература.

1. Биттерман, Ж. Тревожность у детей младшего школьного возраста: причины, проявления, способы помощи / Ж. Биттерман и др. // Журнал практического психолога. – 2017. – № 6. – С. 58-66.

2. Кауфман, Е. Тревожность у детей: симптомы, причины и лечение / Е. Кауфман. – Москва: Издательство Манн, Иванов и Фербер, 2019 – 345 с.

3. Микляева, А.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 248 с.

4. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – Москва: Юрайт, 2014. – 640 с.

5. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 304 с.

А.С. Катаева,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.Б. Шевченко,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Организация уровневой психолого-педагогической диагностики обучающихся с целью их профильной ориентации

Аннотация. В статье рассматривается и анализируется актуальная проблема современного образования обоснования роли профильной ориентации обучающихся со школьной ступени. Тенденции современного общества влияют на изменения в системе образования и приоритетным становится системность, определяющая непрерывный процесс подготовки обучающегося к профессии педагога. Раскрывая сущность психолого-педагогических классов, автор обращает внимание на раннюю уровневую психолого-педагогическую диагностику.

Ключевые слова: психолого-педагогические технологии, психолого-педагогические классы, профильная ориентация, уровневая диагностика.

В современной системе образования особую актуальность представляет ориентация на дифференциацию обучения, при которой, в-первую очередь, учитываются интересы, склонности, способности и достигнутые успехи обучающихся, их профессиональные планы. Особое значение имеет профильная дифференциация – разделение обучающихся старших классов по нескольким профилям, ориентированным на ряд предметных образовательных областей и учитывающих структуру современного рынка труда.

Профилизация обучения призвана максимально реализовать индивидуальные, творческие способности и склонности обучающегося, создать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями благодаря особой структуре, содержанию и организации образовательного процесса, более эффективно и целенаправленно подготавливать их к продолжению образования в избранной области, к предполагаемой профессиональной деятельности [6. С. 43].

Психолого-педагогические классы официально не относятся к профильным, но цели и задачи создания таких классов, отбор старшеклассников для обучения в них, процесс обучения полностью соотносятся с деятельностью профильных классов.

В документах, регламентирующих деятельность профильных классов, указываются условия для зачисления обучающихся в профильный класс, среди которых оценка успешности освоения отдельных учебных предметов, экзаменационные испытания по предметам профильного цикла и так далее. Однако, также необходимо учитывать психологические особенности личности обучающегося: характер мотивации, индивидуальные особенности, способности и склонности, профессиональные намерения и так далее. Эти особенности очень важны для тех старшеклассников, которые выбирают педагогические классы, и в целом для выбирающих профессии, связанные с работой с людьми.

В связи с этим организация деятельности, направленная на оказание обучающимся психолого-педагогической поддержки в формировании индивидуальной траектории дальнейшего обучения как в профильных классах, так и после школы, является важным аспектов в профильной ориентации будущих педагогов.

Профильная ориентация – это не только помощь в принятии школьником решения о выборе направления и места дальнейшего обучения, но и системная работа по повышению готовности подростка к социальному, профессиональному и культурному самоопределению в целом [3. С. 80].

Немаловажное значение в профилизации системы образования имеет разработка актуальной психолого-педагогической диагностики, которая необходима для своевременного и качественного прогнозирования более успешного обучения обучающихся в рамках определенных профилей обучения, а далее и в будущей профессиональной деятельности.

Психологическая диагностика – есть область психологической практики, направленная на выявление разнообразных индивидуально-психологических качеств, психических, психофизиологических особенностей, черт личности [1]. Результатом такой диагностики является заключение о проявлениях качеств личности, на которые предполагается опираться и воздействовать в ходе психолого-педагогической деятельности.

Помимо этого, психологическая диагностика является одним из компонентов педагогического процесса, представляющая собой оценочную практику, направленную на изучение индивидуально-психологических особенностей обучающегося и социально-психологических характеристик группы с целью оптимизации учебно-воспитательного процесса. В связи с этим, психолого-педагогическая

диагностика является неотъемлемым компонентом педагогической технологии.

Принятие решения о выборе профиля должно произойти на основании сопоставления интересов, намерений обучающихся и запросов родителей (вариативный компонент), а также с генетическими склонностями и способностями ребенка (инвариантный компонент).

Организация диагностической работы с обучающимися предполагает реализацию трех основных этапов, каждый из которых имеет специфические задачи и обеспечивается собственным инструментарием.

1. Получение и первичная обработка исходной диагностической информации.

Данная работа должна осуществляться в рамках начального этапа и сопровождаться значительным объемом информационной работы со всеми субъектами, оказывающими существенное влияние на профильный выбор выпускника основной школы: обучающимися, родителями и педагогами.

На данном этапе имеет место быть диагностика учебных и внеучебных интересов, склонностей обучающихся, наиболее полную картину которых, можно получить, используя существующие модифицированные варианты «Карты интересов», дополненные анкетными данными (например, «Анкеты по жизненному и профессиональному самоопределению учащихся» П.С. Лернера и Н.Ф. Родичева).

2. Формулировка прогноза способности к определенному виду профильного обучения и оценка предполагаемого уровня профильной пригодности обучающегося

С позиции психологического сопровождения здесь может быть применен целый комплекс методик психологической диагностики. Большинство диагностических заданий должны предлагаться в форме самодиагностики, когда ребенок сам проверяет себя, обрабатывает полученные результаты, делает выводы. Роль психолога при этом – помочь в грамотной интерпретации полученных данных, соотнести результаты различных методик диагностики, сделать прогноз относительно предполагаемой и рекомендуемой допрофессиональной подготовки в школе и возможных профессионально-образовательных ориентиров в будущем.

Отметим основные требования при отборе диагностических методик: диагностико-активизирующий характер, достаточная

валидность и надежность, экономичность в отношении временных затрат, актуальность.

3. Проверка (верификация) прогнозов на основе реальных данных о фактических успехах, отобранных обучающихся в педагогических классах.

Этот этап диагностики должен включать в себя отслеживание характера адаптации к условиям допрофессиональной педагогической подготовки, степени удовлетворенности обучением в старшей школе и его результатами, так как все перечисленное – естественное отражение профильной пригодности старшеклассника.

Минимально необходимыми для формирования у обучающихся обоснованной позиции относительно выбора конкретного образовательного маршрута необходимо рассмотрение таких позиций, как интересы, склонности, способности, направленность. Все эти характеристики в преимущественной степени отражают мотивационный компонент личности обучающегося, определяющий перспективы его личностного развития.

В качестве необходимого диагностического минимума могут быть предложены методики, ориентированные на оценку следующих аспектов:

- спектр интересов личности на основании «Карты интересов» [7];
- оценка степени готовности к функционированию в рамках определенной профессиональной сферы по методике Л.Н. Кабардовой [5]: самооценка сложившихся умений, эмоционального отношения и пожеланий, предпочтений относительно будущей деятельности;
- определение профессионально ориентированного типа личности по опроснику Дж. Холланда [2];
- диагностика структуры сигнальных систем личности [4].

В рамках Года педагога и наставника, а также с целью развития психолого-педагогических классов Алтайского края на базе ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» была организованы весенняя каникулярная школа «Профессионал будущего России» для обучающихся психолого-педагогических классов. Школьники посетили десять тематических площадок, где спикеры освещали вопрос о роли учителя в современном обществе.

На одной из площадок была проведена диагностика учебных и внеучебных интересов, склонностей обучающихся психолого-педагогических классов с целью выявления ориентированных ребят на педагогическую деятельность. В диагностике участвовало 50 респондентов.

В качестве методов психодиагностики были выбраны и проведены:

- Опросник для определения профессиональной готовности Л.Н. Кабардовой, модифицированный вариант дифференциально-диагностического опросника ДДО.

По результатам испытуемого делается вывод о том, к какой сфере профессиональной деятельности он склонен (человек-знаковая система, -техника, -природа, -художественный образ, -человек).

Методика позволила выявить, что среди респондентов, всего 34 % имеют склонность к сфере профессиональной деятельности «человек-человек». Именно представители данного типа людей имеют большую склонность к профессии педагога.

- Опросник Дж. Холланда.

Целью опросника является определение профессионально ориентированного типа личности. По мнению Холланда, важнейшей подструктурой личности является направленность, включающая в себя ценностные ориентации, установки, интересы, отношения и мотивы.

Методика позволила выявить, что среди респондентов, всего 41 % являются социально-ориентированным типом личности. Люди этого типа ориентированы на труд, главным содержанием которого является взаимодействие с другими людьми, возможность решать задачи, предполагающие анализ поведения и обучения людей.

- Диагностика структуры сигнальных систем Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова.

На основе относительного преобладания у человека первой или второй сигнальной системы определяются специфические типы высшей нервной деятельности. По результатам диагностики было выявлено, что тип мышления вербализация преобладает у 39%, а рефлексивность – 42 %.

Проводя анализ результатов, было выявлено, что среди 50 респондентов, всего 5 человек предпочитают сферу деятельности «человек-человек», имеют социальный тип личности, а также вербальный и рефлексивный тип личности. Данная комбинация говорит о профессиональной ориентации на педагогическую деятельность.

Результаты исследования указывают на необходимость проведения профильной ориентации, а также проведение мероприятий, направленных на повышение мотивации к профессии педагога среди обучающихся психолого-педагогических классов. Использование комплекса психолого-педагогических диагностик, направленных на изучение личностных особенностей старшеклассников, выбравших для себя педагогический класс старшей школы, позволит педагогам и психологам активнее включиться в оказание поддержки в вопросах

профессионального самоопределения, выбора путей дальнейшей профессионально-образовательной самореализации школьников.

Литература:

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.

2. Воробьев, А.Н. Опросник профессиональных предпочтений: Руководство / А.Н. Воробьев, И.Г. Сенин, В.И. Чирков. – 3-е изд. Москва: Изд-во Когито-Центр, 2001. – 20 с.

3. Даутова, О.Б. Психолого-педагогические основы выбора профиля обучения: учеб.-метод. пособие для учителей / О.Б. Даутова, Т.В. Менг, Е.В. Пискунова; под ред. А.П. Тряпицыной. – Санкт-Петербург: КАРО, 2006. – 112 с.

4. Зеер, Э.Ф. Профориентология: Теория и практика / под ред. Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, О.Н. Садовникова. – Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 192 с.

5. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога / Р.В. Овчарова. – Москва: Просвещение, 1993. – 256 с.

6. Резапкина, Г.В. Отбор в профильные классы / Г.В. Резапкина. – Москва: Генезис, 2005. – 124 с.

7. Филимонова, О.Г. Модификация карты интересов / О.Г. Филимонова // Школьный психолог. – № 2. – 2007. – URL: https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200700210 (дата обращения: 15.04.2023).

Е.А. Киреева,
канд. психол. наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
(г. Стерлитамак, Россия)

Развитие конструктивного самоутверждения личности современных подростков

Аннотация. В статье рассматриваются деструктивные формы поведения подростков. С целью развития конструктивного самоутверждения у современных подростков предлагается спецкурс «Психология самоутверждения личности».

Ключевые слова: подростки, конструктивное самоутверждение, деструктивное самоутверждение.

Исследования по проблеме развития личности в подростковом возрасте (Г.С. Абрамова, Л.И. Божович, М. Дебесс, И.С. Кон, Л.Ф. Обухова, Т.И. Пашукова, Х. Ремшмидт, Г.А. Цукерман, Э. Эриксон, Д.Б. Эльконин и др.) свидетельствуют о том, что центральным личностным новообразованием этого периода является становление

нового уровня самосознания, Я – концепции, выражающейся в стремлении осознать самоценность.

По мнению Д.И. Фельдштейна, в этот период подросток болезненно нетерпим к попыткам взрослых «вмешаться», «повлиять». Обострённое самолюбие порой заставляет его, отстаивать право на самостоятельность любыми средствами, вплоть до резкости, до прямого противодействия взрослым [7. С. 303].

Подросток становится автономной личностью, для него характерно «чувство взрослости», которое отражает специфику возрастного кризиса. Сам же подростковый кризис можно рассматривать как симптом психологического роста, как указание на изменения, без которых не может быть психического, социального и духовного развития ребёнка. Согласно Л.И. Божович [6], появляющееся на этой основе чувство взрослости приводит к проявлению потребности в новых средствах самовыражения, самоутверждения. У подростка меняется самосознание, у него возникает особый личностный мир, который становится предметом его интереса. Интерес к собственным переживаниям ведет к самопознанию и самоанализу, к потребности принятия, поддержки и одобрения этого внутреннего мира другими людьми.

К сожалению, стремление к самоутверждению у современных подростков нередко приобретает деструктивные формы. В частности, психологами выявлены следующие особенности самоутверждения: нигилизм, демонстративность, бравада с целью показать свое превосходство, жестокость, агрессивность, моббинг, ложь, зависть, инфантилизм, эгоизм, духовная опустошенность, пассивность, конформность и др. Названные явления свойственны подросткам независимо от образовательного учреждения и интеллектуального уровня, хотя и имеют отличительные проявления. К сожалению, вместо того, чтобы самоутверждаться успехами в учёбе, спорте, музыке, творчестве, современные подростки начинают бравировать престижными вещами (телефонами, планшетами и т. п.). Для того, чтобы самоутвердиться подростки проявляют зависть, злорадство, критиканство, хвастовство и даже жестокость, различные виды агрессии, как формы деструктивного самоутверждения.

По мнению Д.И. Фельдштейна, именно в 12-13 лет подростки ощущают потребность в утверждении себя в коллективе сверстников, когда появляется возможность почувствовать себя взрослым. Однако в процессе стихийно-группового общения в поведении подростков проявляется тревожность, замкнутость, агрессивность, жестокость и пр. По данным экспериментального исследования, проводимого Д.И.

Фельдштейном, потребность в стихийно-групповом общении зафиксирована у 56 % подростков. Причиной нарушения поведения является неудовлетворенность занимаемым положением среди сверстников [8].

Л.И. Божович (2000), А.В. Ипатов (2011), В.Г. Казанская (2011), Е.И. Николаева (2012), Л.А. Петровская (1997), А.А. Реан (2008), Е.В. Резанкина (2007), Д.В. Сочивко (2009), Д.И. Фельдштейн (2004, 2005, 2011) и др. исследовали деструктивный характер самоутверждения подростков в процессе общения. Деструктивным называют поведение, которое не соответствует принятым нормам, правилам, характеризуется радикальным неприятием альтернативных точек зрения, успехов, достижений и личности других людей, приводящим к разрушению отношений и проблемам, затрудняющим взаимодействие с другими людьми.

Л.А. Петровская в своей работе «Самоутверждение: пути истинные и ложные» выделяет такие признаки ложного самоутверждения как яростная критика недостатков других людей, чувство глубокого внутреннего превосходства, ориентация в оценке себя или жизненных ситуаций на мнение других людей; игнорирование взглядов, ценностей, которые отличаются от собственных [5. С. 15].

А.В. Ипатов (2011), В.Г. Казанская (2011), Е.И. Николаева (2012), отмечают, что подростки подражают внешним проявлениям взрослости с целью продемонстрировать свою взрослость сверстникам и родителям.

На разрушающее (destructio – разрушение) поведение подростков указывала В.Г. Казанская в своей работе «Подросток: социальная адаптация» [2. С. 119]. Автор отмечает, что подросткам с деструктивным поведением присуще невысокое самоуважение, ожидание негативного отношения других, самоуверенность, выраженное негативное отношение к другим людям [2. С. 121-125].

Самоутверждение за счёт других, с целью показать свое превосходство особенно ярко проявляется в моббинге, который означает «психологический террор», включающий вербальные и невербальные агрессивные формы общения, направленные на другого человека. В последние годы распространённой становится еще одна форма моббинга – в интернете (кибермоббинг). В данном случае жертву выбирают пользователи социальных сетей и распространяют о ней преднамеренную ложь, угрожают, публикуют компрометирующие фотографии [2. С. 150].

Одним из способов деструктивного самоутверждения современных подростков является «дистинктивное поведение». Основой

«дистинктивного поведения» служит самоутверждение с целью привлечь к себе внимание окружающих. Такое поведение также описывается английским словосочетанием «to be cool», то есть «поступать круто» или «быть крутым». В русском языке аналогами данного понятия выступают слова «самовыражение», «самопрезентация» и т. п. Данное поведение не имеет ничего общего с обеспечением физиологических нужд организма и обусловливается неспецифической потребностью, выступающей в виде социально-ориентированного желания вызывать к себе интерес окружающих и произвести на них впечатление.

Дистинктивное поведение является одним из способов самоутверждения личности. Его социально ориентированный характер заключается в том, что оно изначально обусловливает привлечение внимания окружающих к его субъекту. Не имея целью – навредить окружающим людям, дистинктивное поведение все же в ряде случаев находит отклик в их глазах, а также приобретает практическую значимость, распространяется и становится привычным элементом культуры.

Причиной деструктивного самоутверждения может являться зависть, как негативная эмоционально-поведенческая реакция человека на известные ему успехи других людей. В ситуации переживания зависти субъект понимает, что кто-то в чем-то лучше его и удостаивается вследствие этого большего внимания и признания со стороны окружающих. В результате страдает самолюбие субъекта, нарушается его душевное равновесие, и он стремится принизить его достижения.

С большой долей вероятности можно сказать, что зависть хотя бы однажды испытывал каждый человек. Тем не менее, люди стыдятся признаться в том, что завидуют, так как зависть воспринимается в общественном сознании как порок (К. Муздыбаев, 2002).

К. Муздыбаев (2002) выделяет такие формы проявления зависти как агрессия, клевета, сплетни, беспочвенная критика, а также чрезмерное восхваление менее достойного человека. С позиции клеветника и агрессора такие формы проявления деструктивного самоутверждения являются более легкими, чем постараться самому добиться более высоких результатов [3].

Как отмечает Л.А. Петровская [5], для открытия истинных путей самоутверждения молодым людям порой не хватает необходимых знаний. Этому может помочь, например, знакомство со стратегией деятельности, стилем жизни выдающихся людей как наиболее продуктивно самоутверждавшихся личностей; изучение условий,

которые определяют успехи и неудачи в личной и профессиональной жизни (по художественной, исторической, мемуарной, психологической литературе). Наряду с этим, большое значение имеет активное познание самого себя: открытие собственных ценностей, сильных сторон своей личности и тех, которые нуждаются в совершенствовании. Важно осознавать для себя необходимость именно конструктивного самоутверждения. Современное общество предоставляет множество возможностей для конструктивного самоутверждения, но их успешная реализация предполагает сформированность у человека определённых личностных качеств. Их отсутствие является серьёзным препятствием для успешной самореализации и самоутверждения современных подростков. Следовательно, развитие конструктивного самоутверждения личности современных подростков является актуальной проблемой практической психологии образования.

С целью развития конструктивного самоутверждения у подростков можно использовать такие формы работы педагога-психолога в образовательном учреждении, как спецкурс или тренинг. В процессе проведения спецкурса для подростков «Психология самоутверждения личности» эффективно применять принцип активности учащихся, доверия и уважения участников друг к другу, принципы конфиденциальности, толерантности, отказа от ярлыков. Программа спецкурса состоит из теоретической (17 часов) и практической (17 часов) частей. Изучение теоретического материала обеспечивает формирование когнитивного-рефлексивного и мотивационно-ценностного компонентов конструктивного самоутверждения подростков. В процессе изучения теоретического материала подростки изучают информацию о феноменах «самоутверждение», «саморегуляция», «самоанализ», «рациональные и иррациональные убеждения», «механизмы формирования конструктивного самоутверждения личности».

Практический раздел спецкурса «Психология самоутверждения личности», реализуемый в форме тренинга, обеспечивает развитие эмоционального и коммуникативно-конативного компонентов конструктивного самоутверждения подростков. На практических занятиях у подростков формируется позиция активного, уверенного в себе, успешного человека, адекватно воспринимающего себя и окружающую действительность, конструктивно самоутверждающегося в жизни.

В ходе проведения занятий активно используются методы диалога и полилога, ролевые игры, рефлексивные методы и приемы; тренинговые

упражнения; методы диагностики и самодиагностики. Для более качественного освоения и закрепления практических навыков в общении выполняются практические упражнения и домашние задания. В результате освоения программы спецкурса подростки получают знания о феномене самоутверждения, осваивают компетенции, способствующие саморазвитию и успешной реализации личности: коммуникативные умения, способность к личностной рефлексии и самоанализу, навыки уверенного (ассертивного) поведения, эмоциональной саморегуляции и самоконтроля, принятия ответственности на себя в достижении поставленных целей; учатся понимать себя и других людей.

Для подростков владение способами конструктивного самоутверждения обеспечивает развитие таких личностных качеств как, социальная зрелость, толерантность, гибкость в решении проблемных ситуаций, развитие адекватной самооценки, осознание самоценности, что является необходимыми условиями эффективного развития и саморазвития личности подростков.

Здоровое конструктивное самоутверждение, уважительное, понимающее и заботливое отношение друг к другу, ответственное отношение к своим обязанностям – это то, что нам необходимо развивать и воспитывать у современных подростков.

Литература:

1. Ипатов, А.В. Подросток: от саморазрушения к саморазвитию. Программа психологической помощи: монография / А.В. Ипатов. – Спб.: Речь, 2011. – 112 с.

2. Казанская, В.Г. Подросток: социальная адаптация: Книга для психологов, педагогов и родителей / В.Г. Казанская. – Спб.: Питер, 2011. – 288 с.

3. Муздыбаев, К. Завистливость личности / К. Муздыбаев // Психолог журнал. – 2002. – Том 23. – № 6. – С. 38.

4. Осипова, А.А. Введение в практическую психокоррекцию: групповые методы работы / А.А. Осипова. – М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. – 240 с.

5. Петровская, Л.А. Самоутверждение: пути истинные и ложные. Беседа психолога / Л.А. Петровская. – М.: Знание, 1997. – № 9. – 64 с.

6. Психология личности: хрестоматия / Л.И. Божович. – Т. 1. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. – 448 с.

7. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности: избранные труды / Д.И. Фельдштейн. – в 2-х т. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – Т. 1. – 568 с.

8. Фельдштейн, Д.И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования / Д.И. Фельдштейн // Вестник практической психологии образования. – № 1(26). – 2011. – С. 45-49.

Н.В. Макарова,
канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка, культуры
и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова,
филиал РГЭУ (РИНХ);
А.О. Кропотова,
студент Таганрогский институт имени А.П. Чехова,
филиал РГЭУ (РИНХ), 3 курс (г. Таганрог, Россия)

Изучение навыка пересказа у детей с нарушениями речи

Аннотация. В данной статье описано экспериментальное исследование навыка пересказа у детей с речевыми нарушениями; представлен анализ полученных результатов логопедического обследования.

Ключевые слова: дошкольный возраст, связная речь, нарушения речи, пересказ.

Связная речь – это осмысленное высказывание, которое обеспечивает полноценное общение и взаимопонимание людей, а также способствует успешному усвоению знаний, развитию словесно-логического мышления и других аспектов познавательной деятельности при обучении ребенка в школе.

Изучением связной монологической речи занимались ученые в области психологии, педагогики, лингвистики и психолингвистики: В.П. Глухов, С.Л. Рубинштейн, А.М. Леушина, Ф.А. Сохин, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя и многие другие.

Отечественный психолог С.Л. Рубинштейн писал: «Связность означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя… Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе ее собственного предметного содержания» [5. С. 438]. Сергей Леонидович показал, что связное высказывание ребенка развивается по определенным закономерностям в двух формах: ситуативной и контекстной. Так, ситуативная речь характерна для детей раннего возраста и ее нельзя считать полноценным связным высказыванием, поскольку она лишена смысловой целостности. Контекстная же речь формируется одновременно с познавательной деятельностью и кругозором ребенка и, соответственно, является более сложной и абстрактной. Дети используют обе формы речи, в зависимости от содержания и характера общения.

Известно, что овладение связной речью является неотъемлемой частью в процессе обучения ребенка в школе: она составляет базу для

развития социально-коммуникативной и интеллектуальной сферы жизни, а также освоения разных видов деятельности и творчества.

В настоящее время программой дошкольного образования предусмотрен пересказ художественных произведений, поскольку он представляет собой один из основных видов монологической речи, которой обучают детей с целью подготовки к школе. В работе с детьми дошкольного возраста используются самые разные виды пересказа: подробный пересказ; пересказ-инсценирование; пересказ фрагмента произведения и другие. Для овладения навыком пересказа необходим ряд умений, которым детей обучают специально: слушание произведения, понимание его основного содержания, запоминание последовательности изложения, усвоение и воспроизведение речевых оборотов авторского текста, а также осмысленная и связная передача текста своими словами.

В исследованиях В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой описаны различные недостатки связной речи и, в частности, навыка пересказа у детей с речевыми расстройствами: фрагментарность, трудности изложения последовательности событий, застревание на второстепенных деталях, лексико-грамматические ошибки и другие нарушения.

Несмотря на достаточное количество исследований по данной проблеме, вопросы развития навыка пересказа у детей логопедической группы раскрыты в специальной литературе недостаточно. Этими факторами обусловлена актуальность и востребованность темы нашего исследования.

Цель исследования: изучение навыка пересказа у детей с речевыми нарушениями.

Экспериментальное исследование проводилось в два этапа на базе МБДОУ «Детский сад № 101» г. Таганрога. Экспериментальную группу составили 10 дошкольников в возрасте 6-7 лет с различными речевыми нарушениями (общим недоразвитием речи, дизартрией, алалией).

Для проведения эксперимента нами была разработана методика логопедического обследования, в основу которой были положены работы В.П. Глухова «Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР» и О.Б. Иншаковой «Альбом логопедического обследования» [3; 4].

Экспериментальное исследование осуществлялось в период с февраля по май 2023 г. и было направлено на изучение навыка пересказа знакомого и ранее неизвестного текста. Дошкольникам предлагались два задания:

- Пересказ знакомого текста русской народной сказки (на выбор).
- Пересказ незнакомого текста «Белочка и зайчик» [4. С. 278].

Для успешной апробации результатов нами были разработаны специальные критерии оценивания. После подсчёта общей суммы баллов за выполнение всех заданий методики, можно выделить три уровня навыка пересказа у детей: высокий, средний и низкий. Рассмотрим подробнее материалы логопедического обследования.

Анализ результатов по заданию 1 показал, что 50 % испытуемых не смогли самостоятельно пересказать знакомый текст и нуждались в постоянной стимуляции и наводящих вопросах педагога; 10 % дошкольников не справились с заданием, несмотря на активную помощь педагога и использование картинного материала; 20 % детей испытывали трудности при самостоятельном построении развернутых синтаксических конструкций. Процедура обследования потребовала от педагога использования различных наводящих вопросов. Для связных высказываний детей было характерно употребление коротких фраз, а также отдельные лексико-грамматические ошибки (бежал вместо укатился, репку достали вместо вытянули; собака позвал вместо позвали собаку).

Остальные 20 % испытуемых получили максимальный балл: они правильно поняли условия задания и смогли составить пересказ знакомого текста. Исследование выявило, что дети употребляли разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения и соблюдали лексико-грамматические нормы. Взаимосвязь между предложениями в их высказываниях не была нарушена. Использование стимулирующих вопросов и картинного материала не вызвало необходимости.

Результаты исследования по заданию 2 показали, что больше половины детей (70 %) не смогли самостоятельно пересказать незнакомый текст. Они нуждались в постоянной стимуляции и наводящих вопросах педагога. Ключевой характеристикой высказываний дошкольников являлось бедность и однообразие употребляемых средств; нарушалась последовательность изложениями и смысловая связь между частями предложенного текста; 20% детей испытывали трудности при самостоятельном составлении пересказа и построении развернутых синтаксических конструкций. 10% детей справились с поставленным заданием: они правильно поняли задачу и смогли составить пересказ без лексических и грамматических ошибок; испытуемые употребляли разнообразные речевые средства в соответствии с предложенным текстом.

Общий анализ материалов экспериментального исследования констатировал, что половина дошкольников (50 %) имеют низкий уровень сформированности навыка пересказа, 30 % детей – средний уровень и остальные 20 % – высокий уровень. Наиболее характерными нарушениями связной речи детей экспериментальной группы являлись следующие ошибки:

- бедность и ограниченность лексических средств речи (ставит колобка вместо положила, морковка вместо репка, ускакал вместо укатился);
- аграмматизмы (собака позвал, сел на морде, белка гулял);
- преимущественное использование простых нераспространенных конструкций;
- несоблюдение связности и очередности изложения, пропуски частей текста.

Проведенное исследование показало, что все описанные трудности связного монологического высказывания обусловлены бедностью и скудностью словарного запаса, ограниченным объемом представлений об окружающем мире и недоразвитием грамматического строя речи.

Таким образом, все дошкольники нуждаются в логопедической работе по коррекции выявленных нарушений и развитию навыков связного монологического высказывания.

Анализ работ М.М. Алексеевой, В.К. Воробьёвой, В.П. Глухова показал, что логопедическая работа с дошкольниками должна осуществляется в соответствии с общепедагогическими и специальными принципами обучения по следующим направлениям:

- Развитие, обогащение и актуализация словарного запаса по основным лексическим темам образовательной программы дошкольного образования.
- Формирование грамматических средств языка, к которым относятся навыки словообразования, словоизменения и умение построения предложений разных типов.
- Развитие навыка связного монологического высказывания, и, в частности, составления пересказа знакомого и ранее неизвестного текста.
- Формирования правильного произношения звуковой стороны речи.
- Развитие высших психических функций: внимания, памяти, словесно-логического мышления и пространственных представлений [1; 2; 3].

Литература:

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведений

/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи / В.К. Воробьева. – URL: https://nsportal.ru/lpp/2016/11/vorobeva-v-k-metodika-razvitiya-svyaznoy-rechi (дата обращения: 24.04.2023 г).

3. Глухов, В.П. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 148 с.

4. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 278 с.

5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.

К.А. Мерзликина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.В. Маликова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Феномен эмоционального интеллекта как этап формирования и развития личности

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ проблемы эмоционального интеллекта как феномена современной психологии. Анализируются научные подходы отечественных и зарубежных авторов. Освещаются проблемы и перспективы исследования эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональная сфера, мыслительный процесс, эмоция, эмпатия, управление эмоциям.

Эмоциональный интеллект (далее ЭИ) – это способность индивида осознавать и анализировать свою эмоциональную сферу, использовать её для взаимодействия с другими людьми, проявлять эмпатию. Кроме того, эмоциональный интеллект – это неотъемлемой компонент в процессе формирования стрессоустойчивости и жизнестойкости. На степень сформированности ЭИ влияет, прежде всего, самосознание – способность индивида анализировать, контролировать и управлять своими чувствами. Развитие ЭИ осуществляется в двух сферах: внутриличностной и социальной. К первой сфере относятся такие навыки, как самовосприятие и управление собой, ко второй – социальная восприимчивость и управление отношениями. Советский и российский психолог и педагог, Александр Ильич Савенков, предложил научному сообществу концепцию социального интеллекта, которая является неотъемлемой частью эмоционального интеллекта

как феномена в целом. Согласно концепции А.И. Савенкова, она включает в себя развитие таких межличностных качеств, как знание о людях, понимание мотивов и поступков других людей, возможность планирования своих действий, рефлексия собственного развития и достижений [Савенков]. К когнитивным критериям оценивания развития ЭИ относят: социальные знания, социальную память, прогнозирование, интуицию. В то время, как к эмоциональным критериям относится спектр умений, среди которых можно встретить социальную выразительность, сопереживание, способность входить в положение других людей, преодолевать коммуникативный и моральный эгоцентризм, саморегуляция.

К наиболее значимым критериям ЭИ относят самоанализ, самоконтроль, социальную чуткость, управление. Их также выделяют в качестве четырёх основных компонентов ЭИ, включающих в себя набор навыков, необходимых для достижения успеха в социальной коммуникации и саморегуляции. Коммуникация не будет полноценной, если не будут согласованы её основные компоненты. Самоанализ – это навык анализа собственных эмоций, уверенность в себе и здоровая самооценка [1. С. 8]. Самоконтроль неразрывно связан с самоанализом, поскольку навыки контроля над собой, ответственность, инициативность, социальная надежность не смогут полноценно развиваться без участия самоанализа. Социальная чуткость проявляется в способности к сопереживанию, пониманию потребностей коммуникантов, компетентности и, что немаловажно, в эмпатии. Без понимания потребностей коммуникантов невозможно развить такие навыки, как инициативное лидерство, влиятельность, коммуникативные навыки, улаживание конфликтов, налаживание связей, командное сотрудничество.

Существование феномена ЭИ нашло свое отражение также и в медицинской науке, а именно в её разделе – психосимптоматика. Данный раздел медицины изучает взаимосвязь между социальными, эмоциональными и психологическими явлениями с телесными заболеваниями. Данная наука возникла в процессе споров о причинах психических заболеваний среди представителей психической и соматической школ Германии. Так, например, согласно данной науке, злость может вызывать болезни печени и желчного пузыря, а печаль вызывает сбои в работе кишечника и легких [4. С. 16-17].

На сегодняшний день тема развития эмоционального интеллекта личности достаточно активно разрабатывается в психологической практике. Утверждается, что эмоциональный интеллект способствует профессиональной и личностной самореализации человека.

Для диагностики эмоционального интеллекта использовалась методика Д. Люсина «Опросник ЭмИн», тестирование Н. Холла. Результаты исследований доказывают наличие взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и индивидуальными качествами личности. Общий показатель эмоционального интеллекта связан с такими качествами личности, как поддержка, ценностные ориентации, спонтанность и самоуважение.

В исследованиях отечественных и зарубежных учёных рассматриваются такие понятия, как: «общий интеллект», «специальный интеллект», «социальный интеллект», «эмоциональный интеллект». При всех различиях во взглядах общим является признание многокомпонентности феномена «интеллект», тесной связи с познавательными процессами, врождёнными и социальными факторами. В общем виде ЭИ определен как способность распознавать, понимать собственные и чужие эмоции и умение управлять ими [3. С. 21].

В отечественной науке, исследованиями в области взаимосвязи степени развития ЭИ и мыслительных процессов занимались такие ученые, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн. К последним исследованиям можно отнести труды И.Н. Андреевой, Г.Г. Горсковой, Е.Л. Яковлевой. Манойлова М.А. определяет эмоциональный интеллект как совокупность коммуникативных и регуляторных свойств личности, которые обеспечивают осознание, принятие и регуляцию своих собственных состояний и чувств, так и чувств других людей. От уровня развития эмоционального интеллекта зависит продуктивность и успешность межличностного взаимодействия и личностное развитие человека [3. С. 38]. А.Р. Комарова выделяет биологические и социальные предпосылки развития эмоционального интеллекта. К биологическим предпосылкам относятся наследственные задатки эмоциональных способностей, правополушарный тип мышления и экстраверсия. Социальные включают становление рационализации в определённый возрастной период, степень развития самосознания ребёнка, благополучные в эмоциональном плане отношения между родителями, уровень образования родителей и семейный доход, гендерные особенности воспитания, локус контроля, религиозность.

Один из знаменитых зарубежных мыслителей XVIII века Ж.-Ж. Руссо размышлял о роли эмоций в образовании. Руссо полагал, что обучение будет проходить менее продуктивно в условиях логических вычислений, чем при подключении к процессу эмоциональной сферы.

В XIX веке на взаимное влияние мышления и эмоций указывал английский натуралист Ч. Дарвин, а в начале XXI века Г. Майер в

книге «Психология эмоционального мышления» предложил классификацию видов мышления: помимо логического, он выделил и эмоциональное.

Популяризацией темы ЭИ немало способствовала книга, написанная американским психологом и журналистом Д. Гоулманом. Понятие ЭИ он связывал со способностью управлять своими эмоциями, умением мотивировать себя и настойчиво идти к цели, «несмотря на провалы» [2. С. 61].

Стоит отметить, что на современном этапе развития общества, ЭИ становится важной личностной компетенцией, позволяющей человеку быть контактным, гибким, отзывчивым, социально-активным, свободным в выражении собственного мнения, способным расставлять приоритеты и выбирать наиболее эффективные способы для достижения цели.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография / И.Н. Андреева. – Новополоцк: ПГУ, 2017. – 388 с.

2. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман; пер. с анг. А.П. Исаевой. – М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2019. – 263 с.

3. Манойлова, М.А. Эмоциональный интеллект будущего педагога: акмеологическая диагностика и методы развития: учебно-методическое пособие / М.А. Манойлова. – Москва: «POLEOGRAFF PRESS», 2008. – 128 с. – ISBN 5-89526-019-5.

4. Тхостов, А.Ш. Феноменология эмоциональных явлений / А.Ш. Тхостов, И.Г. Колымба // Вестник моск. ун-та. – 2020. – С. 16-17.

К.М. Мухаметшина,
студент УПО «Колледж Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал,
специальность «Дошкольное образование», 1 курс;
научный руководитель: *Р.Р. Мухамедшина,*
преподаватель психологии и педагогики УПО «Колледж Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал (г. Альметьевск, Россия)

Использование современных технологий в профессиональной деятельности педагога-психолога дошкольной образовательной организации

Аннотация. В статье рассматривается особенности деятельности педагога психолога ДОУ в условиях введения ФГОС нового поколения, описаны направления деятельности педагога-психолога и основные требования.

Ключевые слова: ФГОС ДО, дети, педагог-психолог, деятельность, игровые технологии, воспитание, дошкольное образование.

Организация образовательного процесса в детском саду в современных условиях связана с расширением представлении о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, охраны физического и психического здоровья детей, обеспечения их эмоционального благополучия, содействия свободному и эффективному развития каждого ребенка.

ФГОС ДО определяет новый подход к дошкольному образованию, где одним из основных требований является эффективное применение всех педагогических ресурсов для достижения максимального результата в воспитании и развитии будущих школьников. Данное положение требует от каждого педагога поиска новых форм, методов организации деятельности дошкольников, применения современных образовательных технологий в целях оказания ребенку необходимой своевременной индивидуализированной психолого-педагогической помощи.

В соответствие с ФГОС ДО, а также учитывая заказ родителей и администрации ДОУ в своей работе с воспитанниками применяю современные образовательные психолого-педагогические технологии:

- личностно-ориентированные технологии;
- здоровьесберегающие технологии;
- нейрокоррекционные технологии;
- информационно-коммуникационные технологии.

Личностно-ориентированные технологии

В процессе работы с дошкольниками опираюсь на технологию личностно-ориентированного взаимодействия с соблюдением принципов:

- самоактуализации (каждый ребенок имеет право на раскрытие собственного личностного потенциала, самореализоваться и стать самим собой);
- субъектности (формирование и обогащение субъектного опыта ребенка);
- выбора (выбор цели, содержания формы и способа организации образовательного процесса и жизнедеятельности ребенка),

Данные принципы реализую на разных этапах индивидуальной работы с воспитанниками:

1. Во время диагностического обследования ребенку предлагаются разные наборы наглядного материала, и возможность выбрать тот, который понравился ему.

2. Построение адаптированных программ и программ психолого-педагогического сопровождения, исходя из заключения ПМПк, медицинского заключения и психических особенностей детей.

3. Взаимодействуя с детьми, прежде всего, учитываю их возрастные и индивидуальные особенности.

4. С родителями и педагогами проводятся индивидуальные консультации, помогающие грамотно организовать общение, воспитание, обучение с детьми в условиях семьи и дошкольного образовательного учреждения.

Здоровьесберегающие технологии

- сохранения и стимулирования здоровья (технология использования подвижных и спортивных игр, гимнастика (для глаз, дыхательная и др.), динамические паузы, релаксация);

- коррекционные (арт-терапия, технология музыкального воздействия, сказкотерапия, психогимнастика, релаксация и др.).

- здоровьесбережения и здоровьеобогащения педагогов (тренинги, практикумы, направленные на развитие культуры здоровья педагогов, в том числе культуры профессионального здоровья).

Сказкотерапия – это клад в работе по проявлению и коррекции личностных проблем ребенка: повышение самооценки, снятие тревожности, способствует развитию и коррекции эмоциональных состояний, снятию агрессивных проявлений.

Куклотерапию использую как средство решения конфликтов, социальной адаптации ребенка, при коррекции проявления тревожности, страхов, эмоциональной.

Целью проведения психогимнастики является сохранение психического здоровья и предупреждение эмоциональных расстройств у детей. Источником сюжетов для игр – драматизаций, упражнений и этюдов являются психологические ситуации, любые детские рассказы, стихотворения, сказки, мультфильмы и детские телепередачи.

Мандалотерапия Изображение и созерцание циркулярных форм в работе с детьми являться составной частью практик саморегуляции.

Нейрокоррекционные технологии

В рамках здоровьесберегающих технологий использую нейропсихологические технологии. Нейропсихологическая коррекция применяется для работы с детьми седьмого года жизни, которые на начало учебного года в подготовительной группе показали низкий и ниже среднего уровень сформированности познавательных процессов.

Информационно-коммуникационные технологии

На сегодняшний день согласно ФГОС ДО каждое дошкольное учреждение должно повышать качество образовательно-

воспитательного процесса через совершенствование информационной культуры и активное использование компьютерных технологий.

Работы зарубежных и отечественных исследователей (С. Пейперт, Б. Хантер, Е.Н. Иванова, Н.П. Чудова и др.) подтверждают целесообразность использования информационных технологий в развитии познавательной и личностной сферы старших дошкольников.

Профессиональная компетентность психолога предполагает:

- способность выстраивать коммуникации в различных форматах: устном, письменном, дискуссионном, визуальном, компьютерном, электронном;
- умение пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием;
- умение создавать свои образовательные ресурсы, широко использовать их в своей педагогической деятельности.

Литература:

1. Арт-терапия – новые горизонты / Под ред. А.И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2006.

2. Грабенко, Т.М. Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры / Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб: Детство-Пресс, 2002.

3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Игры в сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. – СПб: Речь, 2006.

4. Зуева, С. Использование информационно-коммуникационных технологий в работе педагога-психолога ДОУ [Электронный ресурс] / С. Зуева. – URL: http://www kremlin.ru/acts/bank/38224 (дата обращения: 01.07.2020).

5. Каракотова, Е.В. Инновационные технологии в деятельности педагога-психолога в ДОУ [Электронный ресурс] / Е.В. Каракотова. – URL: https://nsportal.ru/user/511957/page/innovatsionnye-tehnologii-v-deyatelnosti-pedagoga-psihologa-v-dou (дата обращения: 10.07.2020).

М.В. Недбаева,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 5 курс;
научный руководитель*: Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Эмоциональный интеллект как профессионально важное качество педагога

Аннотация. В статье обсуждаются результаты исследования эмоционального интеллекта у педагогов. Представлены взгляды на понятие, сущность и структуру эмоционального интеллекта в психологической науке. Эмоциональный интеллект рассматривается

как одна из основных детерминант успешной педагогической деятельности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, профессионально важные качества, уровень развития эмоционального интеллекта, компоненты эмоционального интеллекта.

Современное общество предъявляет все более высокие требования к системе образования, качеству подготовки кадров и уровню их профессионально значимых качеств.

Эмоциональный интеллект рассматривается, как одна из основных детерминант успешной профессиональной деятельности в системе «человек-человек», к которой в том числе относится и деятельность педагога. Не случайно настоящее время в зарубежной и отечественной психологии наблюдается рост интереса к изучению эмоционального интеллекта. Способность к дифференциации эмоциональных проявлений субъектов образовательного процесса позволяет педагогу выстраивать адекватные психологические границы контакта (психологическую дистанцию), удерживаясь в профессиональной позиции, не впадая в «невротическое слияние», которое может приводить к неконструктивным эмоциональным взрывам и конфликтам.

Иными словами, наличие развитого эмоционального интеллекта помогает педагогу удержаться на тонкой грани между вовлеченностью (эмоциональной включенностью в ситуацию) с сохранением личностных границ и эмоциональной растворенностью в состоянии другого.

Наибольший вклад в становление и развитие теории эмоционального интеллекта внесли Дж. Майер, П. Соловей (1990, 1997 и др.); Д. Карузо (1999, 2001, 2002); Д. Гоулман (1995, 1997); Рубен Бар-Он (1997); Роберт Стернберг (2002); Д.В. Люсин, Д.В. Ушаков (2004, 2009); Г.В. Бреслав (2004); Е.В. Сидоренко (2002); Е.П. Ильин (2007); Г.Г. Гарскова (1999); И.Н. Андреева (2004, 2006, 2009); М.А. Манойлова (2004, 2008); Е.А. Сергиенко (2010, 2017); И.И. Ветрова (2009, 2010).

Существуют разнообразные подходы к пониманию эмоционального интеллекта. Так под эмоциональным интеллектом понимают:

- способность действовать с внутренней средой своих чувств и желаний (Bar-On);

- способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза (J.D. Mayer);

- совокупность эмоциональных, личных и социальных способностей, которые оказывают влияние на общую способность кого-либо эффективно справляться с требованиями и давлением окружающей среды (И.Н. Андреева);

- способность эффективно контролировать эмоции и использовать их для улучшения мышления (R. Buck, R.S. Lazarus);

- способность человека к осознанию, принятию и регуляции эмоциональных состояний и чувств других людей и себя самого (М.А. Манойлова).

Большинство исследователей рассматривают эмоциональный интеллект как способность личности распознавать и понимать свои и чужие эмоции, способность управлять своими и чужими эмоциями, использовать эти знания в качестве основы для мышления и принятия решений [1; 2; 3; 4]. Так Дж. Мейер и П. Сэловей определили его как умение принимать и выражать эмоции, черпать эмоции и мысли, осознавать и разъяснять эмоции, а также регулировать эмоции (свои собственные и других людей) [4].

И.Н. Андреева утверждает, что эмоциональный интеллект представляет собой комплекс эмоциональных и социальных способностей, таких, как способности к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, к управлению эмоциональной сферой и самомотивации. Все компоненты эмоционального интеллекта взаимосвязаны, и их тесная взаимозависимость способствует эффективному межличностному взаимодействию [1].

Н.И. Трубникова считает, что эмоциональный интеллект помогает человеку в рамках профессиональной деятельности более успешно адаптироваться [3]. Люди более комфортно чувствуют себя во взаимоотношениях с другими людьми. Поэтому эмоциональный интеллект является профессионально важным качеством человека, работающего в сфере «человек-человек» [3].

Педагог должен обладать способностями регулирования своих эмоций, воздействуя на себя при помощи слов, мыслей или регулировки дыхания и тонуса мышц. Он должен обладать саморегуляцией.

Для исследования проблемы эмоционального интеллекта важно выявить его структурные компоненты. Знание составляющих эмоциональный интеллект необходимо для внутренней регуляции собственных эмоциональных состояний и для успешного взаимодействия с окружающими, развитие этих составляющих способствует личностному, а также профессиональному росту личности, влияя на успешность жизни человека.

В отечественной и зарубежной психологии можно выделить несколько наиболее популярных моделей эмоционального интеллекта: П. Сэловей и Дж. Майера; Д. Гоулмана; Р. Бар-Она; Д.В. Люсина.

Несмотря на различия в моделях эмоционального интеллекта, большинство психологов выделяют такие структурные компоненты, как понимание и анализ своих и чужих эмоций, восприятие, оценка и выражение эмоций, управление эмоциями, самоконтроль, эмпатия [1; 2; 3; 4]. Подобная структура, является весьма удобной для глубокого изучения эмоционального интеллекта у педагогов.

Исследование уровня эмоционального интеллекта у педагогов проводилось на базе МБОУ «СОШ № 19» г. Яровое. Для исследования эмоционального интеллекта педагогов была использована методика диагностики уровня эмоционального интеллекта Н. Холла.

В результате проведенного исследования было выявлено, что у педагогов преобладает средний уровень эмоционального интеллекта. Кроме того, преобладает средний уровень пониманий эмоций и управление эмоциональной сферой на основе принятия решений. Самый высокий показатель по шкалам – управление своими эмоциями.

Умение разбираться в собственных чувствах и управлять ими является личностным фактором, укрепляющим психологическое и соматическое здоровье ученика и учителя. Развитие эмоционального интеллекта в целом осуществляется через профессиональное развитие и саморазвитие. Кроме того, необходимо реализовать специально разработанные программы, направленные на развитие, как общего уровня эмоционального интеллекта, так и его компонентов.

Литература:

1. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополоцк: ПГУ, 2011. – 388 с.

2. Манойлова, М.А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов / М.А. Манойлова. – Псков: ПГПИ, 2004. – 60 с.

3. Трубникова, Н.И. Эмоциональный интеллект как профессионально важное качество выпускников педагогического вуза / Н.И. Трубникова, Е.В. Маликова, Е.Б. Манузина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – № 44. – 2020. – 67-71.

4. Mayer, J.D. Emotional Intelligence / J. D. Mayer, P. Salovey. – N.Y., 2005. – 298 p.

М.Г. Прокопьева,
ст. преподаватель АНПОО «Якутский гуманитарный колледж»
(г. Якутск, Россия)

Самообразование педагога, как главный ресурс профессионального мастерства

Аннотация. Автор представляет самообразование как непрерывное и повседневное явление. Самообразование является главным ресурсом повышения профессионального мастерства педагога. Оно опирается на имеющиеся знания педагога и индивидуальные особенности интеллектуальной деятельности и зависит от самого человека, от его внутренних целей, от его сложившихся и постоянно развивающихся интересов.

Ключевые слова: самообразование, самосовершенствование, саморазвитие, самоопределение.

Учитель живет до тех пор, пока он учится,
как только он перестает учиться, в нем умирает учитель.
К.Д. Ушинский

Мыслители и педагоги всех времен подчеркивали высокое общественное значение учителя. Современный учитель – это профессионал, мастерство которого определяется его профессиональным самоопределением, саморазвитием, самообразованием. От учителя сегодня требуются такие качества, как мобильность, креативность, высокий интеллектуальный и нравственный потенциал, творческая самостоятельность.

В начале марта 2023 г. исполнилось 200 лет со дня рождения К.Д. Ушинского, русского педагога, основоположника научной педагогики в России, наследие которого оказывает большое влияние на нынешнее педагогическое сознание и отечественное педагогическое образование. Особое внимание К.Д. Ушинский уделял самообразованию педагога. Что же такое самообразование? В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова самообразование определяется как «приобретение знаний путем самостоятельных занятий вне школы, без помощи преподавателя» [9. С. 603], а в педагогическом энциклопедическом словаре «самообразование – целенаправленная познавательная деятельность управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т. п.» [8. С. 397]. По мнению К.Д. Ушинского «Самообразование является составной частью непрерывного образования педагогических работников, суть которого заключается в овладении техникой и культурой умственного труда,

умении преодолевать проблемы, самостоятельно работать не только над личностным самосовершенствованием, но и профессиональным [2. С. 621].

Учитель – ключевая фигура в школе. Современный учитель должен быть подготовлен к работе в новых условиях, которые предопределяют не только овладение новым содержанием, новыми методами работы, но и осознание своего места в новом учебном процессе. С 1 сентября 2013 г. вступил в силу новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», согласно которому учитель – это человек, который непрерывно совершенствуется, как в предметной области, так и в овладении методикой, формами, технологиями обучении. Педагогический работник обязан систематически повышать свой профессиональный уровень» [12. ст. 48].

Самообразование педагога – это главный ресурс повышения профессионального мастерства. Сюнь-цзы, китайский мыслитель конфуцианской традиции, утверждал: «В учении нельзя останавливаться. Учиться надо всю жизнь, до последнего дыхания» [5. С. 983]. Посредством самообразования повышается качество преподавания предмета, осуществляется готовность к педагогическому творчеству, прослеживается профессиональный и карьерный рост, создается имидж современного учителя-новатора, учителя-мастера, учителя-наставника, выявляется соответствие учителя требованиям общества и государства [7. С. 238].

Особенно актуальной проблема самообразования учителя стала в условиях информационного общества, где доступ к информации, умение работать с ней являются ключевыми. Педагог, имеющий навыки самостоятельной работы, имеет возможность перейти к научно-практической и исследовательской деятельности, может привлечь внимание своих воспитанников к выполнению проектных и исследовательских работ. Новые технологии требуют от педагога наличия достаточных знаний в области психологии ребенка, осознанного подхода к выбору методов обучения и целесообразности их использования в работе. Зачастую учителю не хватает знаний, которые необходимы для работы с современными технологиями. Отсюда и возникает потребность педагога в самообразовании [3. С. 144]. Продуктивность работы учителя будет равна нулю, если он перестанет стремиться к получению новых знаний. Учитель, как никто другой, должен идти в ногу со временем, уметь управлять своими чувствами, темпераментом, быть примером для детей. «Педагог не тот, кто учит; такого народу на свете полно. Педагог тот, кто чувствует, как ученик учится. У которого в голове и светло – потому что он учитель,

и темно – потому что он ученик. Только понимая, чувствуя эту темноту, можно пробиться через нее и вывести ребенка к свету – осветлить его ум, просветить его» [4], – писал С.Л. Соловейчик, российский публицист, преподаватель, теоретик педагогики.

Самообразование есть необходимое условие профессиональной деятельности педагога, ведь общество всегда предъявляло и будет предъявлять к учителю высокие требования. Для того чтобы учить других, надо самому знать больше, чем остальные. По мнению К.Д. Ушинского педагог должен обладать знаниями, быть педагогически образованным. Он должен не только знать свой предмет, владеть методикой его преподавания, но и иметь знания в близлежащих научных областях, различных сферах общественной жизни, ориентироваться в современной политике, экономике и др. Еще в XVIII веке немецкий педагог А. Дистервег произнес замечательные слова: «Педагог лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием» [1. С. 181]. Для профессиональной деятельности педагога эти слова актуальны и в настоящее время, так как необходимость самообразования педагога диктуется как спецификой педагогической деятельности, так и изменениями, происходящими в современной системе образования.

Идеи К.Д. Ушинского и А. Дистервега нашли свое отражение в Приказе Министерства здравоохранения и социального развития России от 26 августа 2010 г.: «Учитель участвует в работе предметных (цикловых) комиссий (методических объединений, кафедр), конференций, семинаров. Учитель участвует в деятельности педагогического и иных советов образовательного учреждения, а также в деятельности методических объединений и других формах методической работы» [10]. Педагогу современной школы необходимо применять в своей работе педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания. Каждый работник профиля «Педагогическая деятельность» должен проходить курсы повышения квалификации каждые три года продолжительностью не менее 108 часов [11].

Самообразование педагога следует рассматривать как добровольную, активную, мотивационную, творческую профессиональную деятельность, обеспечивающую личностно-профессиональный рост педагога, повышение качества образования и воспитания обучающихся. Педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность системы самообразования и ее влияние на личностно-профессиональный рост учителя, являются:

- реализация ценностно-смысловых механизмов личностно-профессионального роста учителя в процессе самообразовательной деятельности;

- конструирование индивидуальной образовательной программы;

- реализация механизмов педагогической рефлексии при включении учителя в самостоятельную профессионально-творческую деятельность [6. С. 12].

На каком бы этапе жизненного и профессионального пути ни находился преподаватель, он никогда не сможет считать свое образование завершенным, а свою профессиональную концепцию окончательно сформированной. Пока педагог выполняет свои профессиональные обязанности, он ориентируется на требования, предъявляемые ему обществом, и он не может не заниматься самообразованием.

Литература:

1. Безниско, Е.Д. Самообразование как условие личностно-профессионального роста учителя: автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е.Д. Безниско // Ростов-на-Дону, 2007. – С. 26.

2. Дистервег, Адольф Избранные педагогические сочинения / Адольф Дистервег. – М: Учпедгиз, 1956. – С. 136-203.

3. Педагогический энциклопедический словарь // Издательство Просвещение Дрофа, 2009. – С. 527.

4. Приложение к приказу Минздравсоцразвития России от 26.08.2010. – № 761н.

5. Соловейчик, С.Л. О педагогическом портрете учителя / С.Л. Соловейчик // ИД 1 сентября. – № 30. – 1994.

6. Сюнь-цзы Китайская классика // Издательство народного университета Китая. – 2020. – С. 1145.

7. Тарасова, О.Г. Самообразование педагога – главная составляющая учебного процесса / О.Г. Тарасова // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. – С. 237-240.

8. Толковый словарь Ожегова С.И. и Шведовой Н.Ю. – Издательство АСТ, 2012. – С. 874.

9. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания / К.Д. Ушинский // Издательство Академия наук, 2012. – Т. 8. – 777 с.

10. Федеральный закон РФ от 29.09.2012. – № 273-ФЗ «Об образовании в РФ».

11. Шуклина, Е.А. Технологии самообразования: Социологический аспект / Е.А. Шуклина // Общественные науки и современность. – № 5. – 1999. – С. 140-151.

А.В. Павлова,
педагог-психолог МБОУ «Детский сад № 13 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по социально-личностному развитию детей», аспирант кафедры психологии и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары, Россия)

Методы эффективного взаимодействия педагога-психолога с полными и неполными семьями воспитанников ДОУ

Аннотация. В настоящее время актуальной является проблема тенденции образования неполных семей в России. Неполная семья понимается, как семья с разрушенной целостностью триады: отец-мать-ребенок, чаще всего наблюдаются неполные семьи с матерями-одиночками. Педагог-психолог в ДОУ обеспечивает психологические условия для развития личности не только детей, но и их родителей, это входит в обязанности современного педагога-психолога. Для обеспечения этих условий применяются различные в зависимости от особенностей семьи методы психологического консультирования и психодиагностики. Эффективное взаимодействие педагога-психолога с родителями дошкольников в полных и неполных семьях, обеспечивает опосредованное влияние на гармоничное развитие дошкольника.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, полные и неполные семьи, методы взаимодействия, резонансный интеллект, дошкольники, дошкольные образовательные учреждения.

Рассматривая особенности работы педагога-психолога в дошкольном образовательном учреждении нужно обратить внимание на то, что все психолого-педагогические воздействия, которые он оказывает в рамках своей деятельности на воспитанников, не могут быть в полной мере эффективными без установления качественного и стабильного взаимодействия с их родителями. Для реализации этой задачи психологу-педагогу требуются знания об особенностях функционирования семей, форме детско-родительских и семейных взаимоотношениях, которые в них происходят. Помимо индивидуальных особенностей и характеристик детско-родительских и семейных взаимоотношений в каждой семье, существуют общие характеристики формы семейной системы, которые связанны с количеством ее членов и занимаемых ими ролей, присутствие их в жизни ребенка воспитанника ДОУ. Такой характеристикой формы семьи, которая связанна с количеством ее членов, она оказывает влияние на качество взаимодействий в детско-родительских и

семейных взаимоотношениях являются понятия полной и неполной семьи.

Семья обретает статус полной или неполной вследствие семейных структурных деформаций, которые могут происходить по психологическим или другим причинам. Структурная деформация семьи есть не что иное, как нарушение её структурной целостности, что в настоящее время связывается с отсутствием одного из родителей. Психологическая деформация семьи связана с нарушением системы межличностных отношений в ней, а также с принятием и реализацией в семье системы негативных ценностей, асоциальных установок, а также внутрисемейных конфликтов. Полная семья – это целостная супружеская пара с детьми, в жизни семьи которых так же нередко принимают участие родители супругов [5. С. 68].

В настоящее время актуальной является проблема тенденции образования неполных семей в России, которых на первый квартал 2022-го года по статистике в стране насчитывалось 5,6 миллиона. Неполными семьи становятся в результате разводов, причиной становление неполной семьи может быть рождение ребенка вне брака, смерть одного из родителей, чаще всего наблюдаются неполные семьи в России с матерями-одиночками. Неполные семьи испытывают рассогласованность взаимоотношений, на их появление влияют так же и социально-психологические проблемы общества, которые оказывают опосредованное семейное влияние и на развитие личности ребенка [1. С. 117]. В ребенке, который воспитывается в неполной семье, могут произойти и положительные изменения, отмечаются большее уважение к родителю, повышенная самостоятельность и ранняя и ответственность и т. д. [1. С. 119]. Стоит отметить важность взаимодействия педагога-психолога с родителями из неполных семей именно в рамках ДОУ, так как влияние неполной семьи на развитие дошкольника изучено менее всего.

Любые изменения, затрагивающие не только детско-родительские, но и семейные отношения, напрямую влияют на переживание ребенком дошкольником. Помимо влияния на развитие и воспитания дошкольника самого факта деструкции семьи на него влияют и различные типы родительского прямого отношения. Для выявления влияния конструкта системы родительского отношения к ребенку педагог-психолог использует методы наблюдения, сбора анамнеза и психодиагностические методики, на основе данных которых и определяет наиболее эффективный метод взаимодействия с родителями воспитанников.

При выборе метода взаимодействия с семьей воспитанника ДОУ следует обратить внимание на такие аспекты родительского отношения, как особенности семейного сценария в детско-родительских отношениях, родительские установки по отношению к ребенку, эмоциональный контакт и дистанция с ним, отношение к собственной семейной роли, стиль воспитания, которые применяют родители. Данный подход выбора метода взаимодействия применим, как к полным, так и неполным семьям, его основная задача – влияние на развитие личности дошкольника, через изменения отношений родителей к нему. Для достижения этой задачи могут быть использованы психодиагностические методики в рамках субъективного подхода, такие как PARI (parental attitude research instrument), авторы Е.С. Шефер и Р.К. Белл, в адаптации Т.В. Нещерет; «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис и социометрические техники. Методика PARI исследует аспекты семейной жизни, к которым относятся отношение к семейной роли и отношение родителей к ребенку, а точнее его признаки в виде оптимальности эмоционального контакта, эмоциональной дистанции и степень концентрации на ребенке. С помощью методики «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) можно исследовать нарушения процессов воспитания дошкольника в семье, количество и качество требований к ребенку в семье, стиль и гармоничность воспитания дошкольника в семье [5. С. 128]. Семейные сценарии, схему взаимоотношений между членами семьи, дистанцию между ними и распределение семейных ролей хорошо наблюдаемы и диагностируются с помощью социометрических техник и методик.

На основе полученных результатов наблюдения, сбора анамнеза и данных психодиагностических методик педагог-психолог может выбрать требуемый наиболее эффективный способ взаимодействия с семьями воспитанников, это могут быть психологическое консультирования, либо разработка программ психологического просвещения или коррекции при необходимости. Статус полной или неполной семьи так же требуется учитывать, в этих семьях будет разное качество семейных взаимоотношений из-за их особенностей. В полной семье при обследовании матерей уделяется внимание субъективному отношению к супружеской и семейной роли, не только детско-родительским отношениям, это влияет опосредовано на развитие личности ребенка. В неполных семьях такие признаки отношения к семейной роли, как ограниченность роли матери в жизни ребенка или безучастность мужа, могут вызвать затруднения у респондентов. В неполных семьях так же выявлены особенности

взаимодействия матерей с дошкольником, такие как: а) резко меняется оптимальный эмоциональный контакт внутри семьи; б) при этом претерпевает изменения эмоциональная дистанция в детско-родительских отношениях [2. С. 126]. Каждая семья из неполной в течение времени может стать полной в своем статусе, это так же следует учитывать при взаимодействии с семьями.

В ходе исследований выяснилось, что наибольшее количество отклонений от нормы, как у матерей из полных семей, так и матерей из неполных семей, наблюдается в эмоциональной дистанции и эмоциональном контакте с дошкольником [3. С. 261]. Для эффективного взаимодействия с матерями дошкольников, как с полных, так и неполных семей с целью опосредованного влияния и на развитие личности дошкольника мы видим смысл в применении резонансного консультирования, которое поможет матерям более качественно распознавать эмоции и состояния ребенка через свои собственные. Этого можно достичь путем применения метода повышения резонансного интеллекта по С.В. Петрушину. Резонансный интеллект, в отличие от эмоционального, позволяет не только ограничиться распознаванием эмоций, намерений и мотивации других людей и себя [4. С. 97]. На данном этапе на основе этого теоретико-методологического аспекта нами уже разработана программа коррекции отношения к дошкольнику для родителей «Семья – единая система», которая реализуется в ДОУ г. Чебоксары.

В заключении, можно сказать, что выстраивание эффективного взаимодействия с семьями дошкольников в рамках ДОУ – важная задача деятельности педагога-психолога, от нее зависит продуктивность и устойчивость психолого-педагогических воздействий направленных на развитие личности дошкольника. Для выбора метода эффективного взаимодействия с семьей дошкольника педагог-психолог должен учитывать особенности семейных взаимоотношений, а так же статус полной и неполной семьи. Установлено, что одним из наиболее встречающих отклонений от нормы детско-родительских отношений у матерей воспитывающих дошкольников, как в полной, так и неполной семье является нарушения эмоционального контакта и дистанции с ребенком. При установлении этого факта, одним из наиболее эффективных методов взаимодействия с семьей воспитанников педагога-психолога может стать метод резонансного консультирования с целью повышения резонансного интеллекта родителей по С.В. Петрушину.

Литература:

1. Иванова, Н.П. Неполная семья: особенности социализации детей / Н.П. Иванова // Социальная педагогика. – 2011. – № 6. – С. 115-121.

2. Павлова, А.В. Сравнительный анализ детско-родительских отношений в полных и неполных семьях дошкольников / А.В. Павлова, Е.В. Славутская // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13. – № 6. – С. 120-134.

3. Павлова, А.В. Взаимосвязь родительских установок и семейных взаимоотношений у родителей дошкольников разных возрастных групп / А.В. Павлова, Е.В. Славутская // Казанский педагогический журнал. – 2023. – № 1. – С. 257-265.

4. Петрушин, С.В. Резонансный интеллект. Искусство понимания, управления и гармонии / С.В. Петрушин. – М.: «Академически проспект». – 2021. – 223 с.

5. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 672 с.

Л.Ю. Салбашева,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Показатели эмоционального неблагополучия у детей младшего школьного возраста

Аннотация. В статье рассматриваются показатели эмоционального неблагополучия у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: эмоциональное неблагополучие, младший школьный возраст.

В данный период времени одним из важных обстоятельств является поступление в школу, что означает переход к новому образу жизни. В связи с этим происходят изменения, которые оказывают влияние на социальное положение младших школьников. У младшего школьника появляются новые обязанности, возникают новые взаимоотношения с окружающими его людьми. Биоритм ребенка меняется, ведущей деятельностью становится учебная. Все это может быть источником для проявления тревожности, эмоционального неблагополучия.

Под эмоциональным неблагополучием в психологии понимается преобладание отрицательных переживаний в процессе взаимодействия с другими людьми, деятельности по отношению к самому себе. Дефицит положительных эмоциональных контактов, ссоры между членами семьи приводят к формированию у ребенка чувства незащищенности, страха, тревожности. Все это проявляется в упрямстве, негативизме, агрессии. Совершенно очевидно, что, напротив, насыщенные позитивные эмоциональные контакты с

взрослыми формируют у него уверенно-оптимистические личностные ожидания успеха, одобрения со стороны близких взрослых.

Эмоциональное неблагополучие связанно с затруднениями в общении с другими детьми. Эта проблема находит свое воплощение во многих исследованиях.

В научной литературе выделяется несколько видов эмоционального неблагополучия: страх, негативизм, робость, застенчивость, агрессивность, импульсивность, тревожность. Известно также, что наиболее ярко эмоциональные отклонения проявляются в кризисные периоды развития [3].

Обратимся к рассмотрению одного из видов эмоционального неблагополучия ребенка – тревожности. Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения [2].

Тревожность как психическое свойство имеет ярко выраженную возрастную специфику, которая обнаруживается в содержании, источниках, формах проявлении и компенсации. Для каждого возраста существуют определенные области, которые вызывают повышенную тревогу у большинства детей, вне зависимости от реальной угрозы или тревожности как устойчивого образования. У детей младшего школьного возраста доминирует ситуативная тревожность. Чаще всего тревожность развивается тогда, когда ребенок находится в состоянии конфликта, вызванного:

- негативными требованиями, которые могут поставить его в униженное или зависимое положение;
- неадекватными, чаще всего завышенными требованиями;
- противоречивыми требованиями, которые предъявляются к ребенку родителями, учителями, сверстниками.

Младший школьный возраст традиционно считается «эмоционально насыщенным». Поступивший в школу ребенок становится крайне зависимым от мнений, оценок и отношений окружающих его людей. Осознание критических замечаний в свой адрес влияет на его самочувствие и приводит к изменению самооценки. Если до школы некоторые индивидуальные особенности ребенка могли не мешать его естественному развитию, принимались и учитывались взрослыми людьми, то в школе происходит стандартизация условий жизни, в результате чего эмоциональные и поведенческие отклонения личностных свойств становятся особенно заметными.

В первую очередь обнаруживают себя сверхвозбудимость, повышенная чувствительность, плохой самоконтроль, непонимание норм и правил взрослых.

Большей частью страхи в младшем школьном возрасте связаны с событиями в школе, семье и группе сверстников. Переживание своего соответствия групповым (коллективным) стандартам, нормам поведения сопровождается выраженным чувством вины при мнимых или реальных отклонениях.

Ведущий страх в этом возрасте – это страх «быть не тем». С одной стороны, это страх быть не тем, кто получает признание, одобрение, кто соответствует групповым стандартам, т.е. страх порицания, осуждения и наказания. С другой стороны, страх «быть не тем» − это и страх несчастья, беды, вследствие нарушения общепринятых норма поведения. Все это говорит о нарастающей социальной активности, об упрочении чувства ответственности, долга.

Школьная тревожность – сравнительно мягкая форма проявления эмоционального неблагополучия ребенка. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников.

Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения, своих решениях. Педагоги и родители обычно отличают такие особенности ребенка, говоря, что он «боится всего», «очень раним», «мнителен», «повышенно чувствителен», «ко всему относится слишком серьезно» и т. п.

Таким образом, возрастные страхи отмечаются у эмоционально чувствительных детей как отображение особенностей их психического и личностного развития. Большинство страхов передаются детям неосознанно, но некоторые страхи, точнее опасения, могут внушаться детям в навязываемой системе ценностных ориентаций. Ощущение неуверенности, тревожности ведет к тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке, в неизменной симпатии сверстников и взрослых. Эти стремления становятся навязчивыми и приобретают тревожные, порой агрессивные черты, если встречаются препятствия на пути своей реализации.

Литература:

1. Аракелов, Н. Тревожность: методы ее диагностики и коррекции / Н. Аракелов, Н. Шишкова // Вестник МУ, сер. Психология. – 2015. – № 1. – С. 18.

2. Сулейманова, С.С. Исследование условий и факторов эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста / С.С. Сулейманова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 23(157). – С. 287-290. – URL: https://moluch.ru/archive/157/44369/ (дата обращения: 18.05.2023).

3. Умхажиева, Х.Т. Тревожность младших школьников в учебном процессе / Х.Т. Умхажиева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 52(290). – С. 244-247. – URL: https://moluch.ru/archive/290/65732/ (дата обращения: 18.05.2023).

О.Ю. Стрельбицкая,
педагог дополнительного образования, студент магистратуры
Иркутского государственного университета, 1 курс;
Д.В. Перфильева,
студент магистратуры
Иркутского государственного университета, 2 курс
(г. Иркутск, Россия)

Социально-медицинские факторы в вопросе определения методов и методик сопровождения образовательного процесса детей из неблагополучных семей

Аннотация. В статье проводится анализ основных причин возникновения категории неблагополучных семей. Исследован ряд условий, которые способствуют возникновению данных категорий семей. Определены две группы факторов, влияющих на развитие дисгармонии и патологии в семье (медицинские и социальные). Изучен вопрос влияния родителей на образовательный процесс ребенка. Основная мысль статьи сводится к тому, что необходимые попытки внедрения и воздействия на жизненные условия неблагополучных семей, которые отражаются на жизненном укладе ребенка, должны проводиться с учетом определения соответствующей группы разрушающих факторов. Только при таких условиях учебные и воспитательные процессы будут успешны и продуктивны.

Ключевые слова: неблагополучная семья; медицинские факторы неблагополучия; социальные факторы неблагополучия; сопровождение образовательного процесса; методы и методики сопровождения.

С самого рождения каждый человек оказывается в самом первом и самом важном социальном институте под названием «семья». Все самые важные качества, необходимые человеку для дальнейшей успешной жизни, формируются именно благодаря семейной атмосфере. Также, относительно того, в какой семье родился человек, будут складываться практически все сферы его жизни: физическое, психическое и эмоциональное здоровье, психологическое состояние, уровень образования, ключевые навыки, мировоззрение, уровень самой жизни, понятия о социальных навыках, способность к труду.

Ситуация 21 века показала, что во многих странах нашего мира сохраняется острый вопрос кризисных, социальных и экономических условий, которые порождают высокий уровень бедности, безработицы, преступности и различных зависимостей. Как результат данных явлений отсутствует и качественная система защиты детей. Именно поэтому, все больше семей оказываются в трудной жизненной ситуации, вследствие чего расширяется группа неблагополучных семей [2].

Процесс рассмотрения семейного неблагополучия одновременно прост и очень сложен: формы данного явления весьма многообразны, как обширны и типы семейных укладов. В большинстве случаев у общественности не возникает никакого сомнения относительно того, что категории неблагополучных семей не способны успешно справляться с возложенными на них задачами и обязанностями, и прежде всего, они не могут в полной мере реализовать функцию воспитания ребенка, и его становления на путь обучения.

Так, в педагогическом пространстве появляется острая необходимость в работе с категорией неблагополучных семей, с целью помощи ей, и самое главное, ориентации ребенка на продуктивный путь получения знаний. Ведь чаще всего родители в таких семьях отличаются низким уровнем педагогической культуры, что снижает их способность передачи ребенку качественно верных и положительных знаний. Также, в данной ситуации, все члены семьи не осознают того, что образовательный процесс необходим и важен для каждого человека [3].

Современные образовательные организации ориентированы на работу с неблагополучными семьями посредством разнообразных методов и методик сопровождения образовательного процесса ребенка. Определение того или иного подхода в работе с данной семьей будет зависеть от типа факторов, препятствующих полноценному функционированию семьи.

Факторы – это комплекс причин, которые воздействуют на течение и функционирование семейного процесса, а также на его результаты и успешность. Так, определенные условия могут как способствовать более продуктивному укладу семейной жизни, так и разрушать ее состояние.

Первой группой, влияющей на семейное функционирование, выступают социальные факторы. Важным критерием семейного неблагополучия, в данном случае, исследователи считают прежде всего низкую материальную обеспеченность. Также, в контексте данного фактора, можно выделить и другие острые социальные процессы: безработица, пандемия, многодетность, маргинальность окружающей

среды. Так, под влиянием социально значимых факторов, в семье происходит формирование хронических патологий, которые впоследствии влекут за собой снижение трудовой активности и продолжительности жизни членов семьи [1].

Также, к данной категории можно отнести и такие социальные явления как «миграция» и «изменение состава семьи». Ведь ситуации, в которых ребенок претерпевает то или иное разрушение семейного уклада, в большинстве случаев влекут за собой и сильнейшие личностные изменения. И в данном случае, если этот процесс протекает в негативных кризисных обстоятельствах, с которыми члены семьи не способны самостоятельно продуктивно справиться, происходит переход семьи в категорию «неблагополучная».

При изучении группы социальных факторов важно отметить и то, что в таких семьях ослаблен или полностью отсутствует контроль за детьми со стороны родителей. Происходит развитие детской безнадзорности и беспризорности, увеличивается количество побегов из дома. Преступная деятельность среди таких детей также становится нередким явлением. И, в данном случае, для минимизации негативного влияния данных условий на обозначенную категорию семей, сотрудникам школ и другим учреждениям образования необходимо качественно организовать сопровождение образовательного процесса ребенка, с применением определенных методов и методик.

При выборе подхода работы в контексте минимизации влияния социальных факторов на неблагополучную семью педагоги и специалисты образовательных организаций используют следующие методы и методики:

1. Наблюдение и консультации (учителя, психолога, социального педагога). Так, специалисты выясняют наиболее актуальные проблемы семьи, а также определяют наиболее перспективные формы работы.

2. Проведение семинаров, бесед на темы воспитания, просмотр видеофильмов, кинофильмов. В данном случае происходит повышение педагогической компетенции родителей. Также, в случае кризисного положения семьи возможно привлечение компетентных специалистов, с целью просвещения родителей относительно различных групп пособий и поддержек.

3. Вовлечение детей в кружки, студии, центры дневного пребывания, секции. В контексте данной формы методов возможна помощь педагогов ребенку с выполнением домашних и иных учебных заданий (во время пребывания в группах дневного пребывания). Также, данный подход способствует развитию у ребенка различных

творческих сторон и, как следствие, вовлечение его в образовательный процесс [2].

В данном случае, важным фактором выступает то, что при взаимодействии педагога с родителями, и при выборе того или иного метода работы, просто необходимо формировать основы рефлексивного анализа. Данный аспект дает возможность всем членам семьи самостоятельно определить особенности и направления системы воспитания, а также, если это необходимо, усовершенствовать и скорректировать арсенал воспитательных методов, позволяющих более осознанно определять стиль воспитания [5].

Следующей группой факторов выступают медицинские. В данном случае речь пойдет о таких деструктивных формах как: группа здоровья, наследственные причины, врожденные свойства, нарушения в психическом и физическом развитии. Так, в пределах данной группы мы можем рассмотреть такие типичные формы деструкции как алкоголизм, психические нарушения, ранняя беременность, ограничения по здоровью одного или всех членов семьи [2].

Данные обстоятельства, зачастую, приводят семью к определённым сложностям сразу в нескольких сферах. Нередко, становление одного из родителей на путь употребления ПАВ сопровождается и общим ухудшением состояния его здоровья. В результате, при оказании помощи такой семье, потребуется не только применение мер со стороны специализированных центров, но и привлечение иных медицинских учреждений, которые будут способствовать восстановлению физического здоровья человека.

Так, в контексте сопровождения образовательного процесса детей из неблагополучных семей, при медицинских факторах, специалисты выбирают такие методы и методики работы как: наблюдение, с включением консультации психолога образовательного учреждения; активное включение ребёнка в систему дополнительного образования (кружки, секции и т. д.); консультация ребёнка в психолого-медико-педагогической комиссии и определение программы обучения (ППК, ПМПК); включение родителей в семинары по вопросам психологии детей, испытывающих физические или психические трудности; использование видеоматериалов для работы с родителями; различные формы игровой терапии.

Важно отметить то, что система образования активно развивается. Различные инновационные процессы позволяют осуществить переход к более новым образовательным практикам, дающих основу для подготовки квалифицированных специалистов, способных генерировать новые идеи, теории, образы и представления, культурные

формы, которые так необходимы для более качественной и полноценной помощи неблагополучной семье [4].

Таким образом, эффективность сопровождения образовательного процесса детей из неблагополучных семей, зависит от успешности и своевременности выявления изменений внутрисемейного взаимодействия. Требуется комплексная и полноценная реакция образовательных организаций, своевременное принятие мер, подбора необходимых качественных технологий при работе в сложившейся ситуации с неблагополучными семьями. Ключевое значение оказывает то, что определение форм, методов и методик работы, должно полностью опираться на причины возникновения деструкции в семье. Требуется применять весь арсенал психолого-педагогических навыков для успешного сопровождения образовательного процесса ребенка из неблагополучной семьи. Только в таком случае возможно достичь успешного динамичного изменения в семье, а также повысить шансы ребенка на достижение высоких результатов в учебной и творческой деятельности.

Литература:

1. Буянов, М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки детского психолога / М.И. Буянов. – Москва: Владос, 2005. – 346 с.

2. Василькова, Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога // учебное пособие для студ. Вузов / Ю.В. Василькова. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2004. – 186 с.

3. Наумчик, В.Н. Социальная педагогика. Проблема «трудных» детей. Теория. Практика. Эксперимент / В.Н. Наумчик, М.А. Паздников. – Минск, 2005. – 196 с.

4. Ушева, Т.Ф. Рефлексивное взаимодействие социального педагога с родителями по профилактике социальных девиаций обучающихся / Т.Ф. Ушева // Педагогический ИМИДЖ. – 2018. – № 4(41). – С. 97-105.

5. Ушева, Т.Ф. Сопровождение родителей по вопросам семейного воспитания на основе рефлексивного подхода / Т.Ф. Ушева, А.К. Кузьминых // Начальная школа. – 2017. – № 6. – С. 34.

О.С. Степочкина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Проблемы адаптации учащихся при переходе из начальных классов в среднее звено

Аннотация. В статье раскрываются психолого-педагогические особенности перехода детей из начальных классов в среднее звено школы, даются советы и рекомендации родителям, как помочь ребёнку более эффективно решить возникающие проблемы.

Ключевые слова: адаптационный период, переход в среднее звено, снижение успеваемости, внешние признаки дезодаптации.

Переход учащихся из начальных классов в среднее звено является важным и ответственным периодом в жизни каждого школьника. Удовлетворительно пройденный процесс адаптации обучающегося при переходе из начального на средний уровень образования существенно повышает процент дальнейшего успешного обучения ребенка в образовательной организации.

При этом психологи и педагоги отмечают, что многие обучающиеся испытывают трудности в приспособлении к новым условиям обучения [1; 2; 3; 4]. Обучающиеся подвержены переживанию социального стресса, сталкиваются с повышенным уровнем тревожности, страхом проверки знаний, фрустрацией потребности в достижение успеха, эти и другие негативные факторы могут повлиять на психологическое здоровье обучающихся. Чаще более уязвимыми становятся эмоционально – незрелые, психологически слабо подготовленные школьники [3; 4]. Пятиклассники еще не знают, в чем заключаются особенности их индивидуального познавательного стиля, не осознают собственных возможностей, поэтому они не умеют просить помощи из взрослой позиции, а хотят опеки, снисхождения, такой как на начальном этапе обучения. В начальной школе ребенок привыкает к размеренному и последовательному подходу одного учителя и правилам, установленным в группе.

Сложность процесса адаптации заключается и в том, что ее период пересекается с периодом подросткового возраста, и может быть наиболее сенситивным периодом и катализатором аддиктивного поведения [1; 2].

Период адаптации к условиям пятого класса можно назвать кризисным для школьника. При переходе в пятый класс весь учебный

процесс терпит существенные изменения, увеличивается количество учебных предметов и на смену одного учителя приходят несколько учителей предметников каждый со своими требованиями к учебной деятельности, а так же меняется социальная ситуация развития. Именно в этот период времени у обучающихся отмечается резкий спад успеваемости, учебный процесс становится для них менее интересным, проявляется общее негативное отношение к школе [3; 4]. Возникают проблемы в отношениях с родителями, проблемы с одноклассниками. Все трудности с которыми сталкиваются обучающиеся и исследуются педагогами и психологами, именно они пытаются максимально минимизировать риск возникновения дезадаптации школьников, понять и выявить на ранних стадиях проблемы детей, определить их ведущие потребности, прогнозировать какую помощь и на каком этапе могут оказать, разрабатывают коррекционные программы. Но, несмотря на то, что каждый педагог знает, как помочь ребенку этот вопрос не теряет своей актуальности на протяжении многих лет. Наблюдается рост нервно-психических заболеваний и функциональных расстройств среди детского населения, остро стоит проблема сохранения психического здоровья обучающихся. В системе школьного образования без практического использования медико-психологических и социально-психологических знаний проблему решить сложно. Педагоги и психологи единодушно связывают возникновение дезадаптации обучающихся с недостаточно сформированными способностями к обучению. Изменения в психических процессах и формирование психологических особенностей личности ребенка закладывается в младшем школьном возраст.

Психологи выделяют две группы трудностей, которые возникают в процессе адаптации учащихся пятых классов:

- специфические – нарушение моторного развития, зрительно-моторной координации, пространственного восприятия, речевого развития и тому подобного;

- неспецифическими – связанными с индивидуальными особенностями ребенка, его темпом деятельности, особыми возможностями здоровья [2].

Большую роль, в адаптации обучающихся играют личностные, характерологические особенности именно благодаря полученным ранее навыкам ребенок имеет возможность полноценно контактировать, общаться с другими людьми, в том числе и одноклассниками. Школьник имеет возможность сформировать оптимальную для себя позицию в отношениях с окружающими. А это

очень важно, так как обучение носит коллективный характер. Типичные проблемы в общение, такие как агрессивное поведение, отстраненность, замкнутость. Характеризуются не сформированностью на достаточном уровне личностных особенностей ребенка. В этом случае учащийся может принять статус отвергнутого или игнорируемого в классном коллективе и испытывать психологический дискомфорт, имеющий дезадаптирующее значение.

Четко сформированная социальная позиция школьника накладывает на ребенка определенные обязанности и часто вызывает чувство тревоги, ребенок обиться быть осужденным и наказанным, боится опоздать, не успеть, сделать не то, не так. Все страхи максимально развиваются в младшем школьном возрасте, не развитый навык общения со сверстниками и учителем ведет к страху самовыражения, ребенок боится быть осмеянным, не оправдать ожидания значимых взрослых, такие дети бояться отвечать у доски они чувствуют себя беззащитными. Трудности, возникающие в процессе адаптации могут быть прогнозируемые в отношение обучающихся периодом обучения в начальной школе. Как правило, педагогами и психологами проводится анализ всех сфер школьной жизни учебная деятельность, освоение школьных нор и правил поведения, взаимоотношения с педагогом и межличностные отношения с одноклассниками. Только изучение полного комплекса возникающих у ребенка затруднений может дать положительную динамику адаптационного периода.

Успешная адаптация школьника к обучению в пятом классе так же зависит от вовремя реализованных преемственных связей меду начальным общим и основным общим образованиям, налаженному целенаправленному методическому сотрудничеству между педагогами среднего и начального звена.

Как правило, образовательная организация ежегодно вносит в план работы заседание психолога – педагогического консилиума, где рассматривается и анализируется процесс адаптации детей, предусматриваются этапы его организации, разрабатываются программы сопровождения обучающихся. Это определенная система действий, которая может быть успешно реализована только при выполнении ряда управленческих условий. Сохранение психического здоровья учащихся пятых классов через повышение адаптивных возможностей детей в ходе специально организованной деятельности. Создание безопасной и комфортной среды в школе в классных коллективах, способствует успешной социально-психологической адаптации к новым условиям обучения.

В процессе адаптации особенно должно учитываться изменение режима дня, правильная посадка, организация правильного питания, развитие двигательной активности, межличностные детско-детские и детско-родительские отношения. Для оптимальной организации периода адаптации проводятся коммуникативные тренинги в период адаптации, главная цель которых – оптимизация группогинеза, повышение эмоциональной сплоченности группы, формирование и коррекция коммуникативных навыков учащихся, а также изменений личностных показателей – снижение тревожности, нейротизма, агрессивности, приспособления и соперничества в конфликтной ситуации. В начале и конце каждого учебного года проводится психолого-педагогическое обследование учащихся 5-х классов с целью определения адаптационного потенциала детей, выявления нарушений школьной адаптации, выяснения причин школьной дезадаптации.

Литература:

1. Князева, Т.Н. Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе: структура, диагностика, формирование / Т.Н. Князева. – Спб.: Речь. – 2007. – 119 с.

2. Саблина, И.В. Психолого-педагогические особенности перехода детей из начальных классов в среднее звено школы / И.В. Саблина // Концепт. – 2013. – № 2(18). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-perehoda-detey-iz-nachalnyh-klassov-v-srednee-zveno-shkoly (дата обращения: 04.03.2023).

3. Цукерман, Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2001. – № 5. – С. 19-31.

4. Цукерман, Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 17-31.

Т.В. Ткаченко,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Профилактика депрессивных состояний у учащихся в подростковом возрасте

Аннотация. В данной статье нами представлены современные научные исследования теории и практики депрессивных состояний учащихся в подростковом возрасте. Осуществлен системный анализ причин возникновения депрессивных состояний, динамика их развития и профилактика возникновения.

Ключевые слова: депрессивное состояние подростковый возраст, профилактика, психическое здоровье.

Подростковые депрессии не являются очень распространенным явлением, однако с каждым годом его масштабы увеличиваются, а, значит, необходимо разрабатывать и внедрять новые методы их профилактики. Депрессивные состояния подростков изучены недостаточно, что существенным образом ограничивает возможности психологов в отношении профилактической работы.

Следовательно, актуальность и проблема данного исследования состояла в изучении специфики депрессивных состояний у учащихся в подростков возрасте и нахождение оптимальных способов их профилактики.

Подростковый период – время взросления, или другими словами время, когда человек начинает осознавать себя как личность. Это период самоидентификации подростка с окружающим миром, первые попытки осмыслить свою роль и место в нем, свое предназначение, понять, ради чего он живет, самостоятельно делать суждения, принимать решения. Это еще и время наступления сексуальной зрелости и гормональных изменений. Подростки очень открыты всему внешнему, они очень восприимчивы и уязвимы перед всем, что происходит вокруг них. Любые неприятности и разочарования, например, развод родителей, неуспехи в школе, неудачная первая любовь и др., создают ситуации, с которыми подростки должны справиться, чтобы повзрослеть, сформировать будущую модель поведения. Одновременно они очень склонны к тревогам, импульсивности, стеснительности, что также налагает дополнительные сложности, с которыми подростку предстоит справиться. Для одних такое самоопределение не составляет труда, они безболезненно проходят этот этап и радуются жизни. Для других же это становится тяжелым испытанием и стрессом.

Подросток живет в мире, сложном по своему содержанию и тенденциям развития. Своевременная и качественная диагностика подобного неблагополучия, адекватные коррекционные меры могут уменьшить риск возникновения нежелательных тенденций в развитии личности. Одно из ярких проявлений подобного неблагополучия - депрессивные состояния [2].

В 60-70 гг. XX столетия подростковая депрессивность упоминалась лишь зарубежными исследователями и только в клиническом смысле. В 90-е г. XX века и в начале XXI века произошли серьезные изменения в исследовании депрессивных состояний подростков. В зарубежной и отечественной науке наблюдается значительный рост интереса к этой проблеме со стороны психологии - общей, педагогической, возрастной. Депрессивные состояния в подростковом возрасте встречаются

относительно редко (5-6 %), но эти состояния опасны по своим последствиям; они осложняют процесс взросления и могут привести подростков к дезадаптации.

Эмоциональная сфера личности всегда являлась предметом пристального внимания психологов. Исследованиями в этой области занимались как отечественные, так и зарубежные ученые, однако данная тема остается незавершенной для научных исследований [1]. Еще античные философы отметили, что в радости человек совершенно другой, чем в горе, и это касается не только его внешности, поведения, поступков, но и характера влияния на других людей. В ситуации угрозы, опасности, обиды происходят изменения в эмоциональной сфере личности, что является предпосылкой развития стрессовых реакций, следствием которых являются тревожность, невротичность, депрессия.

Депрессия – это угнетенное состояние, которое характеризуется упадком сил, равнодушием к общественной жизни, отказом от выполнения важных дел и поручений. Человек часто не может добровольно выйти из депрессии, поэтому ему нужна помощь.

Дети растут, меняются не только внешне, но и внутренне, они по-разному сморят на мир, видят и понимают новые взаимоотношения между людьми.

Дети в возрасте от 12 до 14 лет скрывают свое депрессивное состояние, но оно проявляется умственной и двигательной отсталостью. Дети не могут открыто высказывать свои мысли, возникают трудности в коммуникации. Также признаками депрессивного состояние подростков является прогресс, нарушение дисциплины, гнев, больше времени проводят на улице.

В настоящее время существование депрессии в детстве признано большинством исследователей и получило большое распространение в связи с увеличением больных детей, подверженных ей.

На сегодняшний день, несмотря на огромное количество исследований, проблема депрессивных состояний у подростков остается и актуализируется в связи с тем, что увеличивается число детей с личностными отклонениями: вегетативные нарушения, неуспеваемость в учебе, эпизоды тревоги и страха, навязчивость, грубость и другие поступки, такие как курение, злоупотребление алкоголем и наркотиками, преступность и общие нарушения социального порядка.

Зачастую первым шагом в профилактике и лечение депрессии является обучение самого ребенка и его семьи в вопросах депрессии. Такие знания помогают достигнуть наибольшего эффекта в лечении депрессии. Эти знания помогут им избежать обвинений в появлении депрессии. Иногда такие знания помогают другим членам семьи

осознать, что они также больны депрессией. Сеансы психотерапии помогут ребенку почувствовать себя намного лучше. Вид терапии будет зависеть от возраста ребенка. Для очень маленьких детей используется игровая терапия. Другим детям и подросткам назначают когнитивно-поведенческую терапию. Такая терапия поможет им заменить негативные мысли, которые и вызывают депрессию, позитивными. Еще одним методом лечения, если у ребенка тяжелая форма депрессии, является прием антидепрессантов. Наиболее эффективным методом лечения является сочетание психотерапии и медикаментов. При очень сложных формах заболевания возможна госпитализация

Таким образом, депрессивные состояния становятся распространенным явлением среди подростков, что обусловлено их внутренними и внешними изменениями, когда учащиеся не готовы принять новые правила, связанные с взрослой жизнью, не понимают сложившихся отношений между людьми, находят сове место в обществе. Развитие депрессии у подростков опасно для психического здоровья и жизни, так как состояние недостаточной родительской или медицинской помощи может выйти за пределы собственного состояния в одиночку.

Литература:

1. Антропов, Ю.Ф. Невротическая депрессия у детей и подростков / Ю.Ф. Антропов. – М.: Медпрактика, 2007. – 224 с.

2. Баярд, Р. Волнение беспокойного подростка / Р. Баярд, Д. Баярд. – М.: Просвещение, 2009. – 315 с.

М.С. Токорева,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.В. Жихарева,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

К вопросу об эмоциональных состояниях личности

Аннотация. В статье говорится о феномене «эмоциональное состояние», даются его определения и взгляды известных психологов на данный феномен. Так же представлены основные виды классификаций эмоциональных состояний.

Ключевые слова: эмоциональное состояние, эмоции, переживания, стресс, настроение, чувства.

Человек с помощью ощущений, внимания, мышления, восприятия, памяти и воображения познает окружающую его действительность и в результате у него складывается свое отношение к конкретным вещам и

ситуациям, что выражается в виде переживаний, которые другим языком называются «эмоциональным состоянием». Это психофизиологический процесс, который мотивирует человека на выполнение каких-то действий, регулирует его поведение, влияет на мышление.

В мире науки существует несколько определений, которые описывают эмоциональный феномен, что говорит о многогранности и сложности данного понятия.

Ученые на стыке психологии состояний и психологии эмоций начали активно описывать и изучать этот психологический феномен. Согласно психологического словаря, эмоции (от лат. emovere – волновать, возбуждать) – особый класс психических процессов и состояний (человека и животных), связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности. Сопровождая практически любые проявления активности субъекта, эмоции служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей [1. С. 561].

Из этого определения становится понятно, что актуально переживаемое состояние является формой существования эмоций.

Давайте рассмотрим, как ученые описывали этот феномен.

Аристотель дал первым определение понятию «состояние». В своем трактате «О душе» он говорит, что душе свойственны особые состояния, органически связанные с природной материей живых существ.

По мнению А.О. Прохорова, психическое состояние – это отражение личностью ситуации в виде устойчивого целостного синдрома (совокупности) в динамике психической деятельности, выражающегося в единстве поведения и переживания в континууме времени. Подобное определение, по мнению автора, содержит все необходимые категориальные признаки, присущие психическому состоянию: целостность, ситуативность, устойчивость во времени, единство переживания и поведения, связь с личностными особенностями и психическими процессами. В результате психическое состояние более четко отделяется от других психических явлений [5. С. 66].

Согласно И.Г. Петрову, эмоции – это орган состояний. Эмоции проявляются в состояниях человека. Можно сказать, что эмоции сигнализируют нам о неблагополучии или благополучии на языке состояний. Посредством состояний эмоции на почве возбуждения (раздражимости) мгновенно, целостно, независимо от других органов

ориентации (например, сознания) информируют об опасности (болью, неприятными ощущениями и т. п.) или об удовлетворительности положения живого существа. Эмоции «разговаривают» с нами на языке состояния усталости, тревоги, паники, апатии, стресса, радости, воодушевления и т. п. «Эмоциональное состояние» – это целостный обобщенный параметр. Психика человека, как и любая система, может характеризоваться бесконечным числом свойств, но для интегративной оценки человеческого существования может быть выделен один, наиболее выразительный показатель. По информативной значимости его величают критерием. Именно таким критерием и является «эмоциональное состояние» [4. С. 18-19].

Эмоциональные состояния для сторонников и психологии эмоций и психологии состояний во многом совпадают, а именно, обязательной составляющей возникновения эмоций должно быть наличие потребности.

Создатель информационной теории П.В. Симонов, считает, что эмоциональные состояния определяются качеством и интенсивностью актуальной потребности индивида и оценкой, которую он дает вероятности ее удовлетворения. Эмоция как результат разницы между необходимой и имеющейся информациями.

Также психолог рассматривает влияние таких факторов на возникновение определенных эмоций:

- индивидуальные особенности личности;
- продолжительность по времени;
- качественные особенности потребности (например, чувства).

Ученые, разделяющие личностно-деятельностный подход к психическим состояниям: В.А. Ганзен, Н.Д. Левитов, Ю.Е. Сосновикова и др. – классифицируют эмоциональные состояния по определенным параметрам.

Согласно Ю.Е. Сосновиковой, эмоции делятся по следующим принципам: категории времени, пространства, структуры и функций. Классифицируя по этим принципам, выделяются состояния: по степени продолжительности; по степени распространённости; степени напряжённости; степени адекватности; степени осознанности. Ю.Е. Сосновикова считает, что одно и то же психическое состояние может выражать собой сложное единство противоположных переживаний. Смех может быть смехом сквозь слёзы, радость – сопровождаться печалью, а гневу может сопутствовать радость [6. С. 80].

Отечественные психологи: Б.И. Додонов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др. разделяют эмоции по психологическим особенностям и по закономерностям протекания.

Итак, рассмотрим наиболее часто встречающуюся классификацию: эмоции, аффекты, чувства, настроения, стресс.

Теперь подробнее рассмотрим каждое понятие.

Под эмоциями понимают мгновенно проявляющееся и быстроменяющееся оценочное отношение человека к происходящему событию, которое характеризуется субъективностью.

Аффект – состояние, возникающее на сложившуюся действительность, характерно нарушением самоконтроля и потерей самообладания над собой, протекает стремительно.

Чувства – это более длительные проявления эмоционального отношения субъекта к вещам и объектам, относятся к бессознательным проявлениям.

Настроение – продолжительное эмоциональное состояние, которое влияет на всю деятельность человека и его продуктивность. Для него характерны постоянство и незначительное проявление.

К стрессу относят особые переживания, характерные своей продолжительностью и возникающие под воздействием внешних факторов, в которых индивидуум испытывает угрозу или обиду.

Существует еще одна классификация, которая делит эмоциональные состояния на: позитивные, негативные и нейтральные.

Положительные эмоции относят к приятным переживаниям личности.

Негативные эмоции могут испортить настроение и понижают эмоциональное состояние. Несмотря на неприятные моменты проживания негативных эмоций, они очень важны для жизни: дают стимул для личностного роста и становятся в противовес положительным эмоциям, чтоб их значимость не обесценивалась.

Таким образом, мы видим, какую важную роль играют эмоции в жизни человека, как много они могут сказать о каждом из нас. Изучение эмоции, получение навыков их контролирования – путь самосовершенствованию и познанию своего внутреннего мира и внутреннего мира окружающих людей.

Литература:

1. Большой психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ, Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.

2. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.

3. Левитов, Н.Д. О психических состояниях человека / Н.Д. Левитов. – Москва: Просвещение, 1964. – 344 с.

4. Психические состояния как общепсихологическая проблема: хрестоматия / Сост. И.В. Герасимова. – Владивосток: ДВГМА, 2001. – 104 с.

5. Психология состояний: учебное пособие / А.О. Прохоров [и др.]. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 616 с.

6. Сосновикова, Ю.Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика: пособие для студентов и учителей / Ю.Е. Сосновикова. – Горький: Горьковский государственный педагогический институт им А.М. Горького, 2018. – 118 с.

Психолого-педагогические методы и методики эффективного взаимодействия педагога с семьей обучающегося

С.С. Бацина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
Е.В. Маликова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Социально-педагогическое сопровождение подростков в кризисных ситуациях

Аннотация. В соответствии со стратегическими целями государства по обеспечению стабильного и устойчивого социального развития социально-психологическое сопровождение определяет содержание, основные пути развития социально-психологической поддержки учащихся, направленной на оптимизацию условий жизни, воспитания, обеспечения благополучия и здоровья несовершеннолетних, и усилий, необходимых для достижения этих целей.

Ключевые слова: гиперактивность, дезадаптация, хронический кризис, возрастной кризис, утрата, гуманность, доброта, терпимость.

Социально-психологическое сопровождение представляет собой объединённый замыслом и целью комплекс нормативно-правовых, организационных, научно-исследовательских и методических мероприятий, призванных обеспечить решение основных задач в области социально-психологической поддержки.

Проблема в последнее десятилетие в системе образования России усилиями ученых и практиков складывается особая культура поддержки и помощи ребенку в учебно-воспитательном процессе – психолого-педагогическое сопровождение.

В последнее десятилетие в детской и молодежной среде возросли такие кризисные показатели, как жестокость, агрессивность, цинизм, ухудшение здоровья, наркотизация, алкоголизм, сексуальная

гиперактивность. Не всегда представляет опасность сам кризис, а скорее то, что мы упустили шанс. Затяжной, хронический кризис несёт в себе угрозу социальной дезадаптации, нервно-психического или психосоматического страдания. Хронизация кризиса присуще людям с выраженной акцентуацией характера, незрелым мировоззрением. Именно такие подростки нуждаются в помощи в период переживания кризиса, который рассматривается не только как трудный и ответственный период жизни, но и как тупик, делающий дальнейшую жизнь бессмысленной [1]. Вместе с тем, привыкнув руководствоваться в своей деятельности решениями учителей (воспитателей), родителей многие учащиеся перестают полагаться на себя, а столкнувшись с кризисной ситуацией, не способны ее самостоятельно оценить, актуализировать себя в ней и попытаться найти выход. Один из путей разрешения данной проблемы нам видится в активном использовании социально-педагогическими службами школ, центров помощи детям, технологий социально-педагогической поддержки детей и подростков в кризисных ситуациях. Социально-педагогическая поддержка рассматривается как оперативная помощь детям в решении их индивидуальных проблем связанных с физическим и психическим положением, успешным продвижением в обучении, принятии школьных правил, с эффективной межличностной коммуникацией, жизненным, профессиональным или этическим выбором.

Вмешательство в кризисную ситуацию – общепризнанный и общепринятый метод в практике социального педагога с индивидами, семьями, надежная форма первичного вмешательства при работе с детьми и подростками, находящимися в ситуации стресса.

Подростковый период характеризуется как кризисный в становлении личности. Именно в подростковом возрасте наблюдается пик расстройств личностных качеств и свойств, имеет место деформация поведения; может происходить отступление от общечеловеческих норм нравственности, опустошающее духовный мир подростка и разрушающее его психику.

Причины возникновения кризисных ситуаций у подростков [2]:

- психологические (одиночество, смерть родителей, высмеивание, оскорбление);

- социальные (развод родителей, создание родителями новой семьи, резкое изменение статуса жизни, неспособность родителей обеспечить потребности ребенка, отсутствие у родителей привязанности к ребенку);

- педагогические (взаимное непонимание между учителем и учеником, выставление учителем необъективных оценок, непонимание

учеником темы урока, недостаточная работа учителя по формированию системы взаимоотношений в классном коллективе, несформированность у учащихся навыков общения).

Определены основные виды кризисов, которые может испытывать ребенок:

- кризисы развития (возрастные кризисы);
- кризисы утраты и разлуки;
- кризисы отношений и состояния души.

Возрастной кризис – это переходный период между возрастными этапами, который неизбежно переживается ребёнком при переходе от одного возрастного этапа к другому по завершении определенных стадий развития. Особенность протекания возрастного кризиса зависит от врождённых свойств нервной системы (темперамента), характера, индивидуальных, биологических и социальных отношений. Во время кризиса личность ребёнка, как открытая система, становится неустойчивой, даже на слабые раздражители отвечает неоправданно интенсивными откликами. Чтобы не допустить подобные кризисные ситуации, проводим профилактические занятия, с учащимися 7-9 классов, на которых рассматриваются и проигрываются кризисные ситуации и предлагаются пути их решения. Проводя упражнение «Золотая рыбка» ребятам предлагается ответить на вопрос: «О чем бы вы попросили золотую рыбку, чтобы ваша жизнь (судьба) стала интереснее?». Также детям предлагается написать мини-сочинение на тему «Смысл моей жизни» или «Для чего я живу?». Все сочинения зачитываются воспитанниками по очереди, важно комментировать каждое сочинение, демонстрируя преимущества позитивного отношения к жизни, к данной ситуации. Подросткам предлагается закончить предложение: «Жизнь прекрасна, потому что...». При этом необходимо создать им атмосферу оптимизма, развить в детях умение видеть позитивное.

Рассматриваются вопросы: Кто из близких тебе людей может тебе помочь в трудной ситуации? В чем должна заключаться эта помощь? Кому ты можешь помочь? В какой проблеме или ситуации? Чем ты можешь помочь человеку, оказавшемуся в трудной ситуации? Обсудив с детьми их ответы, важно подчеркнуть то, что необходимо человеку, и что окружающие их люди могут оказать помощь в трудной ситуации.

Следующий вид кризиса:

Утрата – это переживание, связанное со смертью близкого человека.

На примере рассмотрим кризис утраты. За помощью обратилась учительница первого класса по поводу своего ученика в связи с его

кризисным состоянием: у него горе – смерть матери. Мальчик пережил шок, который выразился взрывом слез, затем уходом в себя, резко снизилась успеваемость, он стал проявлять неоправданную агрессию к одноклассникам, отторгает всякую любовь и внимание окружающих его людей. Положение осложнилось еще и тем, что у мальчика не было тесного эмоционального контакта с отцом, поэтому они не смогли выразить друг другу свои переживания. Бабушки, брат и другие родственники больше вздыхали и жалели ребенка, не находя нужных слов поддержки. Мальчику необходима была помощь и поддержка. Работа социального педагога в первую очередь должна быть направлена в данном случае на отца и старшего брата ребенка, учителей и других людей, с которыми он непосредственно общается, для создания благоприятных адаптационных условий выхода мальчика из этого кризиса.

Никому из них не надо пытаться делать вид, что ничего не случилось и жизнь идет свои чередом, не следует также изолировать ребенка от решения семейных проблем и жизни класса. Лучше, чтобы он чувствовал себя и в горе частью целого. Но не нужно и взваливать на него в этот период взрослые обязанности, говоря «Ты уже большой, мужчина». Всем взрослым при встрече с ребенком важно учесть и такие возможные чувства у ребенка, как отрицание смерти близкого человека, поиски его, отчаяние, гнев, что его покинули. В данном случае, когда потерян эмоционально близкий ребенку человек, необходима очень осторожная и деликатная работа с отцом, чтобы он взял на себя не только бытовые функции матери, но и эмоциональную заботу о сыне. Главное здесь ненавязчиво убедить отца в жизненной необходимости доверительных, открытых отношений с сыном, чтобы каждый из них не боялся, а стремился говорить о своих чувствах друг другу.

Папа мальчика прислушался к нашим советам. Все мужчины в семье стали очень дружны. Разговоры о маме больше не стали запретом в их семье, наоборот выполняя любую работу, они задавали вопрос, как бы на это отреагировала мама. Все многочисленные родственники окружили ребенка вниманием. На каникулы забирают его в гости. Среди одноклассников мальчик больше не испытывает дискомфорта. Классный руководитель отмечает положительные изменения в учебе мальчика.

Рекомендации учителю:

1. Создавать щадящие условия обучения.
2. Выражать неравнодушное отношение к горю ребенка.

3. Регулировать его отношения с учениками в классе (гуманность, доброта, терпимость), создавать ребенку ощущение комфорта и безопасности.

С кризисами разлуки дети сталкиваются в случаях развода родителей и создания родителями новых семей. В это время ребёнок нуждается в любви и поддержке, заботе, разумном и честном объяснении происходящего. В случае, если такой поддержки нет, ребёнок остаётся одиноким, испытывает чувство собственной вины за происходящий развод, надежду на возможное возвращение прежнего статуса семьи, может переживать депрессию в связи с невозможностью что-либо изменить своими силами.

Приходится столкнуться с ситуацией, когда родители находятся в разводе. Ребенок проживает с матерью. Бывает так, что мать заболела и вынуждена просить бывшего мужа взять воспитание сына на себя. Ребенок пришел в новую школу. Новая семья отца мальчика не приняла, и он стал проживать у бабушки. Подросток стал пропускать занятия, не готовился к урокам. При разговоре мальчик пояснил, что отец редко приходит, мало уделяет внимания. Что он не хочет жить у бабушки, ему скучно, не интересно, он хочет к матери. При этом он испытывает одиночество. Пригласив на беседу отца и бабушку, стараемся убедить, чтобы не потерять ребенка и не травмировать его, еще больше нужно прислушиваться к мнению ребенка, постараться ему создать ту обстановку, в которой хотелось бы ему жить и учиться. После беседы с соц. педагогом отец понимает, что поведение подростка не случайно. Теперь он больше проводит времени с сыном, встречает его после школы, вместе проводили выходные дни. Мальчик изменился в лучшую сторону, стал доброжелательным, готовится к урокам, не пропускает занятия без уважительной причины.

Любая деятельность социального педагога строится с изучения и анализа ситуации и проблем, которые ее характеризуют. Без этого невозможно успешно организовать работу. Ведь самое главное в работе социального педагога не только помочь, а предпринять все усилия что бы не допустить появление кризисных ситуаций. Для этого необходимо провести комплекс диагностик по выявлению проблем у подростков [3]:

- изучение жилищно-бытовых условий подростков;
- изучение психологической атмосферы семьи, в которой проживает подросток;
- выявление воспитательных возможностей, факторов семейного воспитания, оказывающих наиболее положительное воздействие на подростка;

- взаимоотношение семьи и школы;
- составить паспорт семьи.

Ведущую роль по предупреждению кризисных ситуаций отводится профилактической работе:

- беседа, консультации, собрания;
- индивидуальная работа;
- обсуждения, дискуссия;
- просмотр видеофильмов;
- работа с родителями, дневник записей;
- экскурсии, внеклассная работа.

Коррекции и консультации:

- индивидуальные и групповые беседы с родителями и подростками;
- тренинги;
- работа с привлечением специалистов (юристов, органы опеки).

При этом важно тесно сотрудничать с инспекцией по делам несовершеннолетних, органами опеки и попечительства, здравоохранением, образованием.

Часто бывает, что не только учителя, психологи, социальные педагоги, но и родители не подозревают о том, что ребенок, за которого они несут ответственность, находится в кризисной ситуации.

Как же понять таких детей, как помочь им? К сожалению, далеко не везде есть кризисные центры, куда дети, подростки и взрослые могут обратиться в критические моменты. Поэтому нам социально-психологической службе нужно предложить помощь, включающую работу с учащимися, родителями и педагогами. Занятия с подростками ориентированы на формирование жизненной цели и профилактику кризисных ситуаций, воспитание у учащихся стойкой жизненной позиции, развитие устойчивого стремление к позитивному восприятию. Помочь подростку заглянуть в себя, осознать себя Личностью.

Можно сделать вывод: не бойтесь трудностей. У каждого человека всегда есть выбор: делать что-то легкое или то, что труднее. Главное, чтобы принятое решение вело вверх, а не тянуло вниз, чтобы после решения вы испытывали радость и удовлетворение от одержанной победы над слабостью и другими негативными качествами. Для этого нужно только осознание необходимости самосовершенствования и вера, что вы можете изменить себя.

Литература:

1. Гаджиева, У.Б. Помощь специализированных учреждений в коррекции поведения подростков / У.Б. Гаджиева // Психологические науки: теория и

практика: материалы междунар. науч. конф. 2012 г. Москва: Буки-Веди, 2012. – С. 100-102.

2. Психолого-педагогическое сопровождение несовершеннолетних в конфликтных ситуациях в образовательной организации: методические рекомендации. – Выпуск 10. – Воронеж: ГБУ ВО «ЦПППиРД», 2019. – 27 с.

3. Райе, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райе // СПб.: Изд-во «Питер», 2000.

М.А. Варламова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
Е.В. Жихарева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Программа управления системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска»

Аннотация. В статье описывается программа управления системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска». Раскрыты направления работы в отношении подростков «группы риска», их родителей и сотрудников образовательной организации.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, подростки группы «риска», образовательная организация.

Подростковый возраст является одним из самых сложных в жизни человека. Подросток остро нуждается в принятии и поддержке со стороны взрослых. Он требует отношения к себе, как к личности самостоятельной и индивидуальной. Проблемы в воспитании и обучении подростков «группы риска» связаны с их повышенной эмоциональной возбудимостью, импульсивностью, отсутствием самоконтроля в двигательной и эмоциональной сфере, конфликтностью, упрямством, негативизмом, агрессивностью по отношению ко взрослым и сверстникам, несоблюдением норм и правил поведения. Специфика программа заключается в построении комплексного взаимодействия административной и психолого-педагогической службы образовательного учреждения для повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения подростков «группы риска».

Необходимость разработки программы вызвана социальном заказом со стороны образовательной организации, необходимостью повышения эффективности управления системой психолого-педагогического

сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска» и снижению количества подростков, которые могут попасть в «группу риска». При составлении программы использовали теоретические положения ученого А. Файоля, который утверждал, что принципы управления – это основные правила, определяющие построение и функционирование системы управления; важнейшие требования, соблюдение которых обеспечивает эффективность управления. Принципы составляют качественную основу управления. Их использование оказывает большое влияние на эффективность деятельности осуществляющих управление субъектов.

Основываясь полученных эмпирических данных, с учетом выявленных дефицитов были разработаны тематические блоки программы. Программа охватывает важнейшие составляющие образовательной системы: содержание образования, методы и организационные формы обучения, методическую поддержку педагогов, оперативность управления, а также комплексность в работе с учащимися, их родителями и сотрудниками образовательной организации.

Цель программы: повышение эффективности управления системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска» в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7» города Бийска.

Задачи программы:

- Формировать личностную и социальную компетентность у подростков «группы риска».

- Обеспечить родителей/законных представителей психолого-педагогическими знаниями об индивидуальных и возрастных особенностях их детей; рисках и ресурсах подросткового возраста.

- Повысить профессиональные компетенции педагогов в области психолого-педагогического сопровождения подростков «группы риска».

- Организовать совместные формы взаимодействия участников образовательных отношений (администрации, педагогов, обучающихся, родителей) с целью повышения эффективности психолого-педагогического сопровождения подростков «группы риска».

Принципы реализации программы:

- связи теории с практикой (средством извлечения знаний является собственная деятельность участников, предметом обсуждения являются наглядные факты – примеры из реальной жизни);

- активности (максимальный уровень включенности каждого участника);

- принцип активной исследовательской позиции (каждое упражнение и задание – повод для анализа действий и переживаний каждого участника);

- системности (взаимосвязанность развития различных сторон личности);

- интеграции (взаимодействие нескольких видов деятельности).

Теоретико-методическая основа программы

Программа базируется на теоретических положениях А. Файоля, который рассматривая управление как процесс, имеющий место во всех без исключения организациях вне зависимости от их характера и размера, выделяет административные функции управления и принципы, которые должны воплощаться в работе управленцев [3].

Из общего числа принципов, которые должны воплощаться в работе руководящего звена по управлению организацией в целом, нами были определены пять, которые соотносятся непосредственно с административными функциями и соответствуют особенностям направления работы по управлению системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска» в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7» города Бийска.

Соотношение функций и принципов управления системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска»:

- планирование – единство направления (деятельность по одному из направлений находится под руководством одного человека и определяется одним планом);

- организация – полномочия (право принимать решения, давать распоряжения и требовать их исполнения);

- распорядительство – централизация (решение принимается администрацией организации, а его исполнение осуществляется подчиненными;

- координация – разделение труда (обязанности и задачи отдельного исполнителя сводятся к минимуму за счет узкой специализации;

- контроль – дисциплина (контроль необходим для обеспечения порядка и эффективности работы по определенному направлению.

Планирование работы и непосредственная реализация программы по управлению системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска» выстраивались с учетом обозначенных выше функций и

принципов управления посредством организации комплексного взаимодействия административной и психолого-педагогической служб образовательного учреждения.

Планирование работы по управлению системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска» в соответствии с функциями и принципами управления:

- планирование / единство направления: принятие административного решения о необходимости планирования работы системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска»;

Общее планирование работы (определение перечня мероприятий) системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска»:

- организация / полномочия: распределение полномочий и назначение ответственных в соответствии с перечнем мероприятий общего плана;

- распорядительство / централизация: общее руководство реализацией программы (предъявление требований к ответственным за отдельные мероприятия);

Планирование работы по реализации мероприятий непосредственными исполнителями:

- координация / разделение труда: реализация мероприятий непосредственными исполнителями (согласование и упорядочение их деятельности);

- контроль / дисциплина: оценка эффективности работы в соответствии с утвержденным планом (проверка исполнения заданий подчиненными в соответствии с принятым планом).

Программа по управлению системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся образовательной организации, находящихся в «группе риска» предполагает работу по трем направлениям:

- Мероприятия в отношении подростков «группы риска».

- Мероприятия в отношении родителей.

- Мероприятия в отношении сотрудников образовательной организации.

Целевая группа: администрация школы; педагогический персонал; обучающиеся; родители/законные представители.

Срок реализации программы: 2021-2023 годы

Средства реализации программы: бинарные лекции (привлечение специалистов из разных отраслей – социальный педагог, педагог-

психолог, медицинский работник, инспектор по делам несовершеннолетних и т. д.), родительские собрания, методические семинары (изложение материала по проблеме социально-психологических условий для личностного развития и успешной социализации подростков «группы риска»; психологическая поддержка педагогов и родителей в образовательно-воспитательном процессе, вебинары).

Форма и условия реализации программы: групповая. Общее количество участников программы – 16 подростков, 20 родителей и 20 педагогов.

Сроки реализации программы: Программа рассчитана на 12 недель (с учетом занятости педагогов). Занятия проходят 1 раз в неделю с каждой из групп, продолжительность одного занятия – 2 академических часа.

Ожидаемые результаты программы:

- усвоение знаний педагогами в области психолого-педагогического сопровождения подростков «группы риска»;

- усвоение родителями / законными представителями психолого-педагогическими знаниями об индивидуальных и возрастных особенностях их детей; рисках и ресурсах подросткового возраста;

- повышение эффективности психолого-педагогического сопровождения подростков «группы риска» в образовательном учреждении.

Задачи комплекса мероприятий в отношении подростков «группы риска»:

- формирование личной и социальной компетентности (развитие позитивного отношения к самим себе и окружающему обществу, укрепление чувства самоуважения, развитие способности критически мыслить, развитие умения ставить социально-значимые цели и принимать ответственные решения);

- обучение способам саморегуляции (владеть эмоциями, справляться со стрессами, тревожностью, конфликтами);

- вырабатывание неагрессивных способов реагирования на критику, умения твердо сказать «нет» (в ситуации попробовать наркотик или совершить преступление);

- формирование ценностей, позволяющих решать возникающие проблемы социально-позитивными средствами.

Задачи комплекса мероприятий в отношении родителей:

- обеспечение родителей психолого-педагогическими знаниями об индивидуальных и возрастных особенностях их детей; рисках и ресурсах подросткового возраста;

- формирование умений бесконфликтного общения.

Задачи комплекса мероприятий в отношении сотрудников образовательной организации:

- формирование коммуникативной компетентности;
- развитие умений компетентного, бесконфликтного общения.

В запланированные мероприятия удалось включить всех нуждающихся в предпочитаемое для участников образовательного процесса время за счет гибкого графика организации таких мероприятий. По итогам мероприятий использовались интернет-технологии, родительские чаты для онлайн-консультаций, обучающих видео-уроков для занятий с детьми в домашних условиях и т. д.). Это позволило улучшить взаимодействие с родительской общественностью.

В рамках организации и проведения мероприятий МБОУ «СОШ № 7» был заключен договор о совместном сотрудничестве в области консультирования родителей и педагогов с психологической службой помощи семье «Ответственное родительство – счастливое детство» АГГПУ им. В.М. Шукшина. Это позволило, с одной стороны, повысить родительскую компетентность в области знаний о возрастных особенностях подросткового возраста и поиска путей выхода из проблемных ситуаций, а, с другой стороны, педагоги образовательной организации смогли получить недостающие знания о психолого-педагогическом сопровождении обучающихся образовательной организации, входящих в «группу риска».

Соотношение результатов свидетельствует об эффективности реализации программа управления системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся «группы риска» В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7» г. Бийска. Так, снизилось количество обучающихся подросткового возраста (7-9 классов), состоящих на внутришкольном профилактическом учете с 10 человек до 4; на учете в Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав с 4 до 2 человек и на прежнем уровне (2 человека) осталось количество подростков, состоящих на учете в отделе полиции по делам несовершеннолетних.

Эффективность реализованной деятельности подтверждают показатели диагностических методик и статистические данные документооборота образовательной организации.

Литература:

1. Сухоленцева, Е.Н. К проблеме воспитания детей группы риска / Е.Н. Сухоленцева // Вестник Воронежского государственного технического университета. – Том 10. – 2014. – № 3-2. – С. 225-230. – URL: http://cyberleninka.ru/ (дата обращения: 02.12.2022).

2. Татарникова, Г.М.: Индивидуальное сопровождение детей «группы риска»: экспериментально-исследовательская деятельность / И.И. Вепрева, Т.Т. Кириченко, Г.М. Татарникова. – М.: Учитель, 2016. – 229 с.

3. Файоль, А. Управление это наука и искусство / А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд. – Москва: Республика, 1992. – 349 с.

Е.В. Жихарева,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Стили родительского отношения: риски и ресурсы

Аннотация. В статье представлена типология стилей воспитания в семье, основные характеристики типов семейного воспитания, положительные и отрицательные маркеры воздействия на детей.

Ключевые слова: семья, родительство, стили семейного воспитания.

Вселенная семьи – это основная реальность для ребенка. Отношение к себе, взаимодействие с окружающими людьми, принимаемые решения вырабатываются на основе той картины мира, которую создала для ребенка семейная система.

В жизни каждого человека родители играют большую и ответственную роль. От них ребенок получает новые образцы поведения, при их помощи происходит познание ребенком окружающего мира, им он подражает во всех своих действиях. Усиление этой тенденции происходит посредством позитивных эмоциональных связей ребенка с родителями и его стремления быть похожим на мать и отца.

Наиболее четко стиль детско-родительских отношений проявляется при воспитании ребенка.

Стиль – это характерные способы отношений родителей к ребенку, применение определенные средств и методов воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия. Родители пользуются множеством приемов воспитания в зависимости от ситуации, от самого ребенка, от его поведения в данный момент и культуры, к которой они принадлежат. Оптимально, если родители ограничивают автономию ребенка и постепенно, но упорно внушают ему определенные ценности и вырабатывают «внутренние тормоза», стремясь при этом не подорвать детское любопытство, инициативу и чувство уверенности в себе [2].

Чтобы овладеть этим искусством, родители должны сбалансировать «степень контроля» и «душевной теплоты».

Родительский контроль имеет отношение к степени выраженности у родителей запретительных тенденций. Родители с выраженными запретительными тенденциями ограничивают право ребенка следовать собственным побуждениям, активно добиваются от детей подчинения правилам и следят за тем, предъявляют к ним меньше требований и налагают меньше ограничений на их поведение и выражение ими эмоций.

Родительская теплота указывает на то, в какой степени родители проявляют любовь и одобрение. Душевная теплота родителей находит свое выражение в том, что они часто улыбаются своим детям, хвалят и поддерживают их, стараются как можно меньше критиковать своих детей, наказывать их и проявлять свое недовольство.

Жестокие родители, напротив, критикуют, наказывают, часто отклоняют жалобы и просьбы детей, редко выражают свою любовь или одобрение [1].

Характер эмоционального отношения к ребенку и тип родительского контроля позволяют определить стиль родительского отношения. Классификация стилей родительского воспитания включает четыре стиля: авторитетный, авторитарный, либеральный, индифферентный.

Индифферентный стиль определяется низкой вовлеченностью родителей в процесс воспитания, эмоциональной холодностью и дистантностью в отношении ребенка, низким уровнем контроля в форме игнорирования интересов и потребностей ребенка, недостатком протекции. Этот стиль особенно неблагоприятно сказывается на развитии детей, провоцируя широкий спектр нарушений от делинквентного поведения, импульсивности и агрессии до зависимости, неуверенности в себе, тревожности и страхов [3].

При либеральном стиле особенностями воспитания являются теплое эмоциональное принятие и низкий уровень контроля в форме вседозволенности и всепрощенчества. Требования и правила при таком стиле воспитания практически отсутствуют, уровень руководства недостаточен. Ребенку предоставлена полная свобода: он должен ко всему прийти самостоятельно, на основании собственного опыта. Никаких правил, запретов, регламентации поведения нет. Реальная помощь и поддержка со стороны родителей отсутствует. Уровень ожиданий в отношении достижений ребенка в семье не декларируется. Формируется инфантильность, высокая тревожность, отсутствие независимости, страх реальной деятельности и достижений. Наблюдается либо избегание ответственности, либо импульсивность [3].

Авторитарный стиль отличается отвержением или низким уровнем эмоционального принятия ребенка и высоким – контроля. Стиль общения авторитарных родителей — командно-директивный, по типу диктата, система требований, запретов и правил ригидна и неизменна. В авторитарных семьях у детей формируется зависимость, неспособность к лидерству, отсутствие инициативы, пассивность, низкая степень социальной и коммуникативной компетентности, низкий уровень социальной ответственности с моральной ориентацией на внешний авторитет и власть [3].

Авторитетный стиль характеризуется теплым эмоциональным принятием ребенка и высоким уровнем контроля с признанием и поощрением развития его автономии. Авторитетные родители реализуют демократический стиль общения, готовы к изменению системы требований и правил, с учетом растущей компетентности детей. Результатом становится формирование у ребенка высокой самооценки и самопринятия, целенаправленности, воли, самоконтроля, саморегуляции, готовности к соблюдению социальных правил и стандартов. Для детей авторитетных родителей характерны высокая степень ответственности, компетентности, дружелюбия, хорошая адаптивность, уверенность в себе [3].

Зрелые и любящие родители поддержат убеждения, гарантирующие, что чувства и потребности всех членов семьи будут учитываться и уважаться. Они создадут надежный фундамент для развития ребенка и его будущей независимости. Такие родители могут использовать следующие убеждения: «Дети имеют право на несогласие. Постоянно ограничивать ребенка – плохо. Дети не должны бояться совершать ошибки».

Токсичные родители опираются на эгоистичные убеждения: «Дети должны уважать родителей независимо от обстоятельств. Есть два способа действовать: мой и неправильный. Детей должно быть видно, но не слышно».

Внутренняя педагогическая позиция родителей, их взгляды на воспитание детей в семье всегда находят отражение в манере родительского поведения, характере общения и особенностях взаимоотношений с детьми.

Литература:

1. Кошелева, А.Д. Психология семейных отношений: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А.Д. Кошелева, О.А. Шаграева. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.

2. Прохорова, О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учебно-методическое пособие по курсу / О.Г. Прохорова // Под общей редакцией Торохтий В.С. – Москва, 2005. – 398 с.

3. Родители и дети: психология взаимоотношений / Под ред. Е.А. Савиной и Е.О. Смирновой. – М.: «Когито-Центр», 2003.

М.С. Ибрагимова,
преподаватель кафедры ИТ и МПИ
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный, Россия)

Влияние информационных технологий на семью

Аннотация. Стремительно летит время в нашем современном мире. С каждым днем появляются какие-то открытия, разработки, количество информации увеличивается с каждым днем огромными темпами, неудивительно, что современному человеку не хватает 24 часов в сутках. Тем не менее, с увеличением различных нововведений и обязательств не уменьшается количество старых, естественных действий, без которых человек превратился бы в примата. И, безусловно, одно из этих действий – это организация института семьи, а точнее, непосредственное в нем участие. С развитием мира требуется и развитие самого человека. Однако при нынешнем темпе жизни сложно выполнить все свои обязательные функции.

Ключевые слова: информационные технологии, информатика, семейная роль, информатизация, информатика.

Семья, как и все общественные установления, на протяжении своей истории испытала ряд изменении. Ее развитие не остановилось и на современных ее формах. Вдумчивое изучение ряда явлений показывает, что в настоящее время семья как социально-правовая организация определенного вида переживает острый перелом; старые и отчасти современные ее формы мало-помалу исчезают и уступают место иным формам, известным пока лишь в самых общих чертах. Коротко говоря, современная семья изменяется и переходит в наши дни к новой, грядущей семье. Конечно, этот процесс изменения ее состоит в связи с изменением всей остальной общественной жизни. По мере того, как изменяются основы современного общества, изменяется и семья.

Но так ли это? Не есть ли сказанное простое заблуждение? Думается, что нет: в современной семье, действительно, происходит какой-то перелом, грозящий смести се основные черты. Кратко указать доводы, говорящие за это, – такова задача нижеследующих строк.

Современная семья представляет собой союз, во-первых, мужа и жены, затем родителей и детей и, в-третьих, более широко, союз родственников и свойственников.

Цель исследования – теоретически обосновать, и уметь использовать информационные технологии в семье.

В течение длительного времени (примерно до середины XIX века) семья рассматривалась как изначальная и по самой своей природе моногамная ячейка общества. Поэтому философов и ученых античности, средневековья и отчасти. Нового времени интересовала не столько семья как специфический социальный институт, сколько ее отношение к общим социальным порядкам и, прежде всего к государству.

Утверждение исторического взгляда на брак и семью происходило двумя путями:

1) при помощи исследования прошлого семьи, в частности, брачно-семейного уклада так называемых примитивных народов;

2) путем изучения семьи в различных социальных условиях.

С середины XX века в развитии социологии семьи начинается стадия, которую назвали «периодом построения систематической теории». Именно с этого времени началось накопление большого количества эмпирических данных по многочисленным аспектам брачно-семейных отношений.

Быстрое развитие электронно-вычислительной техники дало возможность более глубоко и серьезного анализа полученных данных. Проблематика семьи в этот период становится все более актуальной, что связано с началом дестабилизации семьи и брака. Увеличивается число исследовательских центров. Вначале в США, затем в Англии, Австрии, Канаде, Нидерландах, Финляндии, Франции, Швеции и т.д. Позже – в СССР и странах восточной Европы.

Современная семья представляет собой союз, во-первых, мужа и жены, затем родителей и детей и, в-третьих, более широко, союз родственников и свойственников.

На мир семьи оказывает влияние целый ряд факторов, идущих от общества. К ним в первую очередь относятся право, религия, общественное сознание, традиции, а также характер социальной поддержки семьи обществом и государством. Состояние семьи обусловлено общественным развитием. Поэтому не случайно семью часто представляют как ячейку общества.

В современном обществе семья переживает качественные изменения. Они связаны с глобальными социальными процессами индустриализации, урбанизации, несвойственными

доиндустриальному (традиционному, аграрному) обществу. Традиции, нормы поведения, характер отношений между супругами, родителями и детьми проходят проверку жизнью, отметающей устаревшее и несоответствующее общественному развитию.

Далее остановимся подробнее на сущности тех эволюционных изменений, которые переживает семья в современном обществе.

В начале XX в. группа экономистов изучала бюджеты семей в России. Выяснилось, что, за редким исключением, деньгами в семье безраздельно распоряжался мужчина. В 1920-е гг. повторили такое исследование и увидели, что в 15 % семей бюджетом стала заведовать женщина. А вот данные конца XX в.: в двух семьях из трех всеми материальными средствами распоряжается жена. В 10 % семей муж считает себя только «зарплатоносителем». Эти данные наглядно свидетельствуют об изменении положения женщины в семье.

Учитывая сказанное выше, нетрудно сделать вывод: изменение положения женщины в семье связано с изменением положения женщины в обществе. Увеличивается профессиональная и общественная занятость женщин. Растет их образованность, расширяются интересы. В нашей стране во всех категориях, работающих более половины – женщины. При этом следует отметить, что среди специалистов с высшим и средним специальным образованием женщин свыше 60 %.

Роль женщины сводится к рождению и воспитанию детей, работе по дому без ведения денежных дел.

В последнее время информационная революция начинает оказывать противоположное влияние: новые компьютерные технологии позволяют людям работать дома (а портативные компьютеры и сотовые телефоны – практически где угодно). Тенденция к децентрализации работы означает, что для всё возрастающего числа людей граница между офисом и домом перестает существовать.

Казалось бы, эта тенденция должна укрепить семейные узы: она позволяет родителям иметь более гибкие рабочие графики и проводить больше времени рядом со своими детьми. Однако в эпоху Интернета телевидение и компьютеры играют все более заметную роль в социализации подрастающего поколения. Иными словами, в будущем члены семьи, похоже, получат возможность проводить вместе больше времени, но вот захотят ли они воспользоваться ею - этот вопрос остается открытым.

Компьютеры не только децентрализуют работу, но и делают более доступной медицинскую помощь. В перспективе многие рутинные медицинские процедуры и анализы (измерение частоты пульса и

артериального давления, снятие кардиограммы) будут выполняться дома самими пациентами, которые, имея доступ к персональным компьютерам, станут передавать необходимую информацию персоналу медицинских центров с помощью своих модемов.

Во всем мире количество людей, которым благодаря новым информационным технологиям становится доступной самая квалифицированная медицинская помощь, постоянно растет.

Новые информационные технологии вносят существенный вклад в улучшение качества жизни многих людей с ограниченными физическими или психическими возможностями. С одной стороны, специальные компьютерные программы позволяют официальным лицам определять, учитывают ли проекты новых общественных зданий и частных домов потребности таких людей и будут ли посещение или жизнь в этих домах доступны им. С другой стороны, во многих университетских клиниках и больницах специалисты используют компьютерные тренажеры для обучения детей управлению инвалидными колясками и для обучения умственно отсталых взрослых вождению поездов или автобусов. Компьютеры позволяют людям с разными физическими и умственными недостатками совершать виртуальные путешествия, лыжные прогулки и даже полеты на дельтапланах, что еще несколько десятилетий тому назад казалось невозможным.

Новые информационные технологии изменяют все аспекты нашей жизни. Хотя технология и является мощным «агентом перемен», характер общества она не определяет. Но она изменяет границы возможного. Следовательно, важное решение о том, как использовать новую технологию и даже использовать ли ее вообще, должны принимать сами общества. Решение этих вопросов возвращает к существующим социальным институтам, которые в конечном итоге и определяют, на кого в первую очередь должно работать общество.

Литература:

1. Антонов, А.И. Социология семьи / А.И. Антонов, В.М. Медков. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1996.

2. Кон, И.С. Социологическая концепция Г. Спенсера / И.С. Кон // История буржуазной социологии XIX – начала XX века. М.: Наука, 1979.

3. Мацковский, М.С. Социология семьи. Проблемы, теории, методологии и методики / М.С. Мацковский. – М.: 1983.

4. Радугин, А.А. Социология. Курс лекций / А.А. Радугин, К.А. Радугин. – Москва, 1996.

5. Сайты в сети интернет: https://vevivi.ru/

6. Шевченко, А.Н. Роль исторических факторов в формировании ценностных представлений о семье / А.Н. Шевченко // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2010. – № 3. – С. 53-57.

7. Шевченко, А.Н. Семья как фундаментальная ценность: трансформация фамилистического мировоззрения / А.Н. Шевченко // Социально-экономические и правовые вопросы современного российского общества. – 2009. – С. 493-500.

Ю.С. Казазаева,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 5 курс
(г. Бийск, Россия)

Социальная сказка в психоконсультировании родителей, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями

Аннотация. Целью представленного в статье исследования было теоретически и практически обосновать эффективность применения социальной сказки в психоконсультировании родителей, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями

Ключевые слова: эмоциональные нарушения, родители, психологическое консультирование, социальная сказка.

Kazazaeva Yu.S. «A social fairy tale in the psychoconstruction of parents raising children with emotional disorders».

Abstract. The aim of the study was to theoretically and practically substantiate the effectiveness of the use of a social fairy tale in the psychoconstruction of parents raising children with emotional disorders.

Key words: Emotional disorders, parents, psychological counseling, social fairy tale.

Актуальность исследования. В настоящее время в образовательной теории и практики особое внимание уделяется проблемам семьи, родителей, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями. Жизнь большинства родителей, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями, сопровождается целым рядом переживаний. Зачастую, родители, не имея ресурсов для создания условий, содействующих реабилитации, адаптации и развитию ребенка с эмоциональными нарушениями, сами нуждаются в квалифицированной психологической помощи. Родителю важно сохранить свое физическое здоровье, душевное равновесие, терпимость и жизнелюбие. От того, как ведут себя родители по отношению к ребенку, будет зависеть дальнейшая судьба ребенка и семьи в целом. Родителям, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями зачастую бывает нелегко что-то объяснить, найти подходящие слова, чтобы ребенок понял что-то, осознал или научился. В этом случае на помощь приходит психоконсультирование родителей посредством социальной сказки. Социальная сказка выступает как

метод психологической помощи, как средство развития эмоционального интеллекта, а также как здоровье сберегающая технология.

Исследование возможности социальной сказки в психоконсультировании родителей было предпринято нами:

- рассмотреть проблему психологических особенностей родителей, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями;

- изучить литературу о влиянии социальных сказок на детско-родительские отношения;

- ознакомиться со сказкотерапевтическими методиками, используемыми в семьях, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями;

- эмпирически выявить возможности использования социальной сказки в психоконсультировании родителей, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями;

- осуществить коррекционную работу по гармонизации детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями.

В исследовании приняли участие 15 родителей в возрасте от 34 до 48 лет (случайная выборка), из них неполных семей – 1, полных семей – 7.

Были использованы методики:

Результаты исследования по методике «Анализ семейного воспитания» Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкого на констатирующем этапа показали, что наиболее популярной оказалась шкала гиперпротекция (Г+). Это говорит о том, что эти родители уделяют воспитанию ребёнка слишком много времени, что приводит к гиперопеке, ребёнок часто становится несамостоятельным. Дети этих родителей (по результатам предыдущего опроса) характеризуются повышенным уровнем страха не соответствовать ожиданиям окружающих.

Гипопротекция – 67 %. Ребенок предоставлен самому себе, родители не интересуются им и не контролируют его. Такое воспитание особенно неблагоприятно при акцентуациях гипертимного и неустойчивого типов.

- Реже встречается моральная ответственность – 54 %. Этот тип воспитания характеризуется сочетанием высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к его потребностям. Стимулирует развитие черт тревожно-мнительной акцентуации личности.

- На третьем месте потворствующая гиперпротекция (34 %) говорит о том, ребенок находится в центре внимания семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей. Этот тип

воспитания содействует развитию демонстративных и гипертимных черт личности у подростка.

- Эмоциональное отвержение – выявлено у 14 %. В основе эмоционального отвержения лежит осознаваемое или, чаще, неосознаваемое отождествление родителями ребенка с какими-либо отрицательными моментами в собственной жизни, либо негативные чувства к супруге проектируются на ребенка. Ребенок в этой ситуации может ощущать себя помехой в жизни отца, который устанавливают в отношениях с ним большую дистанцию.

- Жестокое обращение с ребенком – 7 %. Отцы не удовлетворяют потребности ребенка, лишают удовольствий.

Таким образом, при изучении взаимоотношений в семьях, воспитывающих детей с эмоциональными нарушениями было установлено, что в исследуемой группе семей встречаются 90 % типичных педагогических ошибок со стороны родителей.

На формирующем этапе исследования специально для родителей этих семей был разработан план мероприятий: «Социальная сказка в работе с родителями».

Просветительская работа с родителями включает в себя две групповые консультации, один семинар-практикум, один сказкотерапевтический тренинг и индивидуальные консультации по запросу.

Групповые консультации с родителями на темы:

1. «Это происходит с героем сказки, а не со мной. Что такое сказкотерапия и как она помогает детям».

2. «Терапевтические сказки для улучшения взаимоотношений между ребенком и родителями».

Сказкотерапевтический тренинг для родителей «Сказочные предания».

Цель: помочь родителям осознать роль сказок в развитии ребенка.

для родителей

Семинар-практикум для родителей «Сказка глазами детей и родителей».

Цель: научить взрослых понимать важность сказки с позиции детей, повысить уровень эмоциональной культуры родителей дошкольников.

Задачи семинара-практикума и тренинга:

1. Сплочение коллектива родителей.

2. Создание доверительной атмосферы в группе родителей.

3. Поддержка и развитие творческого самовыражения и фантазии родителей.

Практическая работа включает в себя 3 занятия с элементами тренинга для родителей.

Занятие № 1. «Знакомство. Правила волшебной страны». Знакомство и установление контактов между участниками группы, повышение активности членов группы, придание занятию игровой формы – 40 мин.

Занятие 2. «Что такое сказкотерапия?». Расширить познания родителей о сказкотерапии и других сказкотерапевтических методиках, о её пользе – 40 мин.

Занятие 3. «Сказка – ложь, да в ней намек…». Показать на примере собственной сказки, как можно обсуждать и анализировать проблемы со своими детьми – 40 мин.

В результате исследования наиболее выраженное нарушение, которым является доминирующая гиперпротекция составило уже 53% против 67 % на констатирующем этапе.

14 %, у родителей – эмоциональное отвержение, сохранилось. На наш взгляд недостаточным оказался временной фактор, так как это нарушение имеет более глубокие «корни».

К остальным родителям (46,1 % – на констатирующем этапе) не проявившим определенной типичности в негармоничном воспитании присоединилось еще 16,1 %, что в общем, составило 62,2 %. Это те родители, которые под воздействием эксперимента, перешли на новый уровень отношений с ребенком.

Таким образом, сравнивая показатели на констатирующем и контрольном этапах нашего исследования мы видим: шкала «гипопротекция» стала ниже с 67 % уменьшилась до 53 %. Это говорит о том, что количество испытуемых, которые принимают своих детей, стараются уделить им должное внимание увеличилось. По шкале «моральная ответственность», когда взрослый проявляет сочетание высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к его потребностям, показатели с 54 % уменьшились до 46 %. По шкале «повторяющаяся гиперпротекция», когда ребенок находится в центре внимания семьи, когда взрослый стремится к максимальному удовлетворению его потребностей с 34 % снизилось до 33 %. По шкале «эмоциональное отвержение», в основе которого лежит осознаваемое или, чаще, неосознаваемое отождествление родителями ребенка с какими-либо отрицательными моментами в собственной жизни, либо негативные чувства к супруге проектируются на ребенка, показатель остался прежним. По шкале «жестокое обращение с ребенком», замечено процентное снижение показателей с 7 % до 6 %.

Приведенные результаты эксперимента подтвердили наши предположения о положительном влиянии сказкотерапевтичеких методов на детско-родительские отношения в семье, воспитывающей детей с эмоциональными нарушениями, а также, что совместная творческая работа способствует сближению родителей и детей. При проведении исследования наблюдалась положительная динамика.

Литература:

1. Ващенкова, Т.И. Коррекция детско-родительских отношений средствами сказкотерапии / Т.И. Ващенкова. – Текст: непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. – 2022. – № 2(50). – С. 35-41. – Режим доступа: URL: https://moluch.ru/th/1/archive/216/7049/

Н.В. Кладова,
воспитатель
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25»
(г. Бийск, Россия)

Работа с родителями по организации здоровье сберегающих технологий в ОУ и семье

Аннотация. В работе рассматривается проблема организации работы с родителями (законными представителями) детей дошкольного возраста по здоровье сбережению.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, здоровье сбережение, физическое развитие, партнерские отношения, информационно-просветительская работа.

«Здоровье и счастье наших детей во многом зависят
от постановки физической культуры в детском саду и семье...»
Н.М. Амосов

Дошкольный возраст – это период повышенного интереса к укреплению и сохранению здоровья детей, а значит основная задача воспитателей, которые работают с дошкольниками, это – воспитание здорового ребенка с учетом психофизиологических принципов, возрастных и индивидуальных особенностей детей. И разработка и внедрение в практику здоровье сберегающих технологий, формирование у ребенка потребности в здоровом образе жизни.

Чтобы беречь подрастающее поколение, необходимо обеспечить ему здоровое развитие, нужно усилить внимание к занятиям по физической культуре, проводить ежедневную гимнастику после сна, прогулки в любое время года и другие мероприятия по здоровье сбережению. Для этого необходимо привлекать родителей, по вопросам физического воспитания и оздоровления детей в домашних

условиях. Применение здоровье сберегающих технологий в дошкольном образовательном учреждении повысит результативность воспитательно-образовательного процесса, а так же сформирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья детей.

Работа по оздоровлению проходит согласно программе «Здоровье». Главной задачей взаимодействия педагогов с родителями считается установление партнерских отношений, которые позволяют объединить усилия для сохранения и укрепления здоровья детей, создать атмосферу общности интересов и воспитательных усилий. Решение этой задачи требует с обеих сторон высокого уровня доверия и информированности.

В последние годы наблюдается заметное ухудшение состояния здоровья детей. Это обусловлено многими факторами: дефицит двигательной активности; ухудшение состояние здоровья матерей; безграмотность и незаинтересованность ряда родителей в вопросах сохранения здоровья детей; неполноценное питание детей в некоторых семьях и др.

Исходя из этого, мы понимаем, без сознательного участия педагогов, родителей и самих детей в формировании и укреплении здоровья, координации усилий всех участников образовательного процесса не добиться успеха.

Особенно хочется обратить внимание на родителей. Ведь родители являются главными воспитателями своих детей. От того как правильно организован режим дня ребенка, какое внимание уделяют родители здоровью ребенка, зависит его настроение, состояние физического комфорта. Здоровый образ жизни ребенка, к которому его приучают в образовательном учреждении, может или находить ежедневную поддержку дома или не находить.

Проблемой здоровья дошкольников была заинтересована Э.Я. Степаненкова, она сказала: «Мы можем что-то не до рассказать ребенку из области математики, можем не успеть вовремя познакомить его с компьютером. Это плохо, но исправно. Но если мы не усилим внимание к здоровью дошкольника, мы несем ущерб (если уже не нанесли) целому поколению…».

На сегодняшний день организация работы в ОУ по физическому развитию в соответствии с ФГОС ДО с дошкольниками включает в себя работу с детьми и тесное сотрудничество с родителями (законными представителями) по приобретении опыта в двигательной деятельности, становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными правилами и нормами.

Информационно-просветительская работа с родителями включает в себя:

- циклы бесед и лекций («Физические упражнения в дошкольном учреждении и дома», «Вредные привычки у взрослых и их влияние на здоровье детей» и т. д.);

- циклы коллективных консультаций для родителей («Утренняя гимнастика», «Безобидные сладости» и т. д.);

- использование родительских уголков как средства информационного просвещения;

- оформление и использование наглядно – текстовой информации (буклеты, папки, стенды, памятки и т. д.).

Организационная работа:

- проведение общих дошкольных родительских собраний;

- работа родительских клубов;

-Дни открытых дверей;

- проведение семинаров – практикумов;

- проведение совместных мероприятий с целью вовлечения родителей в образовательный процесс;

- проектная деятельность в детском саду.

Родительские собрания, семинары-практикумы, консультации, проводимые медсестрой, воспитателями образовательного учреждения помогают родителям решить проблемы со здоровьем детей, вооружить их теоретическими знаниями и практическими умениями.

Пропаганда здорового образа жизни, необходимость выполнения общегигиенических требований, рационального режима дня, полноценного сбалансированного питания, закаливания, воздушного и температурного режима – такие темы постоянно затрагиваются при встречах с родителями.

Взаимодействие с родителями (законными представителями) по формированию основ здорового образа жизни позволяет эффективно решать задачи оздоровления и физического развития дошкольников.

Литература:

1. Савченко, В.В. Здоровьесбережение дошкольников через организацию взаимодействия ДОУ и семьи / В.В. Савченко, Е.Н. Моисеева, Т.Ю. Питякина [и др.]. – Молодой ученый. – 2020. – 138 с.

2. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы / Е.А. Аркин; под ред. А.В. Запорожца, В.В. Давыдова. – М.: Издательство «Просвещение», 1968. – 445 с.

3. Доронова, Т.Н. Основные направления работы ДОУ по повышению психолого-педагогической культуры родителей / Т.Н. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 1. – С. 63-64.

Т.А. Королёва,
магистрант ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»,
Институт педагогики, кафедра дошкольного и начального
педагогического образования, 1 курс;
научный руководитель: *В.Г. Зарицкая,*
канд. филол. наук, доцент, проректор
ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития
образования» (г. Донецк, ДНР, Россия)

Современные формы и методы психолого-педагогического взаимодействия школы и семьи учащегося начальных классов

Аннотация. Статья посвящена поиску современных форм и методов эффективного психолого-педагогического взаимодействия между школой и семьей учащихся начальных классов. Автором рассматриваются такие формы и методы сотрудничества, как родительские собрания, консультации, родительские дни и другие мероприятия, которые позволяют учителям и родителям общаться и совместно решать вопросы, связанные с образованием и воспитанием детей. В статье акцентируется внимание на условиях эффективного взаимодействия между школой и семьей. Статья может быть полезна для педагогов начальной школы, родителей и всех, кто интересуется проблемами взаимодействия школы и семьи в образовательном процессе.

Ключевые слова: психолого-педагогическое взаимодействие, школа, семья, начальные классы, обучение, развитие, сотрудничество, родительские собрания, консультации, индивидуальные особенности.

В настоящее время сотрудничество между школой и семьей является одним из важных условий успешного обучения и развития ребенка. Школа и семья должны совместно работать над формированием личности ребенка, его социальной адаптации и активного участия в жизни общества [3. С. 1]. Особенно это актуально, на наш взгляд, для семей учащихся начальных классов и семей, где есть будущий первоклассник. Эти семьи нуждаются не только в информационной, психолого-педагогической, но и методической поддержке, выработке единой системы подходов и требований к воспитанию и обучению ребенка на основе учета его возрастных и индивидуальных особенностей.

Одним из важных аспектов психолого-педагогического взаимодействия школы и семьи является организация различных форм и методов сотрудничества. К таким формам относятся родительские собрания, консультации, родительские дни, открытые уроки и другие

мероприятия, которые позволяют учителям и родителям общаться и совместно решать вопросы, связанные с образованием и воспитанием детей [1. С. 321].

Родительские собрания являются одной из наиболее распространенных форм сотрудничества между школой и семьей. На этих встречах родители могут получить информацию о программах обучения, правилах поведения в школе, организации учебного процесса и других важных аспектах школьной жизни. Также на родительских собраниях можно обсудить вопросы, касающиеся индивидуального развития и обучения конкретного ребенка [4. С. 55].

Однако родительские собрания могут быть неэффективными, если они ограничиваются только формальной информацией и не дают возможности для открытого общения и дискуссии. Чтобы сделать родительские собрания более продуктивными, учителя могут предоставлять родителям возможность выступать с докладами, обсуждать актуальные проблемы и предлагать свои идеи.

Кроме того, существует возможность проведения индивидуальных консультаций для родителей, где они могут обсудить с учителем индивидуальные проблемы, связанные с обучением и развитием их ребенка. Это может быть особенно полезно в случаях, когда у ребенка есть специфические потребности или проблемы в учебе [1. С. 321].

Таким образом, родительские собрания являются важной формой взаимодействия между школой и семьей, но для их эффективности необходимо обеспечить открытость, диалог и учет индивидуальных потребностей ребенка и его семьи.

Консультации – это индивидуальные встречи родителей с учителем или психологом, на которых родители могут получить консультации по вопросам воспитания и обучения своего ребенка. В ходе консультации можно обсудить конкретные проблемы, возникающие у ребенка в школе или дома, и найти оптимальные решения для их решения [1. С. 322].

Такие консультации могут быть особенно полезны для родителей, чьи дети имеют специфические потребности в обучении, например, дети с ограниченными возможностями или те, у которых есть проблемы с поведением или эмоциональным состоянием. В таких случаях учителю или психологу может потребоваться дополнительная информация о ребенке, чтобы определить наилучший подход к его обучению и воспитанию.

Консультации также могут быть эффективны для решения конфликтных ситуаций, которые могут возникнуть между родителями

и учителями, например, в случаях, когда родители не согласны с методами обучения или оценками, полученными их ребенком.

В целом, консультации являются важным инструментом для повышения эффективности взаимодействия между школой и семьей, так как они позволяют учителям и родителям работать вместе для обеспечения наилучшего обучения и развития ребенка.

Родительские дни – это дни, когда родители могут посетить уроки своих детей и познакомиться с тем, как проходит обучение и какие методы использует учитель. Это позволяет родителям лучше понять, как работает школа, и более активно включиться в образовательный процесс своего ребенка.

Родительские дни могут быть организованы как в начальных, так и в старших классах. Во время родительских дней родители могут посмотреть, как проходят уроки, какие методы использует учитель, какие задания дается на дом, и как учащиеся работают в классе. Это также дает возможность родителям увидеть, какие проблемы может иметь их ребенок в обучении и как они могут помочь ему в домашней работе.

Кроме того, родительские дни могут быть хорошим способом для учителей и родителей взаимодействовать друг с другом и обсудить вопросы, касающиеся обучения и воспитания детей. Родительские дни также могут быть полезными для учителей, так как они могут получить обратную связь от родителей о своих методах обучения и узнать, как они могут улучшить свою работу.

В целом, родительские дни являются важным инструментом для создания партнерства между школой и семьей, что может привести к улучшению результатов обучения и развития ребенка.

Организация психолого-педагогического взаимодействия между школой и семьей учащегося начальных классов имеет целью не только информирование родителей об учебном процессе и оказание помощи им в воспитании ребенка, но и выявление индивидуальных особенностей каждого ребенка. Учителя и родители должны работать вместе, чтобы определить сильные и слабые стороны ребенка и помочь ему развить свой потенциал [5. С. 2].

Особое внимание следует уделить детям, нуждающимся в дополнительной помощи и поддержке. В таких случаях родители и учителя должны тесно сотрудничать, чтобы создать ребенку условия, необходимые для его успешного обучения и развития.

Важно, чтобы учителя и родители понимали, что они работают на благо ребенка и что их цель – помочь ему в развитии и обучении.

Взаимодействие должно быть конструктивным и основываться на взаимном уважении и доверии.

Для достижения этой цели необходимо постоянное взаимодействие и сотрудничество между школой и семьей. Родители могут дополнительно помогать ребенку: обеспечить комфортные условия дома, повышать его мотивацию к учебе, а также вовлекать его в различные социальные и культурные мероприятия. Учителя, в свою очередь, должны предоставлять родителям необходимую информацию и помощь, осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку и обеспечивать его успешное обучение [2. С. 92].

Индивидуальный подход к каждому ребенку является важной составляющей педагогического процесса, особенно в начальной школе, когда формируются основы личности и учебных навыков. Поэтому важно, чтобы школа и семья работали в тесном сотрудничестве, обменивались информацией о ребенке и совместно разрабатывали планы по его развитию и обучению. Такое психолого-педагогическое взаимодействие позволяет создать условия для успешной адаптации ребенка в школе, развития его творческого потенциала и формирования положительного отношения к обучению.

Таким образом, современные формы и методы психолого-педагогического взаимодействия школы и семьи учащегося начальных классов имеют важное значение для успешного обучения и развития ребенка. Родители и учителя должны совместно работать над формированием личности ребенка, его социальной адаптации и активного участия в жизни общества.

Литература:

1. Ворончихина, Г.Ф. Современные формы взаимодействия учителей начальных классов с родителями / Г.Ф. Ворончихина // Молодой ученый. – 2020. – № 44 (334). – С. 321-322.

2. Габриелян, И.Р. К вопросу повышения эффективности взаимодействия семьи и школы в работе с детьми первой ступени обучения / И.Р. Габриелян // Символ Науки. – 2022. – № 4-1. – С. 91-92.

3. Клюзова, И.К. Современные проблемы педагогического взаимодействия классного руководителя с родителями учеников начальной школы / И.К. Клюзова // Школьная педагогика. – 2020. – № 3 (19). – С. 1-3.

4. Кочубей, Е.М. Система взаимодействия семьи и школы в воспитании у младших школьников сознательного отношения к учебе / Е.М. Кочубей, Б.В. Сергеева // Концепт. – 2021. – № 03. – С. 53-70.

5. Чистова, Л.Н. Программа взаимодействия школы и семьи как инструмент формирования ответственного отношения младших школьников к своим обязанностям / Л.Н. Чистова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 2. – С. 1-10.

С.В. Мелешкин,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.Б. Шевченко,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Основные формы и методы работы с семьями в трудной жизненной ситуации в контексте формирования ответственного родительства

Аннотация. В статье рассматривается основные формы и методы работы с семьями в трудной жизненной ситуации в контексте формирования ответственного родительства

Ключевые слова: родительство, ответственность, трудная жизненная ситуация.

Семьи, социальное функционирование которых по субъективным или объективным причинам затруднено или нарушено, а их существование как семей находится под угрозой, характеризуются как семьи в трудной жизненной ситуации.

Семья, находящаяся в трудной жизненной ситуации – семья, попавшая в ситуацию, объективно нарушающую жизнедеятельность членов семьи (инвалидность, сиротство, безнадзорность, безработица, малообеспеченность, болезнь, отсутствие определенного места жительства, конфликты и жестокое обращение в семье, одиночество и тому подобное), которую семья не может преодолеть самостоятельно, в связи с чем нуждается в специальной поддержки и помощи специалистов [1].

Семейное неблагополучие является многомерной характеристикой функционирования семьи. Существуют следующие основные виды депривации, свидетельствующие о семейном неблагополучии:

1. Плохие материальные условия жизни семьи.

Семьи с детьми в России на протяжении длительного времени оказываются наиболее депривированными по причине высокой иждивенческой нагрузки на трудоспособных, вынужденной исключенности из рынка труда одного из родителей по причине ухода за детьми, а также более низких заработков молодых специалистов. Значимыми показателями материальных условий жизни семьи являются уровень доходов домохозяйств и жилищная обеспеченность. Важно отметить, что плохие показатели материальной обеспеченности концентрируются в одних и тех же домашних хозяйствах. Каждое десятое домохозяйство испытывает финансовые затруднения и имеет

проблемы с жильем. В крайней бедности по обоим признакам находятся 0,4 % семей. Семьи, проживающие в плохих жилищных условиях и не располагающие достаточным количеством денежных средств, имеют низкие шансы выбраться из бедности, поэтому на них должно быть обращено особое внимание специалистов служб по профилактике семейного неблагополучия и сиротства.

2. Потеря связи с рынком труда.

Семьи с детьми показывают высокую степень экономической активности и занятости, но из-за повышенной иждивенческой нагрузки чаще оказываются в числе бедных/крайне бедных. Повышенный риск бедности и, как следствие, семейного неблагополучия во всех остальных ракурсах испытывают:

- полные семьи с детьми, в которых мужчина экономически неактивен;
- семьи, которых коснулась длительная безработица;
- а также неполные семьи с детьми, в которых родитель не имеет работы.

В неполных семьях женщины с экономической точки зрения выполняют ту функцию, которая характерна для мужчин в полных семьях. Поэтому семьи с детьми, в которых есть безработные, хотя и попадают в бедность, но имеют высокий шанс выхода из нее в результате успешного поиска работы, в отличие от семей, в которых мужчина экономически неактивен.

3. Внутрисемейные конфликты, неблагополучная психологическая атмосфера в семье.

Ошибочно предполагать, что все семьи, в которых случаются разногласия, являются группой риска, а детей, проживающих в них, относить к категории находящихся в трудной жизненной ситуации. В критическом положении – в обстановке жестких конфликтов, имеющих под собой множество оснований, – проживают дети из 8,2 % домохозяйств. Эти семьи, безусловно, нуждаются в помощи.

4. Неблагополучное семейное окружение детей, риски развода, невыполнение обязанностей по уходу за детьми.

5. Жестокое обращение с детьми.

В крайней стадии семейное неблагополучие выливается в жестокое обращение с детьми. По данным российской статистики, от 2 тыс. до 2,5 тыс. детей ежегодно погибают от домашнего насилия, более 2 тыс. детей ежегодно убегают из дома, спасаясь от жестокого обращения, 25 тыс. из них находятся в розыске, около 2 тыс. ежегодно сводят счеты с жизнью, более 2 % преступлений в быту совершается в присутствии детей, 30-40 % всех тяжких насильственных преступлений в России

совершается в семье. Парадоксальным фактом можно считать то, что женщины прибегали к физическому наказанию детей чаще, чем мужчины. При этом данные и качественных, и количественных исследований подтверждают, что в более образованных и более обеспеченных семьях, то есть в семьях, обладающих более высоким уровнем экономического и человеческого капитала, случаи жестокого обращения с детьми имеют место гораздо реже. Большой проблемой в работе по выявлению и профилактике семей, где практикуется жестокое обращение с детьми, является то, что сами семьи (как родители, так и дети) скрывают этот факт: родители – потому что боятся наказания и осуждения, дети – потому что стыдятся своего положения, испытывают страх и т. д.

6. Алкоголизм, наркомания.

Алкоголизм и наркомания – те проблемы, которые, если не являются причинами семейного неблагополучия, то зачастую ему сопутствуют. Ребенок, попадая в среду зависимых от алкоголя или наркотиков родителей, как правило, имеет физические, психологические и социальные проблемы развития. Помимо этого, большинство детей наследуют эту зависимость и составляют группу высокого риска по формированию психических, неврологических и соматических нарушений. Ребенок зачастую спасается от родителей, страдающих зависимостью, на улице, но там его также ожидает неблагополучная среда и влияние сверстников-беспризорников. Такие семьи концентрируют в себе и все остальные проблемы, так как теряют связь с рынком труда, не имеют стабильного дохода и т. д.

Есть основания предполагать, что самыми болезненными проблемами для домохозяйства являются экстремально плохие жилищные условия и острый дефицит дохода, за ними следует высокий уровень конфликтности в семье и только потом – все остальные виды неблагополучия [1]. В большинстве случаев критическое положение сопряжено с комбинацией проявлений неблагополучия. Разумным решением становится фокусировка внимания на группах семей, которые можно назвать кризисными сразу по нескольким признакам. Причем проявление проблем должно быть весьма острым. Все эти семьи явно нуждаются в социальном сопровождении, а признаки их неблагополучия таковы, что легко идентифицируются действующими социальными институтами (системой образования, здравоохранения, социальной защиты, жилищно-коммунального обслуживания, институтом участковых милиционеров).

Существуют следующие формы работы с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации:

1. Службы поддержки и формирования ответственного материнства.

2. Отделения дневного пребывания для детей и матерей.

3. Службы экстренного реагирования на кризисную ситуацию в семье.

4. Службы сопровождения/ кураторы/ участковые социальные службы/ социальный патронаж.

5. Службы реабилитации и досуга (социальные гостиные, низкопороговые клубы, игровые автобусы и т. д.) [1. С. 2].

В контексте ранней профилактики семейного неблагополучия приоритетным направлением представляется восстановление функций современной семьи, обращение к ее внутренним резервам, оптимизация супружеских отношений, создание условий для формирования ответственного родительства, тем самым, обеспечиваются предпосылки для нормального воспитания и образования ребенка в семье [2. С. 9].

Формами работы с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации, могут являться лекции, родительские собрания, практические занятия, праздники и др. Актуальность поиска инновационных форм и методов работы с семьями с детьми, находящимися в социально-опасном положении и трудной жизненной ситуации, обусловлена следующими обстоятельствами:

- увеличением количества таких семей, а особенно численностью детей в них;

- формы работы с такими семьями в основном сводятся к индивидуально-профилактическим беседам с родителями.

Беседы и социальный патронаж не в полной мере отвечают требованиям, предъявляемым к решению проблем ответственного родительства [3. С. 247].

Одной из новых форм работы по формированию ответственного родительства может являться наставничество над семьями с детьми, находящимся в социально-опасном положении и трудной жизненной ситуации. Под наставничеством над семьями понимается добровольная деятельность граждан, в том числе должностных лиц, по безвозмездной поддержке семей посредством оказания им помощи в преодолении и выходе из социально-опасного положения и трудной жизненной ситуации.

В качестве основных практик наставничества над семьей могут быть определены:

1. Наставничество в получении элементарных профессиональных навыков.

Практика организации проведения полезного досуга в семейном клубе выходного дня, в рамках которого развертывается деятельность профмастерских для получения элементарных навыков. Например, в качестве профмастерских могут выступать швейная мастерская, сапожная мастерская и т. д.

2. Наставничество по вопросам создания семейных традиций, поддержания традиционных семейных ценностей.

Практика консультаций в создании семейных традиций, например в организации семейных праздников – дней рождений, 8 марта, Новый год и т. д. Наставник совместно с членами семьи помогает организовать и провести такие торжества.

3. Наставничество в вопросах ведения домашнего хозяйства.

Например, практика создания клуба любителей кулинарии. Например, обучение приготовлению блюд традиционной сибирской кухни. Это возможно делать и в режиме онлайн.

Особенно актуальна помощь в садоводстве и огородничестве. Так опытный наставник делится секретами ухода и/или организует выращивание овощей (осталась рассада – у волонтера, он отдал ее семье, находящейся в социально-опасном положении, а затем в течение лета волонтер помогает советами в ее выращивании [3. С. 23].

4. Наставничество в вопросах трудоустройства.

Поиск вместе с безработными родителями места работы. Привлечение социально-ориентированных индивидуальных предпринимателей.

5. Наставничество над детьми из семей, находящихся в социально опасном положении и трудной жизненной ситуации.

Работа с семьями может носить как групповой, так и индивидуальный характер [3. С. 23].

Таким образом, семья, находящаяся в трудной жизненной ситуации, нуждается в помощи, в том числе в контексте формирования ответственного родительства. Работа с такими семьями предполагает использование различных форм и методов. Формами работы с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации, могут являться индивидуально-профилактические беседы с родителями, лекции, родительские собрания, практические занятия, праздники, социальный патронаж и др. Одной из новых форм работы по формированию ответственного родительства может являться наставничество над семьями с детьми, находящимся в социально-опасном положении и трудной жизненной ситуации. Конкретное

содержание форм и методов работы с семьей в каждом отдельном случае обусловлено её индивидуальными особенностями: структурой, материальным положением, характером внутренних отношений, спецификой проблем, степенью их остроты аспектом неблагополучия.

Литература:

1. Давыдова, Н.В. Социальная работа с семьей, попавшей в трудную жизненную ситуацию: методические материалы / Н.В. Давыдова. – [Электронный ресурс] – URL: https://stranatalantov.com/publications/28147/ (дата обращения: 05.05.2023).

2. Переломова, Н.А. Практика наставничества над семьями, находящимися в социально-опасном положении и трудной жизненной ситуации / Н.А. Переломова, С.А. Клецкина // Стратегии и ресурсы личностно-профессионального развития педагога: современное прочтение и системная практика. – 2022. – С. 246-249.

3. Поливанова, К.Н. Современное родительство как предмет исследования / К.Н. Поливанова // Психологическая наука и образование. – 2015. – Том 7. – № 3. – С. 1-11.

4. Программа школы ответственного родительства на 2020-2021 гг. – Контошино: б/и, 2020. – 1 с.

5. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства / Р.В. Овчарова. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 319 с.

6. Муздыбаев, К. Стратегия совладания с жизненными трудностями / К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998. – Том 1. – № 2. – С. 102-112.

А.А. Сержанова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс,
учитель английского языка
МБОУ Киселевского городского округа «СОШ № 25»;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Удовлетворенность родителей как условие эффективного взаимодействия семьи и школы

Аннотация. Статья посвящена проблемам сотрудничества семьи и школы. Освещены результаты диагностики удовлетворенности родителей работой школы. На основе анализа результатов диагностического исследования предложена система мер и мероприятий по обеспечению согласованности позиций семьи и школы в организации воспитательного процесса.

Ключевые слова: воспитательная работа, взаимодействие семьи и школы, работа с родителями, удовлетворенность родителей.

В современных условиях, когда воспитательная работа становится неотъемлемой частью образовательного процесса, особенно необходимо создание продуктивной системы взаимодействия педагогического коллектива и родителей обучающихся. Сотрудничество семьи и школы должно основываться на принципах взаимосвязи, преемственности и дополнения с обеих сторон в воспитательной деятельности. Единственно правильный путь повышения качества образования и воспитания – не разграничение функций, не снижение ответственности семьи, а углубление воспитательного процесса за счет включения в него педагогического коллектива [6. С. 243]. Родителям необходимо взаимодействовать с педагогическим коллективом при разработке и реализации конкретных воспитательных задач, программ взаимодействия с обучающимися. В связи с этим, необходимо консультирование родителей по вопросам воспитания, а также комплексная психолого-педагогическая поддержка, которая обозначена, как одна из важнейших задач в Национальном проекте «Образование» и в частности в Федеральном проекте «Современная школа». Для успешной реализации задач, обозначенных в основных нормативных документах, образовательным организациям при проектировании и реализации программ взаимодействия семьи и школы необходимо исходить из учета потребностей обучающихся и родителей, а также их удовлетворенности деятельностью школы [4; 7].

В соответствии с целями и задачами нашего исследования был определен уровень удовлетворенности родителей организацией образовательного и воспитательного процесса (методика изучения удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения, М. Зиятовой, В. Лариной (Сотрудничество семьи и школы»); Н.В. Калининой, Л.А. Лукьяновой (Удовлетворенность организацией образовательного процесса)). В рамках исследования был проведен онлайн опрос, состоящий из трех блоков вопросов, в котором приняли участие более двухсот родителей обучающихся.

Количественный анализ полученных данных показал, что 23,7 % имеют высокий уровень удовлетворенности работой школой, 70,7 % опрошенных – средний и лишь 5,6 % респондентов низкий уровень удовлетворенности деятельностью образовательного учреждения.

Согласно результатам опроса большинство родителей имеют высокий уровень удовлетворенности следующими факторами:

- комфортное обучение и дружный детский коллектив;

- доброжелательное отношение педагогов

- взаимопонимание между учителями, родителями и администрацией;

- отзывчивость и компетентность классного руководителя;

- создание благоприятных здоровьесберегающих условий обучения и воспитания;

- привитие моральных, нравственных, патриотических ценностей в целях формирования достойного поведения обучающихся;

- компетентность и формирование прочных знаний у обучающихся [5].

В результате анализа выявлено, что в целом удовлетворенность родителей работой образовательного учреждения находится на среднем уровне. Тем не менее, некоторые вопросы заслуживают особого внимания.

При рассмотрении ответов на утверждение «Учителя учитывают индивидуальные особенности нашего ребенка», 48,5 % опрошенных затруднились в ответе или не согласились с ним. Для решения данной проблемы необходимо внедрить следующие рекомендации для осуществления индивидуального подхода к обучающимся учителями-предметниками и классными руководителями:

- учитывать познавательные и личностные возможности школьника (эрудированность, память, внимание, способ восприятия информации);

- создавать условия психологического комфорта и успешности каждого ребенка (предложить разные задания на выбор, включать разноуровневые задания, задействовать наглядность);

- оказывать помощь в решении проблем значимых для ученика;

- вовлекать школьников в коллективные творческие дела, спортивные, творческие и интеллектуальные конкурсы с учетом их возможностей и желания;

- использовать индивидуальные поручения. Примером может служить назначение главным по контролю за дисциплиной учащегося, который систематически ее нарушает;

- корректировать поведение с помощью индивидуальных бесед как с ребенком, так и с родителями и законными представителями;

- использовать на уроках групповую работу, проектную деятельность и творческие задания.

Согласно ответам на утверждение «В школе проводятся мероприятия, которые полезны и интересны нашему ребенку» не все респонденты согласны с данным высказыванием, а именно около 12 %. Более 20 % затруднились при ответе. Около 25 % опрошенных считают, что у их детей недостаточно возможностей для занятости во

внеурочной деятельности. 28,8 % затруднились ответить, имеются ли в школе кружки, секции, где мог бы заниматься их ребенок.

Из этого следует, что не все родители информированы о разнообразии внеурочной деятельности проводимой в школе. Классным руководителям необходимо знакомить родителей с многообразием внеурочных занятий, демонстрировать достижения учеников и рекомендовать их посещение с учетом индивидуальных интересов школьника и запросов родителей. Кроме того, необходимо вовлечение родителей в планирование воспитательной работы, как отдельного класса, так и с возможностью выхода на общешкольный уровень [1. С. 62]. Такое планирование, будет удовлетворять потребности как учеников, так и их родителей и педагогов, следовательно, даст наиболее положительный воспитательный эффект.

Чуть больше половины респондентов согласились с тем, что школа готовит учащихся к самостоятельной жизни. 14 % вовсе не согласились с данным утверждением, а 35,4 % – затруднились ответить. Это свидетельствует о недостаточности работы в данном направлении. При планировании воспитательной работы необходимо давать детям больше самостоятельности, внедрить в практику классное самоуправление, которое … приучает к самостоятельности, что как раз и готовит ребенка к реальной жизни в обществе [3. С. 244]. Администрации и педагогу-психологу следует организовать систему мероприятий профориентационной направленности, с включением в воспитательный план школы экскурсий на предприятия города. В процессе организации профориентационных классных часов педагогам необходимо привлекать родителей – представителей различных профессий.

Особое внимание следует обратить на то, что при ответе на вопрос «Наш ребенок не перегружен учебными занятиями и домашними заданиями» 20,7 % респондентов затруднились в ответе, а 13,1 – не согласны с ним. С данными родителями необходимо провести разъяснительную работу по оптимизации режима дня конкретного ребенка, с учетом уровня его работоспособности в разное время суток. Следует обратить внимание на другие методы запоминания информации, кроме заучивания. Учителям рекомендуется, при планировании учебной деятельности больше часов отводить на проектную и исследовательскую деятельность.

Анализ ответов на вопрос об объективности и справедливости оценок, выявил, что 7,6 % родителей не согласны с оцениванием и 24,7 % затруднились ответить. По нашему мнению, родители не осведомлены критериями оценивания в школе, поэтому классному

руководителю необходимо подробно ознакомить с требованиями, дабы избежать недопонимания у родителей причин снижения успеваемости по конкретному предмету. Учителям предметникам рекомендуется оглашать критерии оценивания перед выполнением работы, а так же применять метод самопроверки (использование эталона) и взаимопроверки. Обязательно в конце каждого урока проводить рефлексию, чтобы ребенок сам осознавал, за что получена та или иная оценка.

При разработке новой модели управления взаимодействием семьи и школы, особенно следует обратить внимание на сотрудничество образовательной организации с другими детскими учреждениями, так как с утверждением «Для решения задач обучения, воспитания школа удачно сотрудничает с другими школами, организациями, детскими центрами» лишь 16,7 % согласились с ним. Для удовлетворения данного запроса родителей администрации необходимо наладить сотрудничество с домами детского творчества (дни открытых дверей; вовлечение в творческую деятельность; участие в конкурсах), найти пути взаимодействия с другими школами города (проведение соревнований между школами: спортивных, интеллектуальных, творческих; участие в коллективных творческих делах; патриотических акциях; открытие совместных клубов по интересам), организовывать экскурсии (на предприятия города, музеи) и волонтерскую работу [2. С. 101].

Еще одним важным моментом является то, что в результате опроса удалось выяснить, что треть опрошенных имеют проблемы во взаимоотношении с детьми и нуждается в дополнительных консультациях в вопросах воспитания, развития и социализации ребенка. На решение данных проблем может быть направлена следующая система мер и мероприятий:

- информировать родителей о бесплатных психологических службах и телефонах доверия;
- выявить дефициты знаний у родителей и запросы в вопросах воспитания, развития, социализации и обучения;
- систематически организовывать индивидуальные и групповые консультации родителей по запросу классных руководителей и родителей;
- использовать в работе с родителями не только традиционные формы взаимодействия с семьей, но и инновационные, предполагающие интерактивное взаимодействие;
- установить сотрудничество с центрами, консультирующими по вопросам обучения и воспитания, а распространение ссылок на

мероприятия (вебинары, круглые столы, мастер-классы, видеолекции) поручить классным руководителям;

- размещать на официальных страницах в сети интернет (сайт школы, страницы ВК, Сферум) дополнительную информацию по вопросам воспитания, а также вебинары, видео-консультации и ссылки.

Таким образом, из всего вышеизложенного следует, что все проблемы связанные с удовлетворенностью родителей, возможно, решить с помощью разработки системы мер направленных на их коррекцию, а также при непременном взаимодействии всех участников образовательного процесса (администрации, педагогов, родителей, обучающихся) в долгосрочной перспективе.

В заключение следует отметить, что при обработке полученных данных опроса, прослеживается, во всех трех методиках, что одни и те же родители отмечают недостатки в сотрудничестве со школой, поэтому нельзя утверждать, что общая картина всегда соответствует индивидуально каждой семье. Помимо управленческих решений и внедрения целостной модели взаимодействия семьи и школы, также необходима индивидуальная работа классных руководителей с каждой семьей.

Литература:

1. Биктуганов, Ю.И. Взаимодействие педагога с семьей и общественностью: учеб. пособие / Ю.И. Биктуганов; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2016. – 148 с.

2. Воскрекасенко, О.А. Взаимодействие семьи и школы как институтов воспитания: моделирование процесса / О.А. Воскрекасенко, О.В. Дунаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 4(72). – С. 98-103.

3. Гайворонская, Н.И. Взаимодействие школы и семьи в воспитании // Педагогическое мастерство: материалы II междунар. науч. конф. (г. Москва). М.: Буки-Веди, 2012. – С. 243-245.

4. Манузина, Е.Б. Диагностика готовности классного руководителя к взаимодействию семьи и школы / Е.Б. Манузина, В.Ю. Смирнова // Классный руководитель и куратор студенческой группы: обновление стратегии и методики подготовки: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 25-27 октября 2022 г.) / под редакцией З.И. Лаврентьевой; Министерство просвещения Российской Федерации, Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. – 434 с. – С. 262-270.

5. Манузина, Е.Б. Удовлетворенность родителей деятельностью школы как условие эффективного взаимодействия семьи и образовательной организации / Е.Б. Манузина, А.А. Сержанова // Учитель Алтая. – 2023. – № 1(14). – С. 84-90.

6. Мушастая, Н.В. Взаимодействие семьи и школы как современная педагогическая проблема / Н.В. Мушастая // Преемственность в образовании. – 2019. – № 24(12). – С. 240-253.

7. Смирнова, В.Ю. Совет родителей как одна из форм реализации принципа государственно-общественного управления / В.Ю. Смирнова, Е.Б. Манузина // Развитие личности в образовательном пространстве [Электронный ресурс]: Материалы XX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Бийск, 26 мая 2022 г.) / Отв. ред. Л.А. Мокрецова. – Бийск: АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2022. – С. 178-182.

И.А. Сенченкова,
студент УПО «Колледж Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал,
отделение педагогических дисциплин;
научный руководитель: *А.М. Ильясова,*
преподаватель УПО «Колледж Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал
(г. Альметьевск, Россия)

Влияние положительной эмоциональной атмосферы на психолого-педагогическое взаимодействие ДОО с родителями дошкольников

Аннотация. В статье рассматриваются формы взаимодействия и роль гармоничных отношений специалистов ДОО с семьей дошкольников, а также влияние положительной эмоциональной атмосферы на взаимодействие родителей с детьми и воспитателем. Большое внимание уделяется нетрадиционным формам взаимодействия.

Ключевые слова: ДОО, психолого-педагогическая поддержка, родители, взаимодействие, дошкольники, компетентность, специалисты дошкольной образовательной организации, жизнедеятельность, партнерство, нетрадиционные формы взаимодействия, положительная эмоциональная атмосфера.

Всем известно, что на формирование личности ребенка огромную роль оказывает семья. Формирование характера, получение первого жизненного опыта в различных сферах деятельности, получение уроков нравственности и расширение кругозора происходит в семье. Так же как и семья, дошкольная образовательная организация является важным элементом в формирование и развитие личности детей. ДОО очень серьезно относится к процессу воспитания и обучения, поэтому существует целая система требований к организации жизнедеятельности в детском саду. В дошкольной образовательной организации дети разносторонне развиваются, приобретают коммуникативные навыки, приучаются к дисциплине. Все что будет

заложено в ребенка в дошкольном детстве, в дальнейшем отразится на его взрослой жизни. Поэтому для успешного развития личности ребенка воспитателю важно наладить тесный контакт с родителями.

Специалисты ДОО и родители должны понимать, что именно от их сотрудничества зависит гармоничное развитие личности дошкольника. Интересы ребенка могут пострадать, если родители и воспитатель не смогут наладить контакт на взаимопонимании, гармонии и поддержки друг друга. Психолого-педагогическое взаимодействие с семьей может помочь специалистам дошкольной образовательной организации повысить компетентность родителей в воспитательных процессах, а так же наладить доверительные отношения с ними.

Повысить педагогическую компетентность семьи возможно только в том случае, если воспитатель будет грамотно организовывать общение с родителями, владеть этикетом и проявлять гибкость в общении. Индивидуальный подход к родителям, доброжелательный стиль общения являются главными принципами взаимодействия с родителями. Из этого следует, что специалистам ДОО следует правильно подбирать методы, приемы, формы и средства взаимодействия с разными типами семей.

Нельзя забывать что от родителей также зависит многое. Важно их активное участие в жизнедеятельности в ДОО. Существует специальная методика, которая позволяет привлечь родителей к активному участию в деятельности детского сада. Данная методика включает в себя три этапа:

1. Обновление потребностей родителей в образовании ребенка.

2. Педагогическое посвящение родителей в образовательные процессы ДОО.

3. Партнерство специалистов ДОО и родителей.

Формами взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации с семьей дошкольника являются:

1. Традиционные формы. К данной категории можно отнести: круглые столы, консультации, собрания.

2. Индивидуальные традиционные формы. К ним относятся: беседы, индивидуальные консультации.

3. Интерактивные формы. Данная категория включает в себя разнообразные тренинги, деловые игры.

4. Вовлечение семьи в образовательный процесс: образовательные проекты, конкурсная, досуговая, трудовая деятельность.

5. Нетрадиционные формы. В данной категории относятся различные досуговые мероприятия, такие как: праздники, развлекательные программы.

Нетрадиционные формы взаимодействия с каждым годом набирают все большую популярность. Разнообразные тренинги, родительские вечера, деловые игры, разнообразные мастер-классы, совместные экскурсии и многое другое являются важными компонентами организации взаимодействия с родителями. Они используются для того, что бы совершенно в другой обстановке, по-новому раскрыть своего ребенка, узнать его ближе. Нетрадиционные формы взаимодействия оказывают положительный эффект на эмоциональную составляющую процесса общения и помогают создать между детьми, родителями и специалистами ДОО доверительные, теплые и гармоничные взаимоотношения. Благодаря этому родители становятся более открытыми для общения, что способствует специалистам ДОО проще налаживать с ними контакт и повышать их психолого-педагогическую компетентность.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что благодаря вовлечению родителей в жизнь детского сада они устанавливают положительный эмоциональный контакт как с сотрудниками ДОО, так и с детьми. Положительная эмоциональная атмосфера всегда помогает людям наладить контакт, так же и специалисты ДОО на фоне положительных эмоций родителей с легкостью могут установить доверительные отношения с ними. Таким образом родители все больше вовлекаются в воспитательные процессы ДОО, расширяя свои знания о благоприятном становлении личности их ребенка.

Подводя итоги можно сказать, что без создания положительной эмоциональной атмосферы в ДОО будет сложно организовать психолого-педагогическое взаимодействие с родителями.

Литература:

1. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учебник и практикум для среднего профессионального образования / А.С. Обухов [и др.]; под общей редакцией А.С. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 422 с. – (Профессиональное образование).

2. Галасюк, И.Н. Семейная психология: методика «оценка детско-родительского взаимодействия». Evaluation of Child-parent Interaction (ecpi-2. 0): практическое пособие / И.Н. Галасюк, Т.В. Шинина. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 223 с. – (Профессиональная практика).

3. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса: учебник и практикум для вузов / А.С. Обухов [и др.]; под общей редакцией А.С. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 422 с. – (Высшее образование).

4. Юревич, С.Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи: учебное пособие для вузов / С.Н. Юревич, Л.Н.

Санникова, Н.И. Левшина; под редакцией С.Н. Юревич. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 181 с. – (Высшее образование).

5. Юревич, С.Н. Теоретические и методические основы взаимодействия воспитателя с родителями (лицами, их заменяющими): учебное пособие для среднего профессионального образования / С.Н. Юревич, Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина; под редакцией С.Н. Юревич. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 181 с. – (Профессиональное образование).

Ю.А. Франк,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 5 курс
(г. Бийск, Россия)

Психологическое консультирование родителей, имеющих детей «группы риска»

Аннотация. Целью исследования, представленного в статье, было выявление детей младшего школьного возраста, отличающихся гиперактивным поведением, и определение родительских установок, влияющих на проявление их поведения, для создания тренинга межличностных отношений между родителями и младшими школьниками. Представлена верификация и анализ результатов экспериментального исследования.

Ключевые слова: дети «группы риска», семья, воспитание, психологическое консультирование, гиперактивность, групповая беседа, экзистенциальная терапия.

Frank Yu.A. Psychological counseling of parents with children of «risk group».

Abstract. The purpose of the research presented in the article was to identify primary school-age children who have hyperactive behavior and to determine parental attitudes that affect the manifestation of their behavior, to create a training of interpersonal relationships between parents and younger schoolchildren. Verification and analysis of the results of an experimental study are presented.

Key words: at-risk children, family, upbringing, psychological counseling, hyperactivity, group conversation, existential therapy

Актуальность исследования. Сегодня развитие отклонения детского поведения от нормы в современной России, к сожалению, становится все более актуальной темой исследований. Прежде всего, это связано с проблемами в социальной политике государства, способствующими размыванию границ ответственности между семьей и обществом в воспитании и полноценном формировании детей.

Данная проблема особенно актуальна с детьми младшего школьного возраста, т. к. в этом возрасте происходит расширение

социальных отношений, которые дают новый социальный опыт. В начальный период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, которые пополняются в дальнейшие годы, в это же время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможны последующее учение и практическая деятельность.

В настоящий момент, когда словосочетание «дети группы риска», термины «безнадзорность» и «бездомность» стали нарицательными символами времени, становится актуальной научно-практическая трактовка проблемы профилактики отклоняющегося поведения среди детей.

Психологическое консультирование может дать осведомленность в общении с детьми для сохранения между ними положительных отношений и для того, чтобы дети являлись психически полноценными.

В данном исследовании принимали участие – 40 родителей (20 мужчин и 20 женщин), и их дети 20 человек – младшие школьники 8-9 лет, учащиеся 3 класса (12 мальчиков и 8 девочек).

Опытно-экспериментальная работа состоит из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

По результатам методики диагностики родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина, можем выделить доминирующий тип родительских отношений каждого члена семьи, можем также отметить некоторые характерные черты межличностных отношений в каждой семье.

Выделить нужно такой тип отношений, как авторитарная гиперсоциализация. Данный тип преобладает у большего процента семей – у 40 % мам и 40 % отцов. В данных семьях оба родителя применяют жесткие методы в контролировании своих детей и в их воспитательном процессе.

Также родители зачастую начинают приписывать своим детям личную и социальную несостоятельность, ощущают к детям досаду, раздраженность, не доверие. Это все говорит о таком типе отношений как эмоциональное отвержение своего ребенка.

Данный тип свойственен 40 % иследуемым первой группы, и 20 % иследуемым второй группы. Чаще это родители, которые злоупотребляют алкогольными напитками, ведут неприемлемый стиль жизни.

Симбиоз с ребенком свойственен 10 % учащимся от общего числа испытуемых. Таким образом, подводя итоги, следует выделить, что различные стили семейного воспитания по-разному оказывают

влиятельное воздействие на всестороннее развитие детей в данных семьях.

Результаты по двум анкетам «Критерии выявления гиперактивности у детей» (Алворд и Бейкер) и анкете, предложенной И.П. Брязгуновым и Е.В. Касатиковой [1] показывают, что 85 % младших школьников не имеют признаков гиперактивного поведения. 12 учащимся присуща незначительная степень проявления гиперактивного поведения, 5 учащимся – умеренная степень. 15 % (3 учащихся) младшим школьникам свойственна высокая двигательная активность, дефицит активного внимания и импульсивность – то есть яркие выраженные признаки гиперактивного поведения.

Результаты методики «Предпочитаемые типы родительских отношений на констатирующем этапе эксперимента» показывают, что 40 % (16 человек) родителей присущ тип родительских установок «авторитарная гиперсоциализация», 35 % (14 человек) родителей имеют тип «отвержение», «кооперация» – 25% (10 человек), «симбиоз» и «маленький неудачник» – по 5 % (2 человека).

На этапе формирующего эксперимента был проведен тренинг родительской компетентности с тремя гиперактивными детьми экспериментальной группы и их родителями.

Результаты методики «Предпочитаемые типы родительских отношений на контрольном этапе эксперимента» показывают, что 32,5 % (13 человек) родителей присущ тип родительских установок кооперация, 30 % (12 человек) присуще авторитарная гиперсоциализация, отвержение имеют 27,5 % (11 человек), симбиоз – 12,5 % (5 человек) и маленький неудачник – 2 человека (5%).

Благодаря проведению тренинговых занятий количество гиперактивных детей уменьшилось. Родители данных детей также изменили стили воспитания, типы родительских отношений.

В случае правильно подобранного подхода воспитания родителями приведет к нахождению компромисса во взаимоотношениях между взрослыми и детьми. Только долгим и упорным трудом, изо дня в день, набравшись терпения и выдержки, родители смогут справиться с особенностями своего ребенка, без ущерба его психике.

В заключении были подведены итоги работы и сделаны выводы о том, что работа с родителями, имеющими детей «группы риска», требует индивидуального подхода и постоянства в работе с ними. Необходимо учитывать психологические особенности детей, работать на формирование позитивного отношения родителей к обучению и социализации детей, а также проводить консультации в различных формах. Кроме того, важно проводить дополнительные мероприятия,

направленные на повышение компетенции родителей в вопросах воспитания и развития детей, такие как тренинги, лекции, семинары и другие формы работы.

Литература:

1. Брязгунов, И.П. Непоседливый ребенок или все о гиперактивных детях / И.П. Брязгунов, Е.В. Касатикова. – М.: Издательство института Психотерапии, 2002. – 98 с.

2. Абрамова, Г.С. Практическая психология: учебник для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – Москва: Изд. 7-е., перераб. и доп., Академический Проект, 2002. – 98 с.

Современная воспитывающая среда. Эффективные технологии организации работы классного руководителя

О.П. Бутырина,
зам. директора по воспитательной работе
АНПОО «Якутский гуманитарный колледж» (г. Якутск, Россия)

Нравственное воспитание молодого поколения

Аннотация. В статье дана оценка сущности и структуры педагогической системы К.Д. Ушинского, рассмотрены идеи нравственного воспитания. Раскрываются его подходы к формированию активной творческой личности.

Ключевые слова: воспитание, духовность, нравственность, методика нравственного воспитания.

Воспитание призвано оказывать влияние на
нравственность общества, возвышать дух над телом,
выдвигать вперед духовные потребности.
К.Д. Ушинский

На современном этапе развития наша страна переживает один из самых напряженных периодов в своей истории, и наибольшая опасность заключается в разрушении человеческой личности – в потере тех нравственных качеств, на которых построено гуманное общество [6. С. 1-14]. Закономерно, что одной из центральных проблем педагогической науки и практики становится изучение личности человека и сфер, оказывающих на него непосредственное влияние. Главной целью и идеалом воспитания было и остается формирование гармоничной, всесторонне развитой личности ребенка, что

ориентирует на оптимальное сочетание физического, умственного, трудового, эстетического, гражданского и нравственного воспитания [2. С. 204-208]. Совокупность всех этих характеристик, подвержена существенным изменениям с течением времени благодаря постоянному изменению ценностей, а также норм нравственности и морали в обществе.

В настоящее время все большее внимание психологов, педагогов и других специалистов привлекает проблема нравственности. Что такое нравственность? Происхождение слова «нравственность» имеет старославянские корни. Иконно самобытный термин исходит от слова «нрав» («нъравъ» – с древнерусского языка), его значение добродетель, стремление. Это понятие эквивалентно греческому – этика и латинскому – мораль [7. С. 172]. Нравы характеризуются не вечностью и не неизменными категориями; они воспроизводятся силой привычки масс, поддерживаются авторитетом общественного мнения, а не правовых положений.

Корифей русской педагогики К.Д. Ушинский, посвятил множество трудов проблеме нравственности. Нравственное воспитание, по мнению Константина Дмитриевича, должно развивать в ребенке гуманность, честность и правдивость, трудолюбие, дисциплинированность и чувство ответственности, чувство собственного достоинства, сочетаемое со скромностью [4. С. 534]. Нравственное воспитание также должно развивать в обучающихся уважение и любовь к людям, искреннее, доброжелательное и справедливое отношение к ним. Общественный деятель-гуманист Альберт Энштейн утверждал: «Только нравственность в наших поступках придает красоту и достоинство нашей жизни. Сделать ее живой силой и помочь ясно осознать ее значение – главная задача образования» [8]. Имя Ушинского является знаковым в отечественной педагогической теории и практике. В своих трудах он последовательно разрабатывал методику нравственного воспитания, придавая ей ведущее значение всей воспитательной системе. Его педагогическая антропология, идеи народности воспитания, его дидактические взгляды – все это на многие годы определило направление прогрессивных изменений в образовании. Константин Дмитриевич писал, что «воспитание русского народа существует столько веков, сколько существует сам народ. Искусство воспитания требует терпение, способностей, умений и специальных знаний» [5. С. 399]. Нравственные качества нельзя воспитать, лишь говоря, что такое хорошо, а что такое плохо. Нельзя не согласиться с В.А. Сухомлинским, создателем педагогической системы, основанной на признании личности ребенка высшей ценностью: «Не

воспитывайте детей, они все равно будут похожи на вас. Воспитывайте себя!» [1. С. 87].

Главные пути и методы нравственного воспитания – это воспитательное обучение, убеждение и разъяснение, личный пример педагогов и других работников образовательной организации и вне ее, поощрение и наказания, разумная организация труда, отдыха и развлечений, обмен мнениями между обучающимся и воспитателем по различным вопросам. Считая убеждение одним из средств нравственного воспитания, Ушинский, однако, предостерегал от «назойливых наставлений и уговариваний, которые часто не доходят до сознания детей» [5. С. 418]. Всеми этими методами должен обладать педагог, проявляя разумную требовательность к обучающимся, не применяя методов физического воздействия на них.

В процессе обучения и воспитания важно учитывать такую составляющую, как педагогический такт, выступающий неотъемлемой частью учителя. По мнению Ушинского, педагогический такт есть не что иное, как «чувство меры, необходимое для успеха в осуществлении воспитательного воздействия» [3. С. 634]. В основе тактичного отношения лежит принцип гуманизма по отношению к личности обучающегося.

Нравственное воспитание – непрерывный процесс, он начинается с рождения человека и продолжается всю жизнь. На первый взгляд может показаться, что нельзя обозначить какие-то периоды в этом едином непрерывном процессе. И, тем не менее, это возможно и целесообразно. В различные возрастные периоды существуют неодинаковые возможности для нравственного воспитания. Ребенок, подросток и юноша, например, по-разному относятся к различным средствам воспитания. В процессе воспитания важно знать и его результаты, которые лучше всего подводить за какой-то определенный отрезок жизни. Знание и учет достигнутого человеком в тот или иной период жизни помогает проектировать в воспитании его дальнейший нравственный рост.

Воспитательная работа дополняет процесс обучения специфическими способами, обеспечивая гармоническое развитие обучающейся молодежи. Нравственное воспитание обучающихся должно быть необходимым компонентом образовательного процесса, поскольку учебное заведение является той адаптивной средой, нравственная атмосфера которой обуславливается его ценностные ориентации. Очень важно, чтобы все компоненты воспитательного и образовательного процесса были пронизаны нравственным содержанием. Основным назначением внеучебных занятий является

пробуждение, углубление у обучающихся интереса к различным областям знаний и видам деятельности, раскрытие и развитие их талантов и способностей, воспитание их познавательной и общественной активности, побуждают к самосовершенствованию и развитию потребности в самообразовании. «Атмосфера сотрудничества и творчества оказывает положительное воздействие на взаимоотношения педагога и студента» [5. С. 348]. Современная система нравственного воспитания обучающихся требует реформирования и использования в этом процессе педагогического наследия отечественных ученых, в частности идей К.Д. Ушинского. Педагогический опыт прошлого позволяет понять, с учетом каких факторов необходимо выстраивать собственную педагогическую деятельность, помогает формированию у воспитателя четких нравственных и педагогических идеалов. Кроме того, анализ отечественной педагогики современными учеными-педагогами способствуют развитию самой науки в целом и поиску конструктивных технологий, направленных на решение проблем в области образования, позволяет разрабатывать новые методы и применять их в процессе обучения и воспитания будущего поколения.

Нравственное воспитание – не формальное заучивание моральных норм и бездумная отработка привычек поведения, это – активный жизненный процесс отношений, взаимодействий, деятельности, общения и преодоления противоречий, процесс постоянных и систематических решений, выборов волевых действий в пользу моральных норм, процесс самоопределения и самоуправления в соответствии с ними. Важно, чтобы из стен учебного заведения вышли воспитанники не только с определенным багажом знаний, умений и навыков, но и люди самостоятельные, обладающие толерантностью в качестве основы своей жизненной позиции.

Таким образом, мы приходим к выводу, что воспитание человека, укрепление его интереса к жизни, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться есть важнейшее условие успешного развития России. А воспитательный процесс, идущий по пути, предложенному К.Д. Ушинским, бесспорно, запрограммирован на успех.

Литература:

1. Беляева, В.А. Модуль духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи в научно-образовательном центре духовно-нравственной культуры и воспитания вуза / В.А Беляева, А.А. Петренко // Гуманитарий: актуальные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2(22). – С. 1-14.

2. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – С. 172.

3. Сухомлинский, В.А. Сто советов учителю / В.А. Сухомлинский. – Москва: Советские учебники, 2021. – 270. – С. 87.
4. Теплицкая, А.А. Формирование гармонично развитой личности путем воздействия СМИ / А.А. Теплицкая // Научное мнение. – 2014. – № 7. – С. 204-208.
5. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / под ред. В.Я. Струминского. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1953. – С. 634.
6. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский // Изд. Учпедгиз, 1953. – С. 534.
7. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания / К.Д. Ушинский // Изд. Rugram, 2014. – С. 348-418.
8. Энштейн, А. Об образовании из последних лет / А. Энштейн // Викицитатник https://ru.citaty.net/tsitaty/632472-albert-einshtein

Л.Р. Гарипова,
студент УПО «Колледж Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал, факультет психологии и педагогики, 2 курс;
научный руководитель: *А.А. Мухаметшина,*
преподаватель кафедры психологии и педагогики УПО «Колледж Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал
(г. Альметьевск, Россия)

Эффективные технологии организации работы классного руководителя

Аннотация. В статье показана актуальность использования воспитывающей среды для воспитательной работы в классном коллективе. На основании анализа различных подходов к понятию «воспитывающая среда» и организации воспитательной работы в школе определено понятие «воспитывающая среда класса», выявлены ее характерные признаки.

Ключевые слова: воспитывающая среда, методика, технология, воспитание, социализация.

Актуальность статьи. Воспитание детей и молодежи в современном обществе осуществляется в условиях социально-экономического кризиса, характерными чертами которого являются:

- Резкое снижение воспитательного потенциала семьи вследствие правовой, моральной и экономической незащищенности.
- Высокий уровень социальной патологии в детской и молодежной среде.

- Снижение доступности культурно-досуговых, спортивных учреждений в результате их коммерциализации.

В этих сложных условиях основным социальным институтом, обеспечивающим воспитательный процесс, становится образовательное учреждение. Перед обществом стоит цель не только научить школьника основным знаниям и умениям, но и воспитать его как активную, самостоятельную, образованную личности», способную принимать решения в ситуации выбора, готовую взять на себя ответственность за последствия своей деятельности.

Воспитание начинается с создания растущего человека воспитывающей среды. Именно воспитывающей, то есть целенаправленно позитивно влияющей на процесс развития личности. С точки зрения философско-педагогической понятие «среда» многолико. Это и природная, географическая среда: разные условия для развития маленького человека. Это и широкая социальная среда как фактор экономического, политического, социального, культурного развития общества в целом и отдельных его социальных групп: семьи, школы, внешкольных учреждений, неформальных объединений. Свою лепту в формирование личности растущего человека вносят и такие институты общества, как печать, радио, телевидение, театры, музеи, досуговые центры. Это и непосредственная среда обитания каждого ребенка – микросреда: дом, семья, улица, ближайшее бытовое окружение, те факторы, с которыми растущий человек непосредственно соприкасается, которые оказывают влияние на формирование его личности.

Однажды малышу-дошкольнику задали вопрос: «Что нужно, чтобы сочинить сказку?» Он ответил, хорошо подумав: «Стул... Надо ведь сесть и придумать».

Дети интуитивно понимают и оценивают окружающую среду обитания. И чем старше, тем мудрее и осознаннее. Практика накопила большой опыт: чем в более раннем возрасте человек оказывается в условиях, благоприятствующих развитию его любознательности, чем раньше он испытывает чувство радости и удовлетворения от саморазвития и самореализации, тем больше у него шансов состояться как самоактуализируюшаяся личность.

Существенным для методики воспитания является понятие «воспитывающая ситуация». По мнению В.А. Караковского, «это такая совокупность обстоятельств, которая дает возможность увидеть сложившиеся между детьми отношения, а значит, осмысленно, целенаправленно влиять на процесс рождения, развития и корректировки этих отношений».

Воспитывающая среда является совокупностью социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия с которой происходит развитие и становление личности. Чем шире среда обеспечивает человеку доступ к общекультурному достоянию и чем более она предоставляет возможностей для саморазвития человека, тем более эта среда удовлетворяет условиям, необходимым для воспитания.

Одна из важнейших забот педагога в организуемом процессе воспитания – это помощь школьникам в социальной адаптации к явлениям окружающего мира. Сам по себе фактор среды достаточно непредсказуемый. Могут всплыть совершенно неожиданные влияния микросреды – в семье, ближайшем бытовом окружении, в неформальных объединениях молодежи, да и в школьных и внешкольных учебно-воспитательных учреждениях. Вся мудрость в том, что с ними бесполезно бороться. Специальная работа школы и каждого педагога-воспитателя по конструированию и развитию воспитывающей среды включает в себя несколько специальных направлений.

Создание в «педагогическом пространстве» ребенка социокультурной среды развития.

Педагогическое влияние на семью как фактор воспитания.

Создание и развитие ученического коллектива как среды обитания и самоактуализации ребенка.

Содействие детскому движению в школе и вне её, помощь в создании и функционировании детско-юношеских позитивных организаций и объединений.

Сотрудничество с многопрофильными творческими объединениями детей и взрослых клубного типа.

Взаимодействие с неформальными объединениями молодежи, формирование у школьников адекватного отношения к позитивным и негативным объединениям.

Предметная среда воспитания.

Литература:

1. Бьермен, К.Л. Социальная компетентность и образовательная среда: дайджест / К.Л. Бьермен // Психология обучения. – 2019. – № 4. – С. 41-52.

2. Дубовицкая, С.В. Воспитывающая среда как фактор становления и развития личности / С.В. Дубовицкая, И.Л. Беккер // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2020. – № 24. – С. 631-638.

3. Модели создания воспитывающей среды в образовательных организациях, организациях отдыха детей и их оздоровления: наука,

технологии, практики: сборник статей / под ред. Т.Н. Владимировой, Н.Ю. Лесконог, Л.Ф. Шаламовой. – Москва: МПГУ, 2018. – 454 с.

4. Нагайченко, Н.Н. Русский диалогический текст: деривационный аспект: специальность 13.00.01: Воспитывающая среда как фактор формирования социальной компетентности старшеклассников / Нагайченко Наталья Николаевна. – Ярославль, 2018. – 23 с.

5. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольным учреждении / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.Т. Стрелкова. – М.: Новая школа, 2020.

6. Правительство Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – URL: https://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2015/03/13/sozdanie-vospityvayushchey-sredy-v

Е.П. Евсеева,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Психолого-педагогическая поддержка профессионального самоопределения обучающихся в условиях образовательной организации

Аннотация. В статье рассмотрены особенности организации профориентационной работы в современной системе воспитания. Раскрыта сущность профессионального самоопределения обучающихся и его специфика в условиях реализация модуля «Профориентация» в рабочих программах воспитания образовательных организаций. Дана характеристика критериев готовности к профессиональному самоопределению.

Ключевые слова: готовность, профессиональное развитие, профессиональное самоопределение, психолого-педагогическая деятельность.

Профессиональное самоопределение является частью жизненного самоопределения человека, то есть вхождения в ту или иную социальную и профессиональную группу, выбора образа жизни, профессии. Современное понимание профессионального самоопределения охватывает проблемы его взаимосвязи с общим жизненным самоопределением личности, влияния воздействий на личность окружающей социальной среды, профессионального становления и активной жизненной позиции человека. В условиях рыночной экономики особое значение приобретают проблемы свободы

выбора профессии и обеспечение конкурентоспособности работника на рынке труда.

В воспитании детей как подросткового, так и юношеского возраста приоритетным является создание благоприятных условий для развития социально значимых отношений школьников, и, прежде всего, ценностного отношения к труду как основному способу достижения жизненного благополучия человека, залогу его успешного профессионального самоопределения и ощущения уверенности в завтрашнем дне. Следовательно, совместная деятельность педагогического (классных руководителей, педагогов-психологов) и детского коллективов по направлению «профориентация» включает в себя профессиональное просвещение школьников; диагностику и консультирование по проблемам профориентации, организацию профессиональных проб школьников. Задача совместной деятельности педагога и обучающихся – подготовить школьника к осознанному выбору своей будущей профессиональной деятельности. Создавая профориентационно значимые проблемные ситуации, формирующие готовность личности в подростковом и в раннем юношеском возрасте к выбору, педагог актуализирует его профессиональное самоопределение, позитивный взгляд на труд в постиндустриальном мире, охватывающий не только профессиональную, но и внепрофессиональную составляющие такой деятельности.

Профессиональное самоопределение – это часть самоопределения жизни человека, то есть присоединение к определенной социальной и профессиональной группе, выбор образа жизни, профессии. Современное понимание профессионального самоопределения включает проблемы, связанные с его отношением к общему жизненному самоопределению индивида, влиянием окружающей социальной среды на личность, профессиональным становлением и активным жизненным состоянием человека. В рыночной экономике особенно важны проблемы свободы выбора профессии и обеспечения конкурентоспособности работника на рынке труда.

Психолого-педагогическая деятельность в профессиональном самоопределении представляет собой вид деятельности, направленный на оказание помощи учащимся в процессе их профессионального становления посредством профессионально-ролевой адаптации и самоопределения для успешной интеграции в профессиональную среду. Под профессионально-ролевой адаптацией понимается усвоение правил, норм, требований, предъявляемых профессиональной средой к человеку, что обусловливает его приспособление к этой среде в соответствии с его потребностями, интересами, мотивами.

Эффективность профориентационной работы зависит от уровня профессиональной компетентности специалистов, поэтому сегодня предъявляются высокие требования к содержанию профессиональной подготовки педагогов [2; 3; 4; 5]. Современный педагог при реализации модуля «Профориентация» должен владеть технологиями планирования и организации:

- профориентационных часов общения, направленных на подготовку обучающихся к осознанному планированию и реализации своего профессионального будущего;
- профориентационных игр (квесты, игры-симуляции, деловые игры, кейсы), расширяющих знания о типах профессий, о способах выбора профессий, о достоинствах и недостатках той или иной профессиональной деятельности;
- экскурсий, которые формируют представления о существующих профессиях и условиях работы людей, представляющих эти профессии;
- профориентационных выставок, ярмарок профессий, тематических профориентационных парков, профориентационных лагерей и др.;
- профориентационных смен, в работе которых принимают участие эксперты в области профориентации;
- профориентационного онлайн-тестирования;
- профориентационных проектов и др.

Реализация модуля «Профориентация» в рабочих программах воспитания образовательных организаций направлена на формирование готовности к профессиональному самоопределению у обучающихся.

Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме позволял сделать вывод о том, что существуют критерии готовности к профессиональному самоопределению:

- когнитивный – степень представления учащихся об индивидуальных психофизиологических качествах; степень ознакомления с содержанием избираемой профессиональной деятельности; степень информированности о возможности получения консультации у специалистов о путях необходимого образования, местах работы; степень информированности учащихся об общих профессионально важных качеств и специальных данной профессиональной сфере.
- мотивационно-потребностный – характер мотивации и активности учащихся; осознание личной и общественной значимости будущей профессии; связь интересов с ценностными ориентациями;

интенсивность эмоциональных переживаний, волевых усилий, внимания.

- деятельносто-практический – способность соотнесения учащимися своих индивидуальных особенностей и профессиональных требований данной профессии; владение основными приемами работы [1].

По мнению Е.А. Климова, на профессиональное самоопределение, в том числе и на неправильный выбор профессии могут повлиять следующие факторы:

- отношение к выбору профессии как к выбору постоянного островка в океане профессий;
- предрассудки чести. Некоторые важные для общества профессии, почему-то считают занятием недостойным, неприличным;
- выбор профессии под прямым или косвенным влиянием товарищей (за компанию, чтобы не отстать);
- перенос отношения к человеку – представителю той или иной профессии – на саму профессию;
- увлечение только внешней или какой-нибудь частной стороной профессии;
- отождествление школьного учебного предмета с профессией (или плохое различение этих реальностей);
- устарелые представления о характере труда в сфере материального производства, хотя практически все профессии непрерывно меняют свой облик;
- неумение разобраться, отсутствие умения разбираться в своих личных качествах (склонностях, способностях, подготовленности);
- незнание или недооценка своих физических особенностей, недостатков, существенных при выборе профессии;
- незнание основных действий, операций и их порядка при решении, обдумывании задачи о выборе профессии [1].

Но помимо причин и факторов, которые могут привести к неправильному выбору, школьники также сталкиваются с трудным выбором профессии: когда ученик осознает необходимость выбора профессии в нужное время, но не знает, чего он хочет; когда ученику приходится выбирать между несколькими альтернативными карьерными путями; когда существуют внешние и внутренние препятствия для планирования профессионального будущего.

В заключение статьи необходимо отметить, что обозначенные направления профориентационной деятельности раскрывают лишь некоторые перспективы психолого-педагогической поддержки профессионального самоопределения обучающихся подросткового и

юношеского возраста в условиях образовательной организации. Рассмотрение особенностей формирования психологической готовности к профессиональному самоопределению в раннем юношеском возрасте мы рассматриваем как перспективу дальнейшего исследования.

Литература:

1. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.А. Климов. – 4-е изд., стер. – Издательский центр академия, 2010. – 304 с.

2. Манузина, Е.Б. Некоторые аспекты инновационной подготовки конкурентоспособного учителя / Е.Б. Манузина, Е.Э. Норина // Научно-педагогическое обозрение. – 2015. – № 3(9). – С. 24-32.

3. Манузина, Е.Б. Содержание деятельностного подхода в условиях профессиональной подготовки будущих педагогов / 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. – С. 113-118.

4. Манузина, Е.Б. Проблема профессиональной подготовки будущих педагогов в условиях модернизации педагогического образования / Е.Б. Манузина // Общество и личность: проблемы гуманизации современного социокультурного пространства. Сборник научных статей преподавателей, научно-практических работников, обучающихся вузов / С.Е. Шиянов, А.П. Федоровский (отв. ред.). – Ставрополь: АНО ВО СКСИ, 2019. – С. 112-116.

5. Панина, С.В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник и практикум для вузов / С.В. Панина, Т.А. Макаренко. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 313 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-04267-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/510714 (дата обращения: 12.03.2023).

В.А. Ермаков,
канд. истор. наук, доцент
кафедры истории, культуры и социального развития
Московской области
ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения»
(г. Москва, Россия)

Традиционные ценности в философии И. Ильина и их воспитательные возможности в выстраивании системы ценностей современной молодежи

Аннотация. В статье рассматриваются аксиологические аспекты философии И.А. Ильина. Внимание направляется на анализ структуры и содержания традиционных ценностей. Обосновывается их

воспитательный потенциал и предлагаются способы их реализации для выстраивания системы ценностей современной молодежи.

Ключевые слова: вера, государство, молодежь, патриотизм, правосознание, семья, свобода, совесть, ценность.

В текущих условиях, когда российское государство и гражданское общество столкнулось с глобальными и региональными вызовами, а неопределенность перспектив возрастает, особое значение приобретает опора на фундаментальные традиционные ценности, которые могут выступить в качестве кода сохранения цивилизационного единства и точек роста национального самосознания. Обращение к ним различных слоев российского общества и, прежде всего, молодого поколения, подверженного воздействию стандартов западного консьюмеризма и индивидуализма, морального релятивизма и даже трансгуманизма, способно выработать устойчивую в кризисных ситуациях моральную систему и естественную гражданскую установку на солидарность.

Авторитетными проводниками традиционных ценностей, наследие которых для нас сохраняется, являются представители русской религиозной философии, пережившие масштабный кризис начала XX в., наполненного событиями Русской революции, Первой мировой и Гражданской войн. Несмотря на все лишения и испытания, оказавшись в эмиграции или лагерях, они сумели сохранить подлинную духовность и передать поколениям свой моральный завет и интеллектуальный потенциал. В этой статье речь пойдет о русском философе права и истинном гражданине России – И.А. Ильине и тех мыслях, установках, наставлениях, которые он передал в своих философских произведениях и концепциях. Они становятся актуальными именно в текущий момент, в первую очередь для молодежи, которой необходимо перед лицом испытаний сделать правильный выбор. Рамки статьи позволят изложить только часть взглядов философа на патриотизм, гражданственность, идеалы и ценности. Тем не менее, целью автора станет прояснение их существенных характеристик и потенциала реализации.

Начать следует с одной из фундаментальных гражданских и традиционных ценностей для российского цивилизационного кода – патриотизма. В целом тема патриотизма лейтмотивом проходит через многие его произведения, однако более детально философ сосредоточился на ней в таких работах как «Родина и мы», «О сущности правосознания», «Наши задачи. Историческая судьба и будущее России. Статьи 1948-1954 гг.». Следует упомянуть также работу «Путь духовного обновления», вышедшую еще в 30-е гг. за границей, и опубликованную впервые в России в 1993 г., где свою установку на поиск и выявление ценностей,

среди которых патриотизм играет существенную роль, Ильин формулирует так: «Наше время ни в чем так не нуждается, как в духовной очевидности. Ибо «сбились мы» и «следа» нам не видно. Но след, ведущий к духовному обновлению и возрождению, найти необходимо и возможно. И мы найдем его» [1. С. 39].

Понятие о патриотизме и его ценностных коннотациях формулируется в контексте концепции патриотизма, которая выстраивается вокруг определения источников патриотизма в государстве и общественном сознании; выделения этапов его формирования, обусловленных изменением содержательного ядра; обозначения нескольких взаимосвязанных уровней патриотизма от духовно-религиозного до государственно-правового и политического. Сущность патриотизма И.А. Ильин определяет как особое духовное состояние, являющееся результатом внутреннего опыта. Его экспликация как особого типа духовности включает в себя три аспекта: национально-культурный, религиозный и государственно-правовой. Природа патриотизма «уходит корнями в глубину человеческого бессознательного, в жилище инстинкта и страстей, куда далеко не всякий любопытный глаз имеет доступ» [1. С. 188]. Состояние патриотизма является внутренним духовным актом, свободным выбором и индивидуальным опытом каждого. При этом Ильин предостерегает от формальных и навязанных извне норм патриотизма, которые приводят к его искажению и симуляции. «Так называемый «казенный», внешне принудительный, официальный патриотизм далеко не всегда пробуждает и воспитывает в душе чувство родины, нередко даже повреждает его» [1. С. 188]. Таким образом, патриотизм становится производной духовного самоопределения личности и народа.

В своей концепции Ильин также различает понятие «государственного патриотизма», которое обусловлено правовой и политической культурой. Это уже следующий уровень патриотизма, когда эмоциональная и бессознательная тяга к Родине оформляется в отчетливую государственно-страновую принадлежность и вытекающие из нее чувства долга, чести, ответственности. Истинный патриотизм есть опыт сопряжения личности и государства, где высшим его проявлением является акт самопожертвования ради спасения своего народа и государства.

Обозначив концептуальные основания учения о патриотизме, следует вывести воспитательный и практический потенциал для формирования одного из элементов в системе ценностей молодежи – любви к Отечеству. Во-первых, положения Ильина позволяют

обосновать естественную необходимость патриотизма как способа выживания нации и государства, в результате чего вырабатывается индивидуальная и коллективная способность адаптации и реагирования на вызовы. Во-вторых, структурируются уровни патриотизма в зависимости от развития духовности личности, что позволяет постепенно воспитывать патриотизм от инстинктивной установки до осознанного гражданского принципа и идеала. В-третьих, правомерной признается критика и осуждение противников патриотизма, отстаивающих радикальный космополитизм и анархический нигилизм, особенно в периоды кризисов. В-четвертых, рекомендуется относиться к патриотизму как к истинной ценности, формируемой на каждом этапе социализации индивида и в процессе индивидуального гражданского опыта.

Государственный аспект патриотизма находит свое отражение в следующей фундаментальной ценности – правосознании. Категория правосознания имеет для Ильина универсальное значение, «ибо нормальное правосознание есть та жизненная сила, которая сосредотачивает в себе достоинство права и в то же время возможность реального жизненного действия» [3. С. 407]. Универсальность правосознания проявляется в его особой связи с правом, которому придается онтологический статус и объективное содержание. Именно через формирование в каждом гражданине, в том числе и молодом восприятия права как особой общезначимой реальности формируется свойство правосознания. «Развитие правосознания требует, чтобы каждый из нас усмотрел с силой очевидности объективное значение права» [3. С. 174]. Это придает праву обязательный характер и защищает человека от случайного незнания закона и его неисполнения. Уровень правосознания определяет правовой статус личности с соответствующим объемом полномочий, обязанностей и ограничений. И даже злоупотребление правом и корыстное использование служебных полномочий не снижает объективной значимости норм права, поскольку «самая сущность права состоит в том, что взяточник, вор, ростовщик, беззаконный правитель и фальшивомонетчик не могут одним своим «несогласием» погасить закон и сделать свое поведение правомерным» [3. С. 175]. Таким образом, свободное признание права в качестве объективной силы, защищающей права и свободы личности, а также дающей импульс к справедливому правотворчеству, способно сформировать необходимый уровень правосознания.

Цель и задача права, сформулированные Ильиным, является подлинными максимами правового поведения для молодежи. «Духовное назначение права состоит в том, чтобы жить в душах

людей, «наполняя» своим содержанием…Задача права в том, чтобы создавать в душе человека мотивы для лучшего поведения» [3. С. 180]. Объективация права для субъекта начинается с понимания авторитетности закона и добровольного его соблюдения, а также в использовании правовых норм для принятия решений и контроля за инстинктивными побуждениями. Как отмечает один из современных историков философии права: «Ценность права, по Ильину, непосредственным образом связана с его признанием со стороны человека. Право, подчеркивает философ, должно быть оправдано, то есть его ценность должна быть подтверждена» [1. С. 55].

Еще одной важной традиционной ценностью становится семья, через которую у человека формируется связь с Родиной и государством. Ильин относится к институту семьи как к священному институту и «лаборатории человеческих судеб». «Семья есть первый, естественный и в то же время священный союз, в который человек вступает в силу необходимости» [2. С. 142]. Признавая определенный кризис семейных ценностей и находя их источник не в историческом развитии, а в духовном вакууме человека и приоритете материалистических установок, Ильин отстаивает мысль о возрождении в новом качестве этого традиционного установления посредством личного духовного опыта представителей обоих полов, вступающих в брак по любви. Опыт любви родителей дает возможность научить детей этому чувству и дает им импульс к счастливой жизни. «Семья, внутренне спаянная любовью и счастьем, есть школа душевного здоровья, уравновешенного характера, творческой предприимчивости» [2. С. 146]. Именно семья становится основой органического консерватизма и здорового в нравственном плане поколения. Важным является тезис Ильина о цели воспитания ребенка, придерживаясь которой молодежь способна сначала понять свою роль в семье, а затем передать ее в качестве миссии своим детям. «Воспитать ребенка значит заложить в нем основы духовного характера и довести его до способности самовоспитания» [2. С. 150]. Таким образом, приоритет духовных ценностей и способность к развитию себя через формирование необходимых личностных качеств – подлинная задача свободного человека.

Вера как особый феномен индивидуального и коллективного сознания, а также ценность христианской культуры и миросозерцания рассматривается Ильиным в работах «Основы христианской культуры», «Кризис безбожия», «Аксиомы религиозного опыта». Начиная с констатации того факта, что начало XX в. связано с глубоким религиозным кризисом и отчуждением людей от церкви,

философ отмечает, что глубина разрыва между религией и культурой усиливается тем, что «образовался широкий антихристианский фронт, пытающийся создать нехристианскую и противохристианскую культуру» [2. С. 285]. Историческая причина этого процесса берет свое начало из эпохи Возрождения, когда культура начала утрачивать религиозный дух и смысл и пошла по секулярному пути развития, создав светское образование и науку, светское правосознание и искусство. Поэтому с особой остротой для следующих поколений, в первую очередь, для молодежи встает вопрос о том, чтобы возродить христианскую культуру как самобытную черту русской цивилизации. Для этого необходимо «обновиться по-евангельски». «Чтобы творить христианскую культуру, надо по-христиански обновиться и затем принять мир; и осуществлять этого надо в свободе совершенного закона» [2. С. 297]. Подобное «обновление» позволит укрепить не только истоки русского мира и построить национальную идею, но и позволит построить более органичное для российской почвы право, образование, искусство. Поэтому создание христианской культуры, начатое две тысячи лет назад, есть не только задача настоящего, но и будущего.

Особое значение Ильин вкладывает в ценность совести, посредством которой раскрывается сущность человека. Понимание совести в его концепции заключено в следующей формулировке: «Совесть есть один из чудеснейших даров Божиих, полученных нами от него. Это как бы сама Божия сила, раскрывающаяся в нас в качестве нашей собственной глубочайшей сущности» [2. С. 110]. Однако совесть как любая способность человека, данная от природы, с точки зрения философа, претерпевает трансформацию в современных условиях под воздействием формального рационализма и секулярных ценностей. Критическое и даже саркастическое ее восприятие приводит к релятивизму ценностных установок, имморализму и дегуманизации человеческих отношений. «Беда в том, что современный человек научился «относиться критически» к священной, иррациональной глубине совести, ограждая себя от его голоса и иронически подсмеиваться над совестными людьми» [2. С. 113]. Эту оценку возможно отнести и к современной молодежи. Что же делать с совестью современному человеку, в том числе и молодому? По мнению Ильина, осознать ее особое значение в формировании развитой и сильной личности, способной «сопротивляться злу силою» и быть устойчивой в периоды кризисов и лишений. Преимущества совестливой личности перед ее оппонентом состоят в наличии у подобного человека, во-первых, воли к совершенству, во-вторых,

чувства ответственности и долга, в-третьих, «внутреннего самоосвобождения», в-четвертых, стремления к справедливости, в-пятых, мотивационной силы, «побуждающей человека к предметному поведению» [2. С. 115]. Совокупность сложенных потенциалов совести как предшествующих, так и последующих поколений может привести к высокодуховной культурной жизни, к формированию подлинного правосознания, а также к утверждению принципов свободы и справедливости в гражданской жизни.

Исследуя онтологический и аксиологический статус свободы, занимаясь раскрытием ее воспитательного потенциала в контексте религиозной системы, Ильин связывает ее с проблемой смысла жизни и самоопределения человека. «Смысл жизни в том, чтобы любить, творить и молиться. И вот без свободы нельзя ни молиться, ни творить, ни любить» [2. С. 93]. Становясь условием существования личности, а также имея свои внутренние и внешние проявления, суть ее формулируется следующей мыслью: «Свобода, по самому существу своему есть именно духовная свобода, т. е. свобода духа, а не тела и души» [2. С. 94]. Именно духовная свобода обладает подлинной ценностью для человека, через нее человек получает смысл для внешней самореализации и внутреннего освобождения. По мнению Ильина, истинное понимание свободы не связывается с нигилистическим отношением к закону, авторитету религии, морали, а реализуется посредством самостоятельного выбора закона, добровольного следования авторитету, автономного исполнения предписаний религий и морали. Проблема в понимании свободы современным человеком, в том числе и молодым становится то, что она часто воспринимается как ничем не ограниченный произвол, следующий спонтанным побуждениям и сомнительным установкам. Поэтому средством разрешения этой проблемы является трансформация искаженных установок к свободе на традиционные религиозные ценности и восприятие свободы на уровне духа и инструмента к совершенству личности.

Ильин не обходит стороной и политическую свободу, которая рассматривается как разновидность внешней свободы и направлена на то, чтобы предоставить человеку возможность участвовать в делах общества и государства. Реализация исходных политических свобод в гражданском обществе и государстве «предполагает, что человек воспитал и освободил себя, и потому она дается ему для того, чтобы он мог воспитывать других к свободе» [2. С. 107]. Однако наделение политическими правами и свободами граждан предполагает ответственность их перед законом и государством. Предоставление

каждому из них, сочетая свободу и ответственность, возможности стать «полномочным соучастником, состроителем, сораспоряжающимся в этих делах» [2. С. 107] сформирует подлинное правосознание и общество солидарных личностей.

Подводя итоги статьи и обобщая изложенные И. Ильиным взгляды на содержание, источники, способы формирования традиционных ценностей, следует отметить, что уникальность его философских концепций состоит в том, что он сумел понять и объяснить глубинные причины многих проблем, свойственные современному человеку и найти выходы из этого кризисного состояния. Поэтому многие его формулировки и выводы актуальны до настоящего времени и имеют высокий воспитательный потенциал, а также могут применяться для формирования системы ценностей современной молодежи.

Литература:

1. Жуков, В.Н. Русская философия права: Естественно-правовая школа первой половины XX века / В.Н. Жуков // Библиотека журнала «Здравый смысл». – М.: Российское гуманистическое общество, 2001. – 237 с.

2. Ильин, И.А. Собрание сочинений / И.А. Ильин. – в 10 т. – Т. 1 – Сост., вступ. ст. и коммент. Ю.Т. Лисицы. – М.: Русская книга, 1996. – 400 с.

3. Ильин, И.А. Собрание сочинений / И.А. Ильин. – в 10 т. – Т. 4. – Сост., вступ. ст. и коммент. Ю.Т. Лисицы. – М.: Русская книга, 1994. –624 с.

М.А. Жалейко,
преподаватель кафедры начального и дошкольного образования,
филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»;
Д.А. Савенкова,
преподаватель кафедры педагогики и психологии,
филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» (г. Железноводск, Россия)

Технология групповой деятельности в организации работы классного руководителя

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы реализации технологии групповой деятельности в организации работы классного руководителя посредством реализации модели коллективного творческого решения проблемы. А так же приведен пример применения данной технологии на празднике Дня славянской письменности и культуры в начальной школе в 4 классе.

Ключевые слова: классное руководство, технология групповой деятельности, коллектив, творческая деятельность, младшие

школьники, день славянской письменности, кириллица, работа с родителями.

Когда речь идет об организации процесса обучения и воспитания, каждый педагог задумывается о выборе форм, методов и технологий в обучении и воспитании. Ещё в 1998 году Герман Константинович Селевко, академик Международной академии наук педагогического образования, профессор, собрал все образовательные технологии в одну энциклопедию [2]. И пусть прошло уже 25 лет и развитие образования не стоит на месте, но технологии остались те же, лишь их реализация носит более актуальный и современный характер.

Реализация технологии групповой деятельности проходит через 3 модели:

- групповая работа в классе;
- обучение в РВГ;
- коллективное творческое решение проблемы.

Каждая из моделей находит реализацию через методы, так, например, Модель коллективного творческого решения проблем, через: метод «мозгового штурма», командный штурм, массовая мозговая атака, метод обратной мозговой атаки, метод номинальной групповой техники, метод Дельфы. Данные методы основываются на первоначальном анализе проблемы через призму отбора слабых и сильных сторон, возможных условий улучшения и возможных препятствий при работе.

Модель коллективного творческого решения проблем, не нова. Еще академик, доктор педагогических наук, профессор, Игорь Петрович Иванов в 1989 создал Энциклопедию коллективных творческих дел [1]. Однако, несмотря на достаточно длительное применение данной технологии, она остается необходимой в условиях осуществления классного руководства в начальной школе. Так же, реализация данной модели строиться на таких принципах, как коллективизм, сотворчество, доверие и проявление идейной индивидуальности у обучающихся.

Реализация модели проходит в три основных этапа: подготовка, групповая работа и заключительная часть, каждый из которых реализуется через:

1 этап – постановка задачи, инструктаж, деление на группы;

2 этап – знакомство с материалом, групповое планирование, распределение заданий и их выполнение, обсуждение индивидуальных, а затем и общих результатов работы группы, подведение итогов группы по заданию;

3 этап – сообщение о результатах работы, общественный анализ и получение общего вывода.

На основании поэтапного распределения выполнения модели коллективного творческого решения проблем можно заметить, что реализация групповой технологии происходит на втором этапе. Разберем его реализацию на примере проведения Дня славянкой письменности и культуры.

Данный праздник отмечается всеми славянскими народами 24 мая. В связи с этим, класс из 25 человек, для организации групповой работы оптимально разделить на 5 групп по 5 человек в каждой. Для каждой группы определяется своя задача, которая будет требовать от них дальнейшего решения:

1. Создание исторической справки.
2. Подготовка плаката/стенгазеты.
3. Разбор кириллицы.
4. Просмотр и отбор видеоролика.
5. Создание пригласительных для родителей.

Каждый из обучающихся в своей группе выбирает свою роль деятельности.

В первой группе – двое занимаются поиском информации об истории праздника славянской письменности и культуры в сети интернет, двое в местной библиотеке и один из обучающихся сводит всю найденную информацию в один цельный документ с его логической структурой.

Во второй группе – двое подготавливают картинки с информацией по празднику, двое рисуют на плакате и один занимается оформлением стенгазеты/плаката, логическим расположением информации на полотне.

Особенностью работы третьей группы будет разделение всей кириллицы на 3 дела: два обучающихся учат кириллицу и готовятся рассказывать наизусть, двое обучающихся учат написание букв, чтобы во время проведения мероприятия под диктовку первой пары записывать их на доске и один обучающийся из группы рассказывает какие буквы из кириллицы перешли в современный алфавит. Важным в показе своей работы данной группы будет информация, которую подготовит 1 группа по историческому преобразованию кириллицы в современный алфавит.

Четвертая группа должна работать посредством отбора и общего голосования за видеоролик из найденых в интернете.

И пятая группа будет отвечать за выбор оформления пригласительных – два обучающихся, набор текста для них – два обучающихся, и один за их печать и собрание в форму конверта.

И, после того, как все пять групп закончат свою деятельность по отдельности сообщив классному руководителю о ее завершении и предоставив результаты своей работы, классному руководителю необходимо организовать и обсудить полученные материалы сов семи пяти группами и довести до них информацию о проведении данного мероприятия по сценарной форме. А после завершения мероприятия необходимо будет подготовить его анализ, с возможными дополнениями по мнениям обучающихся и их родителей.

Проработав дело, таким образом, мероприятие посвященное дню славянской письменности получится всесторонне раскрытым и полноценно реализованным, помимо этого родители также смогут принять в нм участие посредством помощи детям в составлении информации и через непосредственное наблюдение за реализацией мероприятия.

Таким образом, не смотря на длительное использование технологии групповой деятельности в организации работы классного руководителя, она все еще не потеряла своей актуальности и при реализации доказывает необходимость ее применения в начальной школе как средства формирования самостоятельности, индивидуальности, коллективизма и коммуникабельности у младших школьников.

Литература:

1. Иванов, И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П. Иванов. – М.: Педагогика,1989. – 206 с.

2. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – в 2 т. – Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

Е.Б. Манузина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
П.В. Кузовлева,
преподаватель кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Игра «Формула успеха» как инструмент самореализации личности школьника

Аннотация. В статье описана игра «Формула успеха» как инструмент самореализации и самостоятельного оценивания

личностных результатов школьников. Представлены цель и задачи игры, а также оценка результативности использования разработанного инструмента.

Ключевые слова: воспитательная работа, самореализация, система деятельности классного руководителя, ситуация успеха, оценивание.

Одной из значительных проблем педагогической науки является проблема развития личности. Особую актуальность она приобретает в свете обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) и Федеральных государственных образовательных стандартов основного общего образования (ФГОС ООО). В процесс освоения основной образовательной программы школьник должен овладеть навыками личностной и познавательной рефлексии, осознавать причины успеха или неуспеха своей деятельности, уметь выявлять наиболее оптимальный способ решения задач и проблем личностного развития и т. д.

Таким образом, возникает необходимость в разработке новых средств, приемов и методов обучения и воспитания, которые способствовали бы формированию умений и навыков самостоятельной и творческой деятельности обучающихся. Перед современной педагогической наукой стоит задача разработки такого инструментария, который способствовал саморазвитию личности школьника и его успешной самореализации. Для решения данной задачи в современной воспитательной практике в последнее время активно используются дневники успеха, портфолио, рефлексивные дневники [1]. Мы предлагаем использовать в системе деятельности классного руководителя игру «Формула успеха», который является не только инструментом развития личности, но средством мотивации, фиксации достижений школьника, а зачастую и создания «ситуации успеха» для ребенка.

По мнению современных исследователей Ю.П. Азарова, А.Ю. Арутюнян, А.С. Белкина, Н.Л. Галеева, Е.Б. Манузиной, главный смысл деятельности учителя состоит в том, чтобы создать каждому воспитаннику ситуацию успеха. Необходимо дифференцировать понятия «успех» и «ситуация успеха». Ситуация успеха – это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [2; 3;4].

Создание ситуаций успеха в педагогическом процессе оказывает влияние не только на настроение учащихся, но и на качество обучения

и воспитания. Успех является источником внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться.

На основе анализа теоретических исследований и методических разработок преподавателями кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина» Е.Б. Манузиной, П.В. Кузовлевой была разработана игра «Формула успеха (рисунок 1).

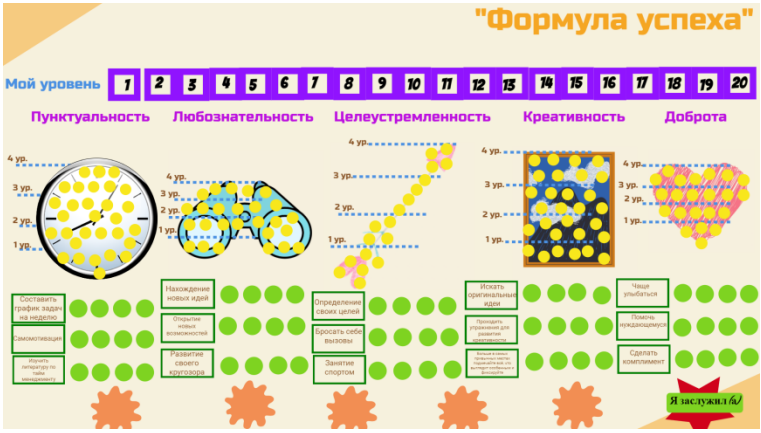


Рис. 1. Игра «Формула успеха»

Использование игры «Формулы успеха» способствует решению следующих задач:

- создание ситуации успеха для каждого ученика, повышение самооценки и уверенности в собственных возможностях;
- максимальное раскрытие индивидуальных способностей каждого ребенка;
- формирование положительных моральных и нравственных качеств личности;
- приобретение навыков рефлексии, формирование умения анализировать свои интересы, склонности, потребности и соотносить их с имеющимися возможностями («я реальный», «я идеальный»);
- формирование жизненных идеалов;
- стимулирование стремления к самосовершенствованию.

В игре представлены пять категорий, которые включают в себя основные качества для успешности школьника. Игрок выбирает задачи и соотносит их с какой-либо категорией. Первая категория «Пунктуальность» – на рисунке она представлена значком часы, вторая

категория «Любознательность» – бинокль, третья «Целеустремленность» – стрела, четвертая «Креативность» – картина, пятая «Доброта» – сердце.

Задачи по развитию данных качеств разделяются по частоте выполнения: ежедневные, несколько раз в неделю, 1 раз в неделю (или реже). Выбрав для себя задачи, школьник может решить, к каким категориям они относятся. После этого отмечает выполненные задачи кнопками (фишками). Как только шкала задачи будет заполнена, он может снять кнопки с этой задачи и отметить свой прогресс в категории (таким же количеством кнопок). Ребенок повторяет процесс до тех пор, пока не заполнит категорию полностью.

Каждая категория имеет четыре уровня. Если школьник заполнил уровень категории, то он может отметить свой прогресс сверху при помощи наклейки с номером уровня. Всего игра предполагает двадцать уровней, они составляются из всех категорий (5 категорий по 4 уровня каждая).

Игра предусматривает награды после достижения успеха и развития того или иного качества. Важным является то, что ребенок может сам придумать для себя определенную награду.

Результативность игры «Формулы успеха» как педагогического средства, определяется следующими критериями:

1. Игра отличается внешней привлекательностью, в ней присутствуют различные красочные элементы, которые привлекают интерес школьника к разделу/категории (пунктуальность, любознательность, целеустремленность, креативность, доброта).

2. Игра способствует саморазвитию личности ребенка (школьник может «прокачивать» себя в разных сферах).

3. Помогает зафиксировать цели, определив в них главное и второстепенное (позволяет почувствовать каждую сделанную задачу).

4. Игра способствует развитию мотивации к изучению себя и своих способностей.

5. Простота в навигации. Игра разработана таким образом, чтобы ребенок самостоятельно смог в ней разобраться.

Вместе с тем результативность использования игры можно оценить по наличию соответствия педагогическим условиям:

1. Ребенок фиксирует свои результаты ежедневно или с осуществлением небольшого, но фиксированного и стабильного срока, так как задачи разделяются по частоте выполнения: ежедневные, несколько раз в неделю, один раз в неделю.

2. Ребенок фиксирует результаты, представленные в различных категориях и уровнях.

3. Ребенок самостоятельно дифференцирует цели и задачи на главные и второстепенные, иногда обращаясь к помощи взрослого (педагога, родителя).

4. Систематическое и планомерное использование игры для улучшения показателей личностных характеристик и рефлексивных умений.

Таким образом, использование игры «Формулы успеха» позволяет достигнуть следующих результатов: повышение самооценки у школьников и уверенности в собственных возможностях, раскрытие их индивидуальных способностей, формирование навыков рефлексии, стремление к самосовершенствованию и др.

Литература:

1. Зелко, А.С. Педагогическая целесообразность использования рефлексивного дневника в образовательном процессе младших школьников / А.С. Зелко, В.С. Сиренко, А.А. Стрельникова // Вестник удмуртского университета. – 2021. – № 4. – С. 463-468.

2. Манузина, Е.Б. Обучаем ребенка. Личностно-ориентированная школа // Е.Б. Манузина, А.Ю. Арутюнян. – Бийск, 2012. – 81 с.

3. Манузина, Е.Б. Содержание деятельностного подхода в условиях профессиональной подготовки будущих педагогов / 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. – С. 113-118.

4. Манузина, Е.Б. Некоторые аспекты инновационной подготовки конкурентоспособного учителя / Е.Б. Манузина, Е.Э. Норина // Научно-педагогическое обозрение. – 2015. – № 3(9). – С. 24-32.

Е.Г. Новолодская,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
П.Б. Бажин,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИГО, 1 курс
(г. Бийск, Россия)

Культурологический аспект системы воспитательной работы классного руководителя

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования в системе воспитательной работы классного руководителя культурологической составляющей краеведения, в частности, знакомство с деятельностью учреждений искусства и культуры родного города. Представлено содержание информационного буклета «Театральная жизнь Бийска: совершите увлекательное путешествие в

мир творчества, красоты и великого мастерства», который может быть использован классным руководителем в работе с обучающимися и родителями.

Ключевые слова: классный руководитель, культурологический аспект, система воспитательной работы, театральное искусство, театральная педагогика.

В современных социокультурных и политических условиях одной из актуальных проблем российской системы образования выступает патриотическое воспитание и формирование у подрастающего поколения гражданской идентичности, на что указывают современные нормативные документы и требования федеральных образовательных стандартов: «осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры Российской Федерации, своего края, народов России; ценностное отношение к достижениям своей Родины, уважение к символам России» [4].

Важную роль в решении обозначенных требований играет система воспитательной работы классного руководителя с ученическим коллективом и сотрудничество с семьей. В рамках реализации направления «Эффективные технологии организации работы классного руководителя» деятельности Научно-методического центра сопровождения педагогических работников АГГПУ им. В.М. Шукшина предусматривается разработка и внедрение воспитательных технологий, обеспечивающих развитие у обучающихся личностных качеств, мотиваций и достижений. Значительным потенциалом в организации воспитательной работы классного руководителя обладает культурологическая составляющая краеведения, в частности, знакомство с деятельностью учреждений искусства и культуры родного города.

Театр своей многомерностью и многоликостью помогает нам раздвинуть рамки в постижении окружающего мира, пробудить желание делиться своими мыслями и умение слышать других, развиваться, творя и играя. Как считает О.А. Антонова, театр может быть и уроком, и увлекательной игрой, средством погружения в другую эпоху и открытием неизвестных граней современности. Он помогает усваивать в практике диалога нравственные и научные истины, учит быть самим собой и «другим», перевоплощаться в героя и проживать множество жизней, духовных коллизий, драматических испытаний характера [1].

Очень важно приобщать к культуре театра подрастающее поколение, использовать театральную педагогику в учебно-

воспитательном процессе [3]. Театральное искусство в каждом регионе отличается своими направлениями, традициями, репертуаром. В г. Бийске Алтайского края активно развивается культурная жизнь, работают театральные коллективы, театры-студии, которые привлекают к своей деятельности молодежь. Но в информационных источниках сведений о данных коллективах очень мало, особенно о театральных студиях для детей и подростков. Отсюда возникает проблема, с которой может столкнуться классный руководитель при организации воспитательной работы – поиск, обработка и систематизация информации о театральных коллективах города Бийска, их истории и современной деятельности.

В помощь классному руководителю мы разработали буклет «Театральная жизнь Бийска: совершите увлекательное путешествие в мир творчества, красоты и великого мастерства». Его можно использовать для ознакомления обучающихся с культурной жизнью города и театрами-студиями для детей и подростков, организации семейного досуга, совместного с родителями планирования посещения театральных постановок и др.

Буклет включает несколько разделов с краткой информацией. Приведем фрагменты содержания.

«История родного города». Днем рождения г. Бийска считается дата возведения в стрелке между Бией и Катунью Бикатунского острога 18 июня 1709 г. по указу Петра I о строительстве военного укрепления в южной части Кузнецкого уезда («на реках Бии и Катуни в пристойном месте для збору ясашной казны и к селению пашенных крестьян построить острог со всякими крепостьми»). Укрепление должно было защищать юго-восточные границы Российского государства и торговые пути, ведущие в Монголию и Китай. В Бийской крепости зарождаются истоки театральной культуры. Сюда приезжают вольные поселенцы, приходят бродячие артисты. С 1846 г. Бийск становится торгово-промышленным центром. В 1853 г. в городе функционируют семь рынков с театральными балаганами, где организуются драматические постановки, устраиваются музыкальные и цирковые выступления.

«Театры города Бийска». Театральное искусство в г. Бийске связано с именем народовольца Л.П. Ешина, организовавшим в 1887 г. первый театральный коллектив любителей драматического искусства [2]. Самый старинный в городе – Бийский городской драматический театр – располагается в здании Народного дома, построенного в 1916 г. по проекту известного в Сибири архитектора И.Ф. Носовича на средства мецената, купца 2-й гильдии П.А. Копылова. Это был центр

культурной жизни дореволюционного города, где выступали заезжие артисты, певцы, церковный хор, устраивались цирковые представления, проходили смотры художественной самодеятельности, работали кружки. Здесь в 1939 г. Комитетом по делам искусства был официально основан Бийский городской театр. В 20-е годы XX века здесь работает первая профессиональная драматическая труппа В. Гарденина, ученика режиссера, реформатора театра К.С. Станиславского.

История городского театра интересна и знаменательна. В его процветание внесли вклад многие деятели искусства и культуры, актеры и актрисы. На 50-60-е гг. XX в. пришелся творческий подъем в работе театра. Это самые яркие страницы истории сценического искусства в Бийске. На его площадке был создан театр оперетты, переехавший в 1964 году в г. Барнаул.

Камерный театр кукол «У Лукоморья» основан при Союзе ветеранов Афганистана. Здание, где располагается театр, находится в историческом центре города. Здесь демонстрируются детские спектакли, предлагают услуги аквагрима и фотосессии, работает детская театральная студия для детей от 5 лет и «театр на подушках» для самых маленьких.

В репертуаре театра «Куклы-Великаны» детские спектакли-сказки, утренники, фестивали, грандиозные стилизованные шоу-программы и др.

«Театральные студии для детей и подростков». При Городском Дворце культуры функционирует несколько театральных студий. Заслуженный коллектив самодеятельного народного творчества Образцовый театр «Огонёк» был основан в 1976 г. В 2016 г. театр на Международном фестивале-конкурсе «Рождественские звезды» в Москве получил Гран-при.

В 2006 г. создан театр кукол «Добрята» для детей и подростков от 9 до 15 лет, где юные актеры изучают основы актерского мастерства, сценическую речь, кукловождение, изготовление кукол и костюмов, сами придумывают декорации и образы героев. В репертуаре театра новогодние шоу-программы, спектакли. В 2016 г. на VIII Международном фестивале любительских театров кукол «Кукла в детских руках» в г. Новокузнецке коллектив был награжден Бронзовым Петрушкой, а также получил специальную премию «Золотой львёнок» имени Н. Никифоровой, учреждённую актером В. Машковым за лучшую женскую роль.

Занятия в эстрадном театре «Эхо» проходят по примеру системы, принятой в театральных вузах: актерское мастерство, сценическая речь, танцы и др. Коллектив знаменит своими маленькими

спектаклями с музыкальным сопровождением джазовых и др. композиций. Коллектив студии гордится своими учениками – актёрами А. Подосеновым и Д. Золотаревым.

В Бийске функционируют и другие театральные студии: Народный театр «Призвание», Национальный театр «Зурбаган», студия театрального искусства «Академия таланта».

Таким образом, реализация культурологического аспекта, в сочетании с различными технологиями, методами и формами, обладает значительным потенциалом с точки зрения организации воспитательной работы классного руководителя. Посещение театральных постановок, знакомство с театральными коллективами города, участие в различных образовательных и культурно-просветительских программах, проектах, акциях и т.п., привлечение школьников к драматическому искусству и занятиям в детских и подростковых театральных студиях и коллективах могут быть организованы в системе внеурочной работы по различным школьным дисциплинам, при реализации направлений воспитательной работы в образовательном учреждении, обеспечении взаимодействия с ближайшим социальным окружением.

Литература:

1. Антонова, О.А. Игровое пространство образования: школьная театральная педагогика / О.А. Антонова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – Выпуск № 12. – Том 5. – 2005. – С. 335-343. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/igrovoe-prostranstvo-obrazovaniya-shkolnaya-teatralnaya-pedagogika (дата обращения 04.05.2023).

2. Бийский драматический театр. – URL: http://bskdrama.ru/ (дата обращения 06.05.2023).

3. Новолодская, Е.Г. Театральная педагогика как креативная технология реализации здравотворческого подхода к образованию / Е.Г. Новолодская // Начальная школа. – 2008. – № 5. – С. 43-46.

4. Приказ Министерства просвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения 04.05.2023).

Н.А. Першина,
канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
А.В. Симонова,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 3 курс
(г. Бийск, Россия)

Профессиональное самоопределение в старшем школьном возрасте

Аннотация. В данной статье описаны особенности самоопределения с профессией как глобальной проблемы учащихся в старших классах. Раскрываются социально-психологические условия, влияющие на профессиональное самоопределение в юношеском возрасте, как результат самореализации и самоактуализации личности.

Выявляется основа профессионального самоопределения как осмысленного выбора профессии с учетом личных возможностей, требований профессиональной деятельности и социально-экономических условий. Процесс самоопределения рассматривается как основное содержание личностного развития учащегося, а становление профессиональной направленности образует основное содержание самоопределения.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, самореализация, личностное развитие, юношество, базовые ценности.

Современный рынок труда очень динамичен, в связи с чем вызывает проблемы в процессах подготовки профессиональных специалистов, чтобы они были ещё конкурентоспособными.

В старшем школьном возрасте очень трудно определиться с будущей профессией или направлением куда двигаться в профессиональном плане, так как у учащихся не достаёт жизненного опыта, а также самого представления о будущей профессии.

Профессиональное самоопределение в старшем школьном возрасте должно соответствовать запросу общества и интересу государства, а также помогать ученикам адаптироваться к изменяющейся профессиональной среде.

В связи с этим была сформулировано цель исследования, которая заключается в теоретическом обосновании и обосновании реализации сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников.

Объект исследования: профессиональная ориентация.

Предмет исследования: профессиональное самоопределение в старшем школьном возрасте.

Задачи исследования:

1) выявить характерные черты ранней юности и определить актуальность выбора профессии для данного возрастного периода;

2) рассмотреть профессиональное самоопределение как процесс;

3) определить факторы, влияющие на выбор профессии;

4) описать переломы профессионального выбора;

5) проверить на практике поставленные гипотезы.

Вопросы профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте поднимаются многими учеными, о чем свидетельствуют данные Боровика В.С., Зеера Э.Ф., Нечаева М.П., Пряжникова Н.С., Сазонова А.Д., Сивцевой К.Н., Фроловой С.Л., Чистяковой С.Н. и других [1-9]. Обобщенно результаты их исследований выглядят следующим образом.

Старшеклассники очень отличаются друг от друга, как по темпераменту, так и по складу своего характера, а также по способностям, потребностям в жизни, своим устремлениям, интересам. Все эти индивидуальные особенности накладывают отпечаток в выборе профессионального пути.

Выпускники школы часто испытывают большие трудности в выборе профиля обучения в старшей школе. Как правило, они делают этот выбор под действием случайных факторов, например, за компанию, по совету взрослых.

Выпускники школы часто испытывают большие трудности в выборе профиля обучения в старшей школе. Как правило, они делают этот выбор под действием случайных факторов, например, за компанию, по совету взрослых.

При этом старшеклассники полагают, что располагают достаточным количеством информации о той или иной профессии для выбора профиля дальнейшего обучения. Но результаты психолого-педагогических исследований показывают, что они не готовы к самостоятельному и осознанному выбору своего будущего.

В процессе профессионального самоопределения будущей профессиональной деятельности можно выделить три периода:

1. Период поступления в учебное профзаведение (профессиональная ориентация в школе, мотивированный выбор старшеклассниками той или иной профессии, профессиональное обучение).

2. Период обучения в профессиональном учебном заведении (овладение соответствующими теоретическими знаниями, практическими умениями и навыками, предварительная апробация правильности выбора, развитие профессиональных способностей).

3. Начало трудовой деятельности (профессиональная адаптация в период прохождения производственной практики, закрепление и развитие полученных в школе, профтехучилище, техникуме, вузе умений и навыков, приобретение опыта работы, окончательное утверждение в избранной профессии.

В качестве форм профессиональной ориентации можно выделить следующие: «круглый стол»; индивидуальные и групповые беседы; семинары, описание профессий, диспут, составление и решение профориентационных кроссвордов, ролевые игры, творческие этюды, метод конкретных ситуаций; ярмарки вакансий.

Все формы профессионального воспитания можно объединить в три группы:

1. Индивидуальные.
2. Групповые.
3. Массовые.

Представлены методы профессиональной ориентации, к которым относятся:

- информационно-справочные, просветительские методы: профессиограммы – краткие описания профессий; справочная литература; профессиональная реклама и агитация; экскурсии школьников на предприятия и в учебные заведения; встречи школьников со специалистами; познавательные и просветительские лекции, профориентационные уроки; учебные фильмы и видеофильмы; использование средство массовой информации; различные ярмарки профессий и их модификации;

- методы профессиональной психодиагностики: беседы-интервью закрытого типа по строго обозначенным вопросам; открытые беседы-интервью с возможностью некоторого отвлечения от заранее заготовленных вопросов; опросники профессиональной мотивации; опросники профессиональных способностей, личностные опросники, проективные личностные тесты, наблюдение, сбор косвенной информации, психофизиологические обследования, профессиональные пробы, использование различных игровых и тренинговых ситуаций;

- методы морально-эмоциональной поддержки клиентов: группы общения, тренинга общения, сложные методы индивидуальной и групповой психотерапии, публичные выступления, профориентационные и профконсультационные активизирующие методы (игры) с элементами психотренинга; личное обаяние профконсультанта различные положительные примеры самоопределения, на которые может ссылаться профконсультант;

- методы оказания помощи в конкретном выборе и принятии решения, а именно: построение цепочки основных ходов, построение системы различных вариантов действий клиента для достижения цели, использование различных схем альтернативного выбора.

Составными компонентами профориентационной работы являются: профессиональное просвещение; изучение школьников в целях профориентации; профессиональная консультация; профессиональный отбор; социально-профессиональная адаптация молодежи.

При этом стоит отметить, что профессиональное просвещение является важным компонентом системы профессионального самоопределения старшеклассников, которое сводится к сообщению учащимся сведений о различных профессиях, их значении для рынка труда, перспективы в потребностях в определённых кадрах в будущем, требованиях, предъявляемых профессией к психофизиологическим качествам личности, способах и путях их получения, оплате труда. Старшеклассники должны знать основные общетрудовые и общепроизводственные понятия: что такое культура труда, трудовая дисциплина, принципы планирования, структура предприятия.

Работа по профессиональному самоопределению старшеклассников включает в себя: профинформацию; профпропаганду; профагитацию.

Профессиональная консультация старшеклассников - система оказания действенной помощи в трудовом самоопределении учащихся, основанная на изучении личности.

Можно выделить три этапа в работе по профконсультации:

1. Подготовительная профконсультация должна подвести учащихся к осознанному выбору профессии, ведется она в течение всего периода школьного обучения.

2. Цель завершающей профконсультации - оказание помощи в выборе профессии в соответствие с интересами, склонностями и психофизиологическими способностями ученика. Эту консультацию в 8-11 классах проводят специалисты-профконсультанты совместно с учителями школы.

3. Уточняющая профконсультация нередко выходит за рамки школы и осуществляется в средних профессионально-технических училищах, вузах, на предприятиях.

Опираясь на вышеперечисленные теоретические положения была организована исследовательская работа по выявлению профессионального самоопределения старшеклассников.

Цель исследования – выявить, как проводится профориентационная работа в школе.

Всего в исследовании приняли участие 28 учащихся 9Б класса и 1 педагог-психолог.

База исследования: МБОУ «СОШ № 34» г. Бийска.

Для проверки эффективности профориентационной работы в школе, было проведено анкетирование учащихся на профессиональное самоопределение. Анкета содержала следующий список вопросов:

1. Как Вы учитесь?
2. Выбрали ли Вы свою будущую профессию?
3. Что Вас больше всего привлекает в выбранной профессии?
4. Какие факторы и мотивы оказали влияние на выбор Вами профессии?
5. Каким образом вы готовите себя к своей будущей профессии?
6. Вы когда-либо проходили профессиональную ориентацию?

Анализ журнала успеваемости школьников 9Б класса позволил выявить следующее: из 28 опрошенных 3,5 % учатся на «отлично», 14,3 % «хорошо», и 82,2 % «удовлетворительно». При этом сами учащиеся по результатам анкетирования оценивают себя следующим образом:

- 35,8 % считают, что учатся на «хорошо»;
- 10,8 % считают, что учатся «нормально»;
- 42,6 % считают, что учатся «удовлетворительно»;
- 10,8 % считают, что учатся «плохо» и «ужасно».

Согласно полученным данным, 71 % учащихся, что составляет 20 человек, уже определились с выбором профессий; тогда как 29 % учащихся, что составляет 8 человек, еще раздумывают над вариантами своей будущей профессии или сомневаются.

Таким образом большинство учащихся 9Б класса уже определились с выбором своей будущей профессией.

При этом обучающиеся всё-таки к выбору профессии относятся не так серьезно, как хотелось бы. При выборе профессии учащиеся (53 %) ориентируется, больше всего на ее финансовую сторону. Наиболее престижная профессия является наиболее оплачиваемой, как следствие именно так большинство опрощенных определяется с выбором профессии.

Творческая реализация труда – привлекательны для 32 % учащихся, 7 % учащихся основным мотивом выбора профессии явился преемственный фактор.

На выбор будущей профессии оказывают следующие факторы и мотивы:

- 57 % учащихся следуют своему личному выбору;

- 17 % учащихся отметили, что важными факторами при выборе профессии послужили СМИ и интернет;

- 14 % учащихся следуют рекомендациям родителей и родственников;

Для остальных, важными факторами стали равнение на «Кумиров» (8 %), «Отсутствие финансов» (4 %).

Таким образом, в жизни учащегося, выбирающего свою будущую профессию, играет большую роль «личный выбор», который и решает, по сути, его судьбу.

По вопросу о том, как обстоят дела с подготовкой себя к своей будущей профессии, согласно полученным данным:

- 54 % учащихся кроме изучения школьной программы, ничего не делают;

- 39 % учащихся посещают курсы и занимаются с репетиторами;

- 7 % учащихся осуществляют самостоятельную подготовку.

Таким образом, инициативу и самостоятельность в подготовке к будущей профессии проявляет меньшее число учащихся.

Задача школы – воспитание человека, умеющего ставить перед собой достижимые цели, выбирать оптимальный путь их достижения, анализировать результаты деятельности, извлекать уроки из неудач и брать на себя ответственность за свои поступки.

При этом, согласно проведённого исследования, работа по профориентации в старших классах является недостаточно эффективной, имеются определенное количество учащихся, которые не определены с выбором профессии, мало внимания уделяется изучению личностных особенностей школьников, ознакомлению с миром профессий.

Литература:

1. Боровик, В.С. Молодежь России: проблемы занятости / В.С. Боровик, В.А. Похвощев: Сборник научных трудов. – Москва, 2000. – 300 с.

2. Билет в будущее // Официальный сайт проекта // https://bvbinfo.ru/

3. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Э.Ф. Зеер. – Москва: Академия, 2013. – 416 с.

4. Нечаев, М.П. Современное осмысление проблем профориентации обучающихся / М.П. Нечаев, С.Л. Фролова // Гаудеамус. – 2017. – Т. 16. – № 2. – С. 9-16.

5. Пряжников, Н.С. Особенности профориентационной работы в условиях современной России / Н.С. Пряжников // Межрегиональная конференция «Профориентационная работа с молодежью. Настоящее и будущее». – Иркутск, 2012. – Т. 536. – С. 4-10.

6. Сазонов, А.Д. Методология профориентации молодежи в условиях рыночных отношений / А.Д. Сазонов. – Курган: КГУ, 1996. – 108 с.

7. Сивцева, К.Н. Проблемы профориентации студенческой молодежи в России / К.Н. Сивцева, А.Р. Атласова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 476-480.
8. Фролова, С.Л. Инновационное осмысление профориентации обучающихся / С.Л. Фролова // Профильная школа. – 2016. – Т. 4. – № 2. – С. 36-41.
9. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение обучающихся: проблемы и пути решения / С.Н. Чистякова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – № 2(18). – С. 118-122.

Ю.А. Половникова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Е.В. Маликова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Формирование лидерских качеств у обучающихся в кадетских классах

Аннотация. В статье описывается сущность категории «лидерство». Раскрываются особенности взглядов на лидерские качества индивида. Описывается специфика педагогического воздействия на воспитанников кадетских классов. Приведена характеристика условий формирования лидерских качеств у воспитанников кадетских классов.

Ключевые слова: лидерство, лидерские качества, кадетские классы, воспитанники кадетских классов, формирование.

Annotation. The article describes the essence of the leadership category. The features of views on the leadership qualities of an individual are revealed. The specificity of the pedagogical impact on the pupils of the cadet corps is described. The characteristic of the conditions for the formation of leadership qualities in students of cadet classes is described.

Key words: leadership, leadership qualities, cadet corps, pupils of the cadet classes, formation.

В настоящее время в рамках современного психологического знания существует множество теорий, касающихся понимания явления лидерства. Многие авторы выдвигают свои точки зрения по данному поводу, однако в целом лидерство можно охарактеризовать в качестве процесса, благодаря которому организуется групповая работа, а лидер, является человеком, к чьему мнению прислушиваются все члены этой группы [1. С. 25].

Следуя определению «лидерства», современные исследователи выдвигают различные мнения относительно определения лидерских качеств. Так, согласно одному подходу, объяснение лидерских качеств основывается на том, что лидеры – это носители определенных, присущих только им, качеств и умений, имеющих врожденный характер и обнаруживающихся, несмотря на особенности ситуации или группы [3. С. 144].

По этой причине, лидерство, как социально-психологическое явление можно рассматривать, как набор выдающихся личностных характеристик, и наличие этих уникальных качеств позволяет лидерам занимать высокие позиции и удерживать их.

Проанализировав поведение людей в различных группах, можно увидеть, что один и тот же человек может играть разные роли и занимать абсолютно противоположные позиции (ребенок в кругу семьи «тихоня», а в школе «хулиган»; на работе «начальник», которого все боятся, а дома «рохля» – во всем потакает жене). На основе этих наблюдений был сделан вывод, что лидерство – не столько функция личности или группы, сколько результат сложного и многоаспектного влияния различных факторов при вхождении в разные ситуации [2. С. 169].

Соответственно, выделяют два типа лидеров:

1) эмоциональный (обеспечивающий регулирование межличностных отношений);

2) инструментальный (захватывающий инициативу в специфических видах деятельности и координирующий общие усилия по достижению цели) [2. С. 170]. Из этого следует, что лидерство не является статичным состоянием личности.

Формирование лидерских качеств, на основе одной из распространенных теорий, играет очень важную роль, поскольку лидерские качества не закладываются с рождения, а приобретаются в процессе жизни.

Исследователями выделяются следующие качества, которыми должен обладать лидер: знание себя, своих чувств и эмоций; готовность идти на риск; уверенность в себе; надежность, способность к реализации нормативного поведения; активная жизненная позиция; инициативность и мотивационные навыки; умение организовать командную работу; способность организовать коллектив на решение поставленных задач; видение перспектив; гибкость поведения и чувствительность к ситуации; наличие эмпатичного поведения; коммуникабельность; справедливость; способность представлять и отстаивать интересы коллектива; умение создавать условия для самореализации своих последователей [4. С. 156].

Вышеперечисленными качествами в полном объеме овладевают воспитанники кадетских классов. Это связано с тем, что их будущая профессиональная деятельность требует от них умения быстро принимать решение в сложных ситуациях.

На протяжении всей школьной жизни, у воспитанников кадетских классов повышенная нагрузка. Это связано с тем, что помимо основной общеобразовательной программы, они проходят программу кадетского компонента. С учетом того, что общеобразовательная программа является стандартной для всех учеников, то каждый воспитанник является равным своему однокласснику. Поэтому необходимо делать усиленный акцент на развитие лидерских качеств в каждом воспитаннике кадетского класса, так как профессия военных требует брать ответственность на себя в сложных ситуациях.

Исходя из вышеуказанного, в качестве психолого-педагогических условий формирования лидерских качеств у воспитанников кадетского корпуса будут выступать: организация социально-педагогической работы и психологической поддержки, направленных на развитие интеллектуальных, когнитивных и эмоционально-волевых личностных качеств [5. С. 109].

Формирование лидерских качеств у воспитанников кадетских классов, включает в себя организацию образовательной среды таким образом, что в педагогический состав входят офицеры-воспитатели, как образец для подражания. В свою очередь, сами воспитанники, видя пример перед глазами, начинают проявлять себя с лучшей стороны и не боятся взять ответственность на себя тогда, когда это будет нужно, тем самым проявляя свои лидерские качества.

При этом обучение в кадетских классах должно способствовать реализации индивидуальных потребностей и самоактулизации собственных возможностей. Следуя из вышеперечисленного, развитие лидерских качеств воспитанников кадетских классов возможно, если соблюдать определенные условия:

- оказывать поддержку в личном развитии и индивидуальном самоопределении;
- организовывать время воспитанников таким образом, чтобы оставалось время на удовлетворение познавательных интересов;
- формировать представление о профессиональной деятельности;
- создать условия по развитию личностных характеристик, как основы для развития лидерского потенциала, наряду с интеллектуальными, моральными, организационными и коммуникативными потребностями.

Литература:

1. Кричевский, Р.Л. Механизмы лидерства в юношеских коллективах / Р.Л. Кричевский // Проблемы детской и педагогической психологии. – М., 1976. – Вып. 9. – С. 23- 26.

2. Уманский, Л.И. Лидер и лидерство в контактных группах / Л.И. Уманский // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований: Тезисы Всесоюзного симпозиума. – Л.: ЛГУ, 1973. – С. 168-170.

3. Уманский, Л.И. Психология организаторской деятельности школьников / Л.И. Уманский. – М.: Просвещение, 1980. – 160 с.

4. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 2009. – 208 с.

5. Чебыкин, А.Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности / А.Я. Чебыкин. – Одесса, 1992. – 168 с.

А.И. Садуакас,
студент Жетысуского Университета им И. Жансугурова;
А.Е. Сартова,
преподаватель, д-р филос. наук
Жетысуского Университета им. И. Жансугурова
(г. Талдыкорган, Казахстан)

Сравнение воспитания в китайской и казахской культурах

Comparison of parenting in Chinese and Kazakh cultures

Abstract. The upbringing of children is the main foundation for the development of each country. A properly educated generation is the future that brings strength and prosperity to countries. Consequently, one may conclude that the future of the nation depends on the younger generation. As future teachers, we have studied the methods of education in different countries. Based on my personal experience, and upbringing in Kazakh culture, there were observed some similarities and differences compared to parenting in Chinese culture. Therefore, we are going to discuss the importance of family and different approaches of upbringing in Chinese and Kazakh cultures.

Keywords: Upbringing, Confucianism, Family, Parenting, Full- fledged person, Kindergarten.

The education of people began in ancient times and has changed over time. However, the basic concepts remain the same and are still being applied. Chinese customs also have traces of the past and we notice this in the words of one of the founders of Chinese education such as Confucius. The rule of Confucius's education is the idea of "A child is a citizen of the perfect future." According to Confucius, the essential thing of the education

system is to raise a valuable member of society. In accordance with these rules, childrearing started with the birth of a baby. Since ancient times, it has been believed that the upbringing of children is the duty of parents. In the Confucian concept, 孝 "Xiao" means "reverence", 礼"Li" is “complete and absolute obedience”[1]. It showed that children had to listen and obey their parents. By the age of seven, children were taught in temples and the education of boys was more complicated and crucial. They had to receive a full-fledged education when it was enough for girls to have household skills. The main changes and decisions were made in the Middle Ages. For example, due to a paper appearance and the education system was divided into primary, secondary, and higher schools during the Han Dynasty. Confucianism become the core of upbringing and education and the main subject taught in school. From an early age, children were taught to respect adults, especially teachers. The children studied all year and had to study very hard. Thanks to such diligence, nowadays education in China is considered one of the best in the world. In modern China, 5 spiritual principles are called priorities in the development of personality: 1) “Practice” is the only criterion of truth; 2) The spirit of bold creativity; 3) Moving forward, despite the difficulties; 4) The spirit of persistent struggle; 5) The spirit of selfless service; [2] Chinese people claim that with those qualities, a person may be a full member of society.

Exploring the history of family education in China, we notice some modern problems. For example, the world-famous demographic policy "One family, One child". As a result of this policy, China has become an old-populated country. And the whole family was engaged in the upbringing of the child so that the children became spoiled and were called "Little Emperors". Also, the role of a boy has been more valuable since ancient times than the role of a girl. Therefore, because of this policy, there are more men than women in the country.

According to the article by Liu Wenrong modern family values mainly includes two aspects: 1) the perception of marriage, which means people’s basic ideas in love, expectations toward their spouses, opinions on different forms of marriage; 2) the perception of generational relationships, which includes the desire and purpose of raising children, the wish and expectations for supporting parents [3].

In modern education, parents are especially concerned about giving their children the best possible education, since the cult of scholarship and education is valued in China. Chinese children grow beyond their years and in order to enter kindergarten, a child from a young age must be able to dress, eat, etc. independently. For instance, since the age of 1.5, children in China have been studying numeracy, physical education, and drawing; By

the age of 2.5, they may even already know several songs and some poems; By the age of 3 – kids in China usually already know several hundred hieroglyphs; By the age of 4, children master some musical instruments, and also go to sports sections, such as table tennis or martial arts [4].

Chinese parents believe that the child should study more and not waste time on something else. The lack of academic achievement or careless attitude of the child to study is a disgrace to the family. They are also considered one of the strictest parents in the world, but children, on the contrary, are deeply grateful to their parents and take care of them in old age. Parents believe that only by obtaining a good education a child can succeed because there is fierce competition in China. So they invest money for their children's future to be competitive in all areas. Parents see educated children as their long-term guarantee of health care and comfort.

The history of the upbringing of the Kazakh people is also deep and rich in customs and cultures, traditions. This knowledge and values were passed down from generation to generation and changed from time to time while preserving the main highlight. The people have given particular attention to educating the younger generation. From an early age, a sense of respect for elders and love for the motherland were laid in them. Grandparents played an important role in the upbringing of children. A young family often gave their first children to their parents, and it was their responsibility. Grandmothers often pampered their grandchildren and raised them by telling them stories and legends about brave men, so that children would develop a sense of responsibility and a love of work. Grandfathers taught them knowledge about their roots, they taught children to know by heart seven generations of ancestors so as not to spoil the purity of blood. As Y.Altynsarin said, "The first upbringing of a child begins with teaching respect for parents, relatives, and friends. Because a child who does not respect his parents cannot benefit either the comrade or society." It proves that young people were taught to respect their elders. Nowadays, a lot of things have not changed in the upbringing of children, because many customs and traditions have still been preserved. But still, there are some novelties, in modern society, the elders have begun to listen to and accept the opinions of the young. Most parents have begun to pay special attention to the education of girls. More attention began to be paid to the education of children and parents realized that education is a crucial and beneficial tool for their lives.

On a practical basis, we compared and created differences and similarities between the upbringing process in China and Kazakhstan:

Differences (Chinese culture)

Children spend the whole day at school and from the age of 7, they learn to be disciplined; Children are selected for kindergarten and they have no spare time; Parents invest money for children from an early age.

Similarities (in Chinese and Kazakh cultures)

Boys are more appreciated; Parents invest money for children Parents began to pay special attention to the education of girls; Parents have lifetime responsibility for children.

Differences (Kazakh culture)

Parents are authoritarian and children obey them until adulthood; Children spend only half a day at school; Children are not selected for kindergarten, they only attend if they wish; Kids have more free time; Parents invest money for children only from high school; From the age of 10-13, they learn to be disciplined.

For instance, Chinese and Kazakh parents are authoritarian, but in both cultures children are obedient even when they are adults, so parents take lifetime responsibility for them. In Chinese education, children spend the whole day at school and return late, and do not have extra time, meanwhile, in Kazakh education, they study only half a day and have more free time.In China, children are taught everything from kindergarten, and in order to enter kindergarten, they must be able to do basic actions on their own. But in Kazakhstan, children are not selected for kindergarten, and children do not need to know basic skills, they are not taught to work from an early age.

In conclusion, taking into account all written above, we are firmly convinced that the foundation of the nation is in the next generation. Thanks to this fact, we must educate the future generation in a decent way, and bring reasonable people into society. First of all, parents play an important role, and then teachers. Their advice and guidance take a vital role in each person's life. It is needed because raising children is a mirror of the nation. Kazakhstan and China have their own unique traditions and approaches to education, but the common goal is to educate children in the best traditions and values to create a future society where knowledge, tolerance and respect prevail.

Literature:

1. Esther Goh. «China's One-Child Policy and Multiple Caregiving Raising Little Suns in Xiamen», 2011y.

2. Divisenko K.S. Traditional cultural values and family relations in China / K.S. Divisenko. The new importance of family and intergenerational relations for Russia and China, 2018y.

3. Ilyakhin Yu.M. China in pieces. – 2nd edition/ St. Petersburg: St. Petersburg Oriental Studies, 2016y.

References:

1. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_37641996_30404031.pdf.

2. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44856929_70094888.pdf.
3.file:///C:/Users/%D0%9F%D0%9A/Desktop/%D1%81%D1%82%D0%B0/attitudinal-changes-and-trends-of-marriage-and-family-in-today-s-china.pdf.
4. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48156310_51006142.pdf.

Л.П. Сагалакова,
преподаватель
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»;
А.А. Ооржак,
преподаватель
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»
(г. Кызыл, Россия)

Этнокультурная идентичность с фольклорными персонажами как способ защиты детей в современном пространстве

Аннотация. Авторы статьи подчеркивают особую важность идентификации детей дошкольного возраста с фольклорными персонажами в современном мире. В настоящей статье авторы изучают процесс формирования идентификации детей с героями различных фольклорных жанров как способ их психологической защиты в современных цифровом пространстве. Авторы описывают ситуацию идентификации дошкольников с зарубежными куклами, предлагая в свою очередь вариативную идентификацию с персонажами фольклорных произведений, которые близки по внешнему и внутреннему содержанию детям.

Ключевые слова: этнокультурная идентичность, фольклор, дети дошкольного возраста, идентификация с фольклорными персонажами, защита детей в современных условиях.

Abstract. The authors of the article emphasize the special importance of identifying preschool children with folklore characters in the modern world. In this article, the authors study the process of forming the identification of children with the heroes of various folklore genres as a way of their psychological protection in the modern digital space. The authors describe the situation of identification of preschoolers with foreign dolls, offering in turn a variable identification with the characters of folklore works that are close in external and internal content to children.

Keywords: ethnocultural identity, folklore, preschool children, identification with folklore characters, protection of children in modern conditions.

В настоящее время система образования нашей страны характеризуется вхождением в европейское и мировое научно-

образовательное сообщество, которое предполагает формирование духовной и социально ответственной, творчески инициативной личности, способной отождествлять себя как часть своего этноса, Российского многонационального государства и мира. В современных реалиях совершенствования системы образования, в новых федеральных государственных образовательных стандартах недостаточно уделяется внимание вопросам сохранения и приобщения детей и молодежи к истокам родной культуры. Процессы цифровизации и глобализации нашего общества привели к тому, что в последнее время мы стали отмечать, что приобщение к народным ценностям может остаться без материнского языка, традиционных устоев воспитания. Актуальность проблемы этнокультурной идентичности продиктована особой важностью сохранения и развития тувинского фольклора с целью удовлетворения языковых и этнокультурных потребностей населения, в том числе обучающихся школ и воспитанников детских садов.

По мнению педагогов и психологов Т.Ц. Дугаровой, Л.М. Ондар и Л.П. Сагалаковой, на самосознание личности детей, их идентификацию влияют современные тенденции глобализации и интеграции, процессы, когда границы между культурами стираются, роста межнационального взаимодействия, гипермобильности общества [1].

Тенденции, не сдерживаемые моральными ограничениями, оказывают негативное влияние на развивающуюся личность ребенка, в результате чего у него формируется антигуманное отношение ко всему, что его окружает, т. е. происходят явные нарушения в духовно-нравственной сфере. Это значит, формирование духовно-нравственных качеств личности детей необходимо начинать уже в дошкольном возрасте, как в самом сензитивном периоде восприятия нравственных норм. Дошкольный возраст – уникальный период для приобретения качеств личности. В это время закладывается модель личности.

Включение произведений детского фольклора в содержание образовательно-воспитательной работы с детьми дошкольного возраста становится особенно актуальным на современном этапе. Учитывая период сензитивности к восприятию фольклорных произведений дошкольниками необходимо формировать у них нравственное поведение через соотнесение поступков фольклорных персонажей с нормами и принципами морали, способствуя развитию устойчивости детской эмоционально-волевой сферы. Работа с детским фольклором обогащает словарь ребенка, углубляет его опыт морально-этическими нормами. Через произведения детского фольклора у детей наблюдается идентификация себя с мифическими персонажами,

вырабатывается навыки анализа, формируется эмоционально-волевое регулирование собственного поведения. Повышенная сензитивность детей к усвоению фольклора создает все условия для овладения детьми норм морали, происходит формирование нравственного поведения дошкольников, что проявляется в положительном эмоциональном отклике на этическую норму.

Идентификация как отождествление позволяет ребенку эмоционально, символически «присваивать» чувства другого, а также уметь проецировать свои чувства, ценности и мотивы на других. Механизмы идентификации дают возможность дошкольнику развиваться, рефлексировать и соответствовать социальным требованиям общества [2].

Говоря о важности идентификации детей дошкольного возраста с героями фольклорных произведений, необходимо подчеркнуть о возможности выбора, т. е. множественности идентификации. В силу своего возраста дети дошкольного возраста не обладают достаточно развитыми психологическими структурами, дающими им возможность сознательно и самостоятельно выбирать эталоны, образцы, становящиеся ориентирами для их идентификации. Между тем, довольно распространена ситуация, когда дети идентифицируют себя только с распространенными персонажами из зарубежных мультипликационных фильмов и хоррор-игр («Monster High», «Poppy Playtime», «Winx», «Человек-паук», «Робот-трансформер» и пр.) из-за их доступности и разрекламированности.

Игрушки призваны активизировать деятельности, учитывая возрастные особенности ребенка. Кукла является воплощением образа человека в детской игре. Куклы выполняют ключевую функцию в становлении личности ребенка-дошкольника – воспитание гуманных чувств. Познавательные потребности детей реализуются в изучении кукол, когда ребенок отождествляет себя с куклой, формируя представление о собственном теле. Внешность кукол, материал, из которого она выполнена, соотношение ее пропорций – все это влияет на психику ребенка. Каким образом ребенок сможет проявить нежные, материнские чувства по отношению к кукле (игра в «Дочки-матери», когда девочка пеленает куколку, ухаживает за ней и заботится), если ее выражение лица провоцирует проявление агрессивного поведения в игре. Необходимо помнить, чтобы на теле куклы не было никаких повреждений. Многие производители детских кукол на сегодня злоупотребляют нанесением на тело куклы различных татуировок, пирсингов и др. выражений личностного самоопределения, что не является характерным для детей дошкольного возраста. Поэтому

педагоги-психологи рекомендуют родителям подбирать для детей куклы с адекватными пропорциями частей тела, без каких-либо ярко выраженных гендерных различий, с детскими выражениями лица (детская припухлость).

Пропорционально адекватные размеры куклы формируют правильные представления у детей о своем теле. Это важно, как для их психического, так и физического здоровья. Особенно это касается девочек, так как они больше подвержены влиянию таких непропорциональных кукол. Играя с ними, девочки на неосознанном уровне закладывают себе неправильные представления о женской фигуре. Это объясняется тем, что ребенок в первые семь лет жизни мозг ребенка отличается пластичностью, у него происходит телесная идентификация с внешностью куклы. В это время наиболее полезны те фигурки и куклы, которые по пропорциям более близки к фигуре самого ребенка или соответствовали бы адекватным пропорциям тела взрослого человека.

Кукла олицетворяет образ человека, формируя понятие у ребенка о таких духовно-нравственных качествах личности, как добрый и злой, хороший и плохой и др. В процессе игры с куклами, подобными «Monster High», происходит подмена нравственных понятий и представлений в психике и в сознании детей, когда отрицательному внешне персонажу приписывают положительные черты.

Куклы «Monster High» одеждой и макияжем провоцируют нескромное, и раскованное поведение детей, которые идентифицируют себя с ними. Агрессивно выразительные «лица», татуировки могут стимулировать формирование раннего стремления к проявлению искаженной женской «красоты».

Вызывает сомнения и атрибутика кукол. У них есть гроб, кровать пыток, резиновый монстр, которого можно растягивать до бесконечности, при этом игрушка издает душераздирающие крики жертвы. Сильный способ влияния на психику ребенка-дошкольника – это демонстрация. Все это может порождать в ребенке жестокость и агрессию.

В случае идентификации с куклами «Monster High», персонажами хоррор-игр у детей в дошкольном возрасте могут появиться необоснованные страхи, неспокойный сон, детская депрессия.

Все эти персонажи достаточно агрессивны и механистичны - это либо роботы, либо мутанты, либо гибриды человека и животного, но во всех случаях человеческое в них уходит на второй план. Это создает напряженность в условиях противоречивости требований среды, общества. Этнокультурная идентичность, сопряженная с героями

фольклорных произведений, создаст основу выбора, стратегии развития, обогащает жизненный сценарий, способствует развитию устойчивости эмоционально-волевой сферы [3].

Психолого-педагогическая ценность произведений детского фольклора, по-нашему мнению, обусловлена тем, что они позволяют воспитывать определенную культуру, модель нравственного поведения у детей, способствуют формированию нравственного отношения к действительности.

Таким образом, во все времена фольклор был и остается уникальным средством постижения тонкостей межличностных отношений и одним из важных инструментов передачи ценного опыта жизни народа, знаний о народных обычаях и традициях. Ребенок дошкольного возраста через поступки персонажей фольклорных произведений переживает события собственной и чужой жизни во всех ее эмоциональных и нравственных проявлениях, доступных его пониманию. Согласно Т.Ц. Дугаровой, знакомство с обычаями и традициями народа через фольклорные произведения, сохраненными представителями не одного поколения выступают как «истоки вскармливания личности ребенка как представителя своего рода, своего этноса» [4].

Нравственное воспитание с учетом фольклорного наследия этноса ориентировано не только на формирование определенных нравственных качеств, но и на развитие личности детей в целом. В этом отношении детский фольклор должен и может стать ценным средством воспитания человека, гармонически сочетающего в себе нравственное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство.

Этнокультурная идентичность является социокультурным феноменом, соединяющим аффективные, когнитивные представления и представления человека современной культуры об этнических группах, которые возникают в реальных актах взаимодействия со своим и другим этносом. Современные исследования подтверждают, что этнокультурная этничность больше всего проявляется в сфере культурного и общественного сознания [3, с. 20-23]. Можно констатировать, что, несмотря на активные исследования данного феномена, до сих пор нет его единого определения, что свидетельствует о его сложности [6]. Изучение этнокультурной идентичности как среды формирования культуры современного общества пока не завершено и нуждается в дальнейшем глубоком научном осмыслении.

Литература:

1. Дугарова, Т.Ц. Исследование национального самосознания школьников и студентов Республики Тыва / Т.Ц. Дугарова, Л.М. Ондар, Л.П. Сагалакова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – Вып.15. – С. 112-115.

2. Дугарова, Т.Ц. Формирование нравственного поведения на основе идентификации с фольклорными персонажами / Т.Ц. Дугарова, А.А. Ооржак // Материалы VII Международной научно-практической конференции «Личность в межкультурном пространстве». – в 2-х томах. – Под общей ред. А.Г. Коваленко. – М.: Издательство «Российский университет дружбы народов», 2012. – С. 173-175.

3. Дугарова, Т.Ц. Идентификация как механизм развития этнического самосознания / Т.Ц. Дугарова // Наука и школа. – 2009. – № 3. – С. 59-61.

4. Salchak B., Sagalakova L., Oorzhak A., Tapyshpan P., Mongush S., Irgit E. Multicultural education of the younger generation: assessing the moral and volitional qualities formation (case study of the Tuva republic) Education 3-13. – 2022.

Я.В. Сергеева,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИГО, 3 курс;
Е.П. Шабалина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Семейно-правовые аспекты воспитания в урочной и внеурочной деятельности

Аннотация. В данной статье описывается значимость преподавания основ семейного права. Приводятся традиционные и инновационные методы наиболее продуктивного внедрения данного курса в учебный и внеучебный процесс.

Ключевые слова: семейное право, метод, традиционный, инновационный, обучение, преподавание.

В условиях верховенства закона и формирования гражданского общества правовое воспитание является более актуальным и востребованным, чем когда-либо прежде. С его помощью можно регулировать процесс формирования правового сознания и правовой культуры граждан. Особое внимание в правовом воспитании следует уделять семейному воспитанию, поскольку первым этапом социализации человека является семья. Однако семейное воспитание часто не обладает полным набором личностных качеств, необходимых для дальнейшего развития правового сознания. И в связи с эти необходимо придать особый статус преподавания семейного права в современной школе.

Понятие семьи подразделяется на два аспекта: социологический и юридический. Семья в социологическом смысле – это союз людей, основанный на браке (истинном браке), родстве и усыновлении детей, быта, интересов и взаимной заботы.

Ж.К. Раджабова анализируя семью в юридическом смысле, отмечает права и обязанности людей, связанных вытекающими из брака, родственных связей и других причин, а также их юридического родства [8. С. 4]. Основы регулирования семейных отношений закреплены в Конституции Российской Федерации [4]. Нормы семейного права затрагивают другие правовые сферы, в основном нормы гражданского и гражданско-процессуального законодательства. Гражданский кодекс Российской Федерации учитывает особенности участия семьи в гражданских правоотношениях и содержит нормы, направленные на защиту семьи [1].

Правила гражданского судопроизводства определяют процедуры рассмотрения и урегулирования различных видов дел, в том числе дел, возникающих из семейных отношений, в основном сосредоточенных в Гражданско-процессуальном законодательстве Российской Федерации [2].

Среди наиболее важных федеральных законов, относящихся к сфере семьи, следует также назвать Федеральный закон № 143-ФЗ155 от 15 ноября 1997 года «Об актах гражданского состояния», в котором детально определяются процедуры регистрации наиболее важных семейных правовых актов: брака, развода, патриархата и других; Федеральный Закон № 124-ФЗ156 от 24 июля 1998 года «Об основных гарантиях прав детей в Российской Федерации»; Федеральный закон «О родительской опеке» о национальной базе данных бездетных детей от 2001 ФЗ157 от 14 апреля; Федеральный закон № 48-ФЗ от 24 апреля 2008 года «Об опеке и попечительстве».

Традиционное образование является наиболее распространенным методом обучения в большинстве школ нашей страны.

Термин «традиционное образование» относится к системе обучения в классе. Особенностью такого рода обучения является то, что знания даются обучающимся в готовом виде, и они могут только усваивать их и применять в аналогичных ситуациях. Поэтому на таких курсах в значительной степени развивается память, а не мышление, поэтому развитие творческих способностей, самостоятельности и активности происходит на более слабом уровне. У учеников формируется восприятие репродуктивного стиля, и объем информации в большинстве случаев превышает возможности усвоения. Естественно, невозможно иметь какой-либо индивидуальный метод решения проблем в обучении обучающихся, поскольку такой ритм обучения не

может быть адаптирован к личностно-психологическим особенностям обучающихся [7. С. 253].

Отношения между учителем и обучающимися в традиционном образовании формируются на основе авторитета учителя. Р.Н. Лабикова указывает на значимость личности учителя, которая незаменима в системе самостоятельного обучения [6. С. 12].

Т.Ю. Карзанова отмечает, что традиционные методы обучения включают последовательное изложение истории как формы повествования, методы объяснения, диалоги, лекции в виде монологов по многочисленным материалам, работа с учебниками и тетрадями, упражнения [3. С. 351]. С изменениями в сфере общественной жизни и развитием общества и науки необходимо совершенствовать формы воспитания подрастающего поколения. По мнению А.А. Кузнецова, современные школы должны быть ориентированы на многофункциональное развитие личности ребенка, развитие его личностных склонностей, познавательной активности и самостоятельности [5. С. 183].

Наиболее распространенными инновационными методами преподавания семейного права являются игры, судебные курсы, экскурсии, ролевые игры, конференции, проектная деятельность и т. д.

Преподавание семейного права в современной школе должно быть эффективным и соответствовать основным требованиям образования. Перед правом ставится много задач, которые учителя должны решать, применяя различные методы обучения. Инновационные методы обучения способствуют решению данной проблемы. Они учат находить решения для исследований, независимого анализа и таким образом ставить задачу, выборочно получая необходимую информацию. Инновационным способом преподавания семейного права в школе является рациональное преподавание. Сочетание традиционных методов преподавания семейного права и инновационных методов преподавания семейного права представляет собой зрелую систему образования и воспитания. Кроме того, инновационные методы успешно внедряются во внеклассную деятельность.

Литература:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ). – URL: https://www.consultant.ru/document/ (дата обращения: 18.04.2023).

2. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 N 138-ФЗ (ред. от 14.04.2023). – URL: https://www.consultant.ru/document/ (дата обращения: 18.04.2023).

3. Карзанова, Т.Ю. Традиционный и интенсивный типы обучения в современной методике преподавания РКИ / Т.Ю. Карзанова // Ученые записки Орловского государственного университета, 2014. – № 1(57). – С. 351-353.
4. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 18.04.2023).
5. Кузнецов, А.А. Развитие методической системы обучения в условиях информатизации образования / А.А. Кузнецов, Т.Н. Суворова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета, 2014. – № 7. – С. 182-187.
6. Лабикова, Р.Н. Методика обучения и воспитания праву: учебно-методические рекомендации / Р.Н. Лабикова. – Тара: Изд-во ОмГАУ, 2012. – С. 36.
7. Певцова, Е.А. Теория и методика обучения праву / Е.А. Певцова. – М., 2003. – С. 400.
8. Раджабова, Ж.К. Семейное право / Ж.К. Раджабова. – Махачкала: ДГУНХ, 2019. – С. 89.

Н.И. Трубникова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Е.П. Шабалина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Смысложизненные ориентации старшеклассников сельской школы

Аннотация. В статье рассматривается проблема смысложизненных ориентаций старшеклассников. Описываются теоретико-методологические аспекты осознания подростками смысла жизни, проведен анализ жизненных целей старшеклассников.

Ключевые слова: ценности, личность, смысложизненные ориентации, направленность жизни, осмысленность жизни.

Проблема исследования ценностно-смысловой сферы личности всегда была и будет актуальной. Это обусловлено тем, что ценности и смыслы детерминируют поведение человека. Именно смыслы и ценности во многом определяют поведение человека. Осознание ценностей определяет личность, мотивирует ее деятельность.

В.Ф. Сержантов считает, что «люди часто ошибаются в выборе целей, если они неверно понимают смысл жизни» [4].

Смысл жизни – это важнейшее новообразование юности [5; 6]. И. Кон отмечает, что именно в этот период жизни проблема смысла

жизни становится глобально всеобъемлюще с учетом ближней и дальней перспектив [1].

По мнению Н.И. Трубниковой и Е.П. Шабалиной, осознание смысла жизни важно и для успешного самоопределения человека, так как «высокий уровень самоопределения характеризуется высокой осмысленностью жизни» [5; 6; 8].

Многие ученые подчеркивают значение старшего школьного возраста, являющегося одним из самых ответственных периодов формирования личности. В этот период для личности характерно осознание смысла жизни и дальнейших целей.

Л.И. Божович, Б.С. Братусь, И.В. Дубровина, И.С. Кон, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн акцентировали внимание на особенности данного возраста с целью формирования системы личных убеждений, смыслов, мировоззрения.

Также важным новообразованием юности является появление жизненных планов, а в этом проявляется установка на сознательное построение собственной жизни как проявление начала поиска ее смысла. Обдумывание своего будущего, потребность в самоопределении, поиска своего места в жизни, все это обострено приближающимся окончанием школы, вступлением в самостоятельную жизнь, что вырастает в подлинную проблему, определяющую характер внутренней и внешней активности старшеклассников [7; 8].

Для исследования осмысленности жизни старшеклассников сельских школ был использован тест смысложизненные ориентации (СЖО) Д.А. Леонтьева [2]. В исследовании приняли участие учащиеся 10-11 классов общеобразовательных школ Бийского района. Общее количество 75 человек, возраст испытуемых 16-17 лет. В результате проведенного исследования было выявлено, что у большинства учащихся 10-11 классов сельских школ преобладает средний уровень общего показателя осмысленности жизни (58,7 % от выборки) и только у 16 % старшеклассников выявлен высокий уровень общего показателя осмысленности жизни. У 25,3 % испытуемых ощущение бессмысленности жизни.

Осмысленность жизни является достаточно сложной, неоднородной структурой, в которую входят разнообразные измерения, и на которую влияют многие факторы, объективные, имеющие основу (различные социально-экономические и демографические показатели и др.), а также субъективные факторы.

Если более подробно рассмотреть шкалы осмысленности жизни старшеклассников сельских школ, то мы имеем следующие результаты:

- «Цели в жизни» составил низкий уровень у 18,6 %, средний – 30,7 %, высокий – 50,7 %.

- «Процесс жизни» составил низкий уровень 14,6 %, средний – 40 %, высокий – 45,4 %.

- «Результативность жизни» составил низкий уровень 46,7 %, средний – 33,3 %, высокий –20 %.

- «Локус контроля-Я» составил низкий уровень 16 %, средний – 48 %, высокий – 36 %.

- «Локус контроля-жизнь» составил низкий уровень 13,3 %, средний – 62,7 %, высокий – 24 %.

Таким образом, анализ результатов, полученных по отдельным субшкалам теста СЖО, показал, что старшеклассники сельских школ характеризуются целеустремленностью, наличием цели, что придает их жизни смысл, направленность и перспективу. Только 18,6 % старшеклассников живут сегодняшним днем и перспективных планов не строят.

Следует отметить, что большинство испытуемых удовлетворены своей жизнью, считает ее интересной и насыщенной. При этом 14,6 % испытуемых неудовлетворенны своей жизнью, считают ее неинтересной.

Многие старшеклассники сельских школ оценивают себя, как сильную личность, считают, что они обладают достаточной свободой выбора (36 % от выборки). Только 16 % испытуемых считают, что от них ничего не зависит, не верят в свои силы. У 48 % средний уровень по шкале локус контроля-Я.

Около 24 % испытуемых учащиеся считают, что они полностью контролируют свою жизнь. Напротив, 13,3 % старшеклассников считают, что от них ничего не зависит.

Нельзя не отметить, что большинство старшеклассников сельских школ имеют низкие баллы по результативности жизни. Это говорит о том, что они оценивают пройденный отрезок жизни, как недостаточно продуктивный период жизни, они не ощущают успешности осуществления себя в жизни. Следует отметить, что низкие баллы по шкале результативность жизни и высокие по другим шкалам могут свидетельствовать о том, что старшеклассники сельских школ с надеждой смотрят в будущее и верят в осуществление своих жизненных целей.

Литература:

1. Кон, И.С. Психология юношеского возраста / И.С. Кон. – М., 1976. – 175 с.

2. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.

3. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 528 с.

4. Сержантов, В.Ф. Человек: его природа и смысл бытия /В.Ф. Сержантов. – Ленинград: Изд-во ленинградского университета, 1990. – 360 с.

5. Трубникова, Н.И. Осмысленность жизни как важнейший компонент жизненного самоопределении / Н.И. Трубникова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 2. – С. 246-249.

6. Трубникова, Н.И. Осмысленность жизни как фактор, влияющий на психологическое здоровье в юношеском возрасте / Н.И. Трубникова, В.Е. Трубников // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: Материалы II-й Международной научно-практической конференции. – гл. ред. И.О. Логинова. – Красноярск, 2015. – С. 137-142.

7. Шабалина, Е.П. Влияние семьи на формирование ценностей и жизненных планов личности / Е.П. Шабалина / Социально-психологические и духовно-нравственные аспекты семьи и семейного воспитания в современном мире. – М., 2013. – С. 510-512.

8. Шабалина, Е.П. Управление профессиональным самоопределением будущего учителя в системе «школа-педвуз» / Е.П. Шабалина // Педагогический университетский вестник Алтая, 1999. – № 1. – С. 362-367.

О.А. Ульянина,
д-р психол. наук, член-корреспондент РАО, руководитель Федерального координационного центра по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»;
Е.А. Никифорова,
ведущий аналитик научно-методического отдела Федерального координационного центра по обеспечению психологической службы в системе образования Российской Федерации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»
(г. Москва, Россия)

Диалогическое воспитание в современной школе

Аннотация. В статье подчеркивается значимость формирования духовно-нравственной и ценностно-смысловой сфер личности обучающихся. Рассматриваются научные подходы и эффективные методы нравственного воспитания современных детей. В рамках субъектно-ценностного педагогического подхода описывается метод диалогического воспитания, при котором ребенок выступает участником бесед о различных этических категориях. Освещается технология и преимущества диалогического способа взаимодействия

обучающихся и классного руководителя. Выделяются условия и принципы организации успешного учебного диалога в рамках образовательной организации. В качестве одной из форм учебного диалога рассматривается так называемый сократический диалог. В завершение подчеркиваются возможности диалогической формы работы с обучающимися, позволяющие формировать коммуникативно-нравственные и коммуникативно-интеллектуальные умения.

Ключевые слова: субъектно-ценностный педагогический подход, воспитательная деятельность, диалогическое воспитание, сократический диалог, учебный полилог, проблемная ситуация, обучающиеся.

Нравственное воспитание, формирование моральных представлений о долге, справедливости, ответственности, добре и зле может считаться одним из важнейших направлений в развитии обучающихся. Существует несколько подходов и методов организации такого воспитания. Например, в рамках субъектно-ценностного педагогического подхода применяется метод диалогического воспитания, при котором ребенок выступает участником бесед о различных этических категориях [8. С. 88].

Развитие мышления обучающихся, их способности рассуждать, анализировать и делать выводы на основе анализа в наиболее полной степени происходит только тогда, когда содержательное знание представлено в доступной, интересной и увлекательной форме для каждого участника. Поиск ответов на вопросы происходит не пассивно (через чтение книг или запоминание готового материала), а путем живого диалога обучающегося с классным руководителем и другими членами классного коллектива. Такой полилог не предполагает только вопросы и ответы на них, он не должен превращаться в хаотичный разговор на уроке. Это организованное классным руководителем или иным педагогическим работником, реализующим воспитательную работу с обучающимися, пространство, в котором дети высказывают свои мысли в такой форме, чтобы она была понятна другим участникам дискуссии, приводят доводы в защиту своей позиции, прислушиваются к суждениям других, что может послужить изменению собственной точки зрения относительно обсуждаемого предмета.

Обучающиеся по мере освоения диалогического способа взаимодействия овладевают способностями следовать за различными линиями рассуждения и точками зрения других участников, находить и понимать скрытый смысл высказываний, определять корректность и уместность различных форм выражения своих мыслей. В процессе

диалога (полилога) группа обучающихся, участвующих в нем, постепенно превращается в «сообщество исследования», имеющее свои правила и принципы дискуссии, где царит взаимное уважение, и нет навязывания своей точки зрения любой ценой вместо аргументированного отстаивания занимаемой позиции.

Несмотря на то, что возникновение проблемной ситуации для построения учебного диалога может происходить на основании педагогической потребности, а то и стихийно (например, нравственная или философская проблема, которая волнует обучающихся, и предложена ими), от классного руководителя требуется методическая подготовка к проведению такой дискуссии [5. С. 69].

В качестве особенностей диалогического воспитания выделяют:

- наличие между классным руководителем и обучающимися общих устремлений, духовной общности, выполнение совместной деятельности;

- признание классным руководителем (и другими педагогическими работниками) субъектности ребенка, т.е. активной роли обучающегося в своем воспитании;

- наполнение жизни обучающегося смыслами, обогащение его отношений с окружающим миром, создание в коллективе духовной, интеллектуальной и трудовой общности, позволяющей раскрыть способности и задатки ребенка;

- проявление чуткости и сопереживания душевному состоянию обучающегося, которые способствуют познанию внутреннего мира ребенка, его идей и ценностных установок [1. С. 147].

Для повышения эффективности дискуссии рекомендуется познакомить обучающихся с некоторыми правилами, которые они смогут применять при ведении учебного диалога:

- участвовать в дискуссии, слушать, что говорят другие участники, рассуждать самому;

- не бояться ошибаться при высказывании предположений, быть готовым, что точка зрения может вызвать уточняющие вопросы или быть опровергнута с помощью аргументов других участников, если суждение ошибочно, не настаивать на нем;

- учебный диалог призван не только найти истину, но и получить новое знание. Это коллективное исследование, поэтому важно уметь отстаивать свою точку зрения, но и не пытаться любой ценой доказать свою правоту, не учитывая аргументы других участников;

- высказывать мысли, которые еще не прозвучали в ходе дискуссии;

- если мнение совпадает с уже предложенной точкой зрения, то построить высказывание так, чтобы оно не дублировало, а дополняло его;

- все утверждения должны быть логически обоснованы в процессе поиска и группового рассуждения [9. С. 199].

Эффективное применение любых методов диалогического обучения и воспитания требует создания научно обоснованной программы такого взаимодействия обучающихся и педагогических работников. М. Липман для реализации программы «Философия для детей» разработал три дидактических принципа ее построения [7. С. 58].

Первый принцип гласит, что обучение должно строиться на основании проблемно-деятельностного подхода, при котором обучающийся как субъект познавательной активности под руководством классного руководителя или другого педагогического работника ищет решение различных научных, этических или общественных проблем, которые ставятся перед ним как перед человеком и волнуют его лично. Размышление и поиск ответов на вопросы, которые могут и не иметь единственного верного решения, способствуют тому, что обучающиеся занимают определенную позицию по отношению к конкретной проблеме.

Второй принцип предполагает превращение учебного класса как общности обучающихся в сообщество исследователей, которое совместно обсуждает проблемную ситуацию. Групповая форма дискуссии способствует развитию коммуникативных навыков, грамотной устной речи, последовательности изложения, соблюдения культуры диалога, иначе обсуждение не сможет состояться. Признается право всех участников на высказывание своего мнения, а также право рационально анализировать все предложенные точки зрения и приводить аргументы в их поддержку или опровергать. Согласно третьему принципу формат отношений между обучающимся и педагогическим работником определяется как сократический диалог, который подразумевает принципиальное равенство сторон обсуждения, целью которого является совместный поиск истины.

Педагогические работники при использовании методов диалогического воспитания также должны следовать правилам ведения диалога: применять навыки слушания обучающихся и проявлять свое отношение в слове; признавать право свободного участия в диалоге, свободное высказывание отношения к рассматриваемому вопросу. В их задачу также входит поддержание плавного хода беседы, когда все участники высказывают свою позицию, сравнивают точки зрения и дополняют друг друга [9. С. 199].

Выделяется два основных условия организации успешного учебного диалога в рамках образовательной организации. Первое условие подразумевает обеспечение совместной деятельности обучающихся и педагогических работников для поиска общих способов действия. Это взаимодействие равноправных, но не совпадающих друг с другом точек зрения, разных смысловых позиций двух субъектов деятельности. Такой метод поиска позволяет рассмотреть предмет вопроса со всех сторон, выделить все необходимые признаки действия или понятия. Для занятия в форме учебного диалога необходимо подбирать материал, который несет в себе некое противоречие, и задача педагогического работника – «конфликт фактов» перевести в «конфликт» точек зрения, возникающих по мере анализа предложенной проблемы. Это позволит всем участникам диалога представить предмет спора как значимый для всех, но несущий для каждого разные смысловые позиции. Обмен ими, прояснение точки зрения каждого и столкновение разных взглядов не только продвигают участников к взаимопониманию, но и формируют децентрализованное ценностное видение рассматриваемой проблемы.

Во взаимодействии педагогического работника и обучающихся должно соблюдаться правило симметричности диалога, т.е. активность и инициатива в обсуждении должны быть равнозначны, несмотря на то, что есть различия в индивидуальном субъектном опыте каждой из сторон. Любая логика решения задачи или подход к поиску ответов должны быть признаны равноправными вне зависимости от того, какая сторона их высказывает. Педагогические работники в диалоге занимают такую позицию участника и организатора, которая позволяет развивать идеи, предложенные обучающимися, вместе с ними, при этом сохраняя атмосферу уважения и доверия. Важно поддержать позицию обучающихся в условиях, когда они демонстрируют частичное незнание и не имеют достаточного опыта сотрудничества со взрослыми.

Второе условие заключается в целенаправленности применения метода учебного диалога, его научной и методологической разработанности, этапности организации. На первом этапе классный руководитель подготавливает все необходимые методические и дидактические материалы, подбирает соответствующую возрастным особенностям обучающихся и тематике занятия проблемную ситуацию, требующую анализа и разрешения (проектирование). На следующем этапе педагогический работник создает положительное отношение к диалогу, инициирует диалог оценочного характера (или «умного» спрашивания), который определит границы продуктивного

непонимания («что именно я не знаю/не понимаю»). Для этого задается некая проблемная ситуация, для решения которой обучающиеся не обладают нужными знаниями, и им требуется прибегнуть к общению, чтобы ее решить (мотивационно-ориентировочный этап). На третьем этапе организуется полноценная учебная дискуссия, которая способствует формированию различных точек зрения, обмен взглядами между участниками и координация всех высказанных позиций для нахождения общего решения (дискуссионно-поисковый этап). После окончания учебной дискуссии осуществляется рефлексия обучающихся по результатам диалогического взаимодействия, своего участия в поиске и обсуждении решений (рефлексивно-итоговый этап). По завершении занятия классный руководитель проводит анализ эффективности организации диалога: насколько правильно был подобран предмет для дискуссии, можно ли было его рассмотреть с различных точек зрения, соблюдались ли в дискуссии нормы и правила обсуждения, было ли участие классного руководителя в учебном диалоге достаточным, чрезмерным или неполным [4. С. 160]. На основании анализа корректируется построение диалогической работы и планируется следующее занятие в таком формате (контрольно-коррекционный этап) [2. С. 80].

Выделяется несколько основных принципов диалогического обучения:

- принцип преемственности – единство образовательного процесса на всех стадиях обучения, начиная с образовательных программ дошкольного образования; необходимость учета возрастных различий обучающихся по каждой образовательной программе;

- принцип развивающего обучения – организация взаимодействия с обучающимися, при котором темп и содержание развития задается в соответствии с особенностями течения образовательного процесса;

- принцип деятельности – обучающиеся получают знания не в готовом виде, а путем самостоятельной активности по поиску, определению и обобщению свойств объектов и понятий действительности в рамках решения учебной задачи;

- принцип предметности напрямую связан с принципом деятельности, он предполагает переход от общего к частному, изучение свойств предмета или понятия и их представление в виде знаковой модели (словесной или графической).

В качестве одной из форм учебного диалога может применяться так называемый сократический диалог. Это специально организованная философская беседа, которая способствует совместному решению поставленной проблемы, развитию критического и творческого

мышления, проявлению любознательности, осмысленности при достижении цели [3. С. 108]. Проведение сократического диалога реализуется в соответствии с принципами этапности, правдивости, внимания ко всем высказываниям, подведения промежуточных итогов по каждому этапу [6. С. 56]:

- озадачивание: классный руководитель поднимает главный вопрос дискуссии, на который в ходе обсуждения должен быть найден ответ;

- выдвижение гипотезы: обучающиеся находят наиболее правдоподобный ответ на вопрос и из него выводят свои гипотетические предположения; на этом этапе большая часть обсуждения происходит среди обучающихся, классный руководитель лишь направляет ход рассуждений, если логическая цепочка грозит прерваться;

- поиск вопросов, опровергающих сформулированную гипотезу: обучающиеся ищут слабые стороны гипотезы, облекают свои сомнения в вопросы и стараются разрешить возникшее противоречие с помощью приемов критического мышления;

- принятие или отвержение гипотезы: из общих рассуждений участников выводится единое суждение, на основании которого выносится решение о принятии гипотезы как истинной;

- заключительный этап: участники дискуссии совместно осуществляют рефлексию относительно решаемой проблемной ситуации и хода обсуждения.

Применение диалогической формы работы с обучающимися способствует формированию и развитию коммуникативно-нравственных и коммуникативно-интеллектуальных умений. Коммуникативно-нравственные умения включают в себя:

- умение слышать и слушать мнение другого – обучающиеся видят пример активного слушания (классный руководитель кивает головой, повторяет содержание высказывания другими словами, резюмирует сказанное), учатся сами обращать внимание на слова других участников дискуссии (чтобы не повторять уже предложенные ранее мысли), стремятся к общему созиданию;

- умение обращаться к другим участникам дискуссии (обучающимся и педагогическим работникам) – способность сформулировать свою точку зрения, для разъяснения использовать приемы перефразирования, содержательной паузы; переадресовывать высказывание для разных участников диалога, ориентироваться на реплики друг друга и высказывать свой взгляд на другие позиции, последовательно их рассматривать от наименее приемлемой к наиболее подходящей;

- умение понимать другие позиции – овладение методами ведения диалога с различных позиций, решение разных ролевых задач;

- умение аргументировать свое согласие или несогласие с мнением других участников – для формирования умения классный руководитель может «поддержать» (предложить) ошибочную точку зрения, чтобы у обучающихся была возможность отстаивать свою позицию и приводить соответствующие аргументы;

- умение соблюдать правила ведения дискуссии – способность вести групповое или парное обсуждение; усвоение демонстрируемых классным руководителем образцов эффективного взаимодействия.

К группе коммуникативно-интеллектуальных умений относятся:

- умение формулировать свое мнение, ясно его высказывать – классный руководитель принимает предложения обучающихся именно так, как они высказаны, ничего не дополняя и не перефразируя, обучающиеся сами изменяют форму подачи мысли, если видят, что их высказывание привело к неверному результату;

- умение отстаивать свою позицию – способность доказать свою точку зрения, защищать ее в групповом обсуждении;

- умение сравнивать различные точки зрения – сопоставление взглядов, предложенных в ходе учебной дискуссии; группирование высказываний на сходные по содержанию и различающиеся; разделение приемов логических умозаключений и «житейской логики»;

- умение отвечать на заданные вопросы и спрашивать самому – проявление инициативы для формулирования уточняющих вопросов, обсуждения ответов;

- умение выстраивать свое высказывание, учитывая сказанное ранее – способность переформулировать свою точку зрения, чтобы согласиться с другим участником дискуссии или дополнить его мысль;

- умение не терять из внимания предмет обсуждения и ход групповой дискуссии – обучающиеся в ходе всего обсуждения удерживают в уме проблемную ситуацию, создают графики, модели и рисунки для отражения промежуточных результатов [2. С. 80].

Таким образом, использование приемов диалогического воспитания позволяет обучающимся выступать субъектами собственной образовательной деятельности, находить решение поставленных перед ними нравственно-этических дилемм путем полилога с другими обучающимися в направляемой классным руководителем дискуссии. Данная форма работы способствует развитию умений грамотно формулировать свою точку зрения и аргументированно доносить ее до остальных участников беседы, следовать правилам ведения дискуссии

и уважения собеседника, слушать других, сравнивать различные взгляды и гипотезы, путем логических заключений выбирать из нескольких приемлемых гипотез наиболее подходящую для решения задачи дискуссии.

Построение диалогической модели обучения и воспитания возможно только в атмосфере доверия, которая складывается между педагогическими работниками и обучающимися. Возможность обратиться за поддержкой, доступность такой помощи положительно сказывается на психологическом благополучии обучающихся, способствует их настроенности на образовательный процесс, избавляет от страха быть непонятыми. Тем не менее, даже при прочных доверительных отношениях могут быть темы, которые обучающиеся не хотели бы обсуждать внутри классного коллектива или даже наедине с классным руководителем из-за стеснения или страха. В случае возникновения у обучающегося запроса на помощь в условиях анонимности могут разрабатываться различные технические и цифровые площадки (телефон доверия, чат-бот в мессенджере, приложение для мобильного телефона) или «почтовый ящик» педагога-психолога, в который обучающиеся могут опускать письма с вопросами или обращениями. Для их популяризации необходимо знакомить обучающихся (в формате классных часов или встреч с педагогом-психологом) с возможностями получения психологической поддержки, рассказывать о принципах работы консультантов телефона доверия или чат-бота, проводить информационную кампанию с привлечением классных руководителей, размещать в образовательной организации плакаты и раздаточные материалы с контактами служб экстренной психологической помощи, публиковать справочную информацию или QR-код для скачивания приложения в официальных социальных сетях.

Литература:

1. Гвалдин, А.Ю. Теоретические подходы к диалогичности воспитания / А.Ю. Гвалдин // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2017. – № 2. – С. 143-149.

2. Зайцева, Е.А. Дидактические условия организации учебного диалога в процессе обучения младших школьников / Е.А. Зайцева // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 9. – С. 78-83.

3. Иванова, О.Э. Сократический диалог как обучение совместному решению проблем / О.Э. Иванова, Т.Г. Точилкина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Том 6. – № 3(20). – С. 108-111.

4. Кулина, К.М. Диалогическая беседа на уроках в начальной школе / К.М. Кулина // Методическая организация учебного диалога на уроках в начальной школе: Материалы IV Всероссийской научно-методической межвузовской

дистанционной студенческой олимпиады (Барнаул, 7 ноября – 13 декабря 2018 г.) / под науч. ред. Л.А. Никитиной. – Барнаул: ФГБОУ ВО «АлтГПУ», 2019. – С. 159-161.

5. Марголис, А.А. Новый учебный предмет «Философия для детей» / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 1996. – Том 1. – № 1. – С. 64-72.

6. Медведев, А.Д. Метод Сократа в школе / А.Д. Медведев // Грани познания. – 2020. – № 3(68). – С. 54-58.

7. Тылик, А.Ю. Дидактические принципы программы «Философия для детей» (М. Липман) в свете концепции универсальных компетентностей / А.Ю. Тылик // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – Том 5. – № 1. – С. 55-59.

8. «Философия для детей» – диалогический учебный проект. Сообщение I / А.А. Марголис [и др.] // Психологическая наука и образование. – 1997. – Том 2. – № 4. – С. 83-102.

9. Цыба, Е.Ю. Организация диалогического взаимодействия на уроках в начальной школе как составляющая развивающего обучения / Е.Ю. Цыба // Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей: Материалы международной электронной научно-практической конференции (Донецк, 01-26 октября 2020 г.). – Донецк: Истоки, 2020. – С. 198-203.

М.В. Хорошилова,
преподаватель кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ имени В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Патриотическое воспитание в цифровой среде: ограничения и возможности

Аннотация. Открытость цифровой среды и образовательного пространства создает предпосылки к построению новых форм воспитательного процесса. В статье рассматриваются аспекты и возможные ограничения цифровой среды, с которыми может столкнуться педагог при реализации патриотического воспитания обучающихся. Автором предложены некоторые возможности цифровой среды при организации патриотического воспитания обучающихся.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, цифровая среда, педагог, обучающиеся.

Современные реалии диктуют педагогу оперативно реагировать на вызовы, происходящие в образовании. Направление государственной политики на воспитание гражданина-патриота, развитие цифровых технологий в образовании, позволяет педагогу выстраивать новые

траектории воспитательного процесса, опосредованно совершенствуя свои цифровые навыки.

Построение цифровой воспитательной среды выступает сложной задачей для педагога. Существуя в цифровом пространстве обучающиеся развивают ценностные ориентации. Какие именно установки они приобретут во многом зависит от контента, который транслирует цифровая среда. Выделим некоторые ограничения в использовании цифровой среды при организации патриотического воспитания.

Для педагога низкий уровень овладения цифровыми ресурсами влечет за собой потерю контакта с обучающимися, так как взаимодействие будет осуществляться лишь формально в учебной деятельности, теряя при этом неформальную воспитательную составляющую внеурочной деятельности.

Риск выгорания педагога из-за фрустрации, ощущения собственной некомпетентности, ненужности из-за неспособности быстро адаптироваться к изменяющейся среде [3].

Открытость цифровой среды приводит к нарушению личных границ как педагога, так и обучающихся, незащищенности частной жизни. Возможны случаи кибербуллинга, вредоносного контента. Отсутствие цифрового этикета, навыков коммуникации приводит к искажению личности, несоответствию образа в реальной жизни, образу, позиционируемому в виртуальной жизни. Слияние у обучающихся реального и виртуального миров. Стремление обучающихся к социальной успешности, приводит к развитию перфекционизма, стремлению к быстрому получению материальных благ. Ведь в цифровой среде транслируются только достижения. На основании чего возможно появление боязни социальной неуспешности. С данной проблемой может помочь справится педагог.

Педагог – это доверенное лицо, образец для подражания, значимая личность для обучающихся. Отсутствие возможности заручиться поддержкой своего наставника может привести к негативным последствиям, например, обращению за помощью к виртуальному «другу». Отсюда вытекает следующий риск – зависимость от значимой личности, которой может выступать как педагог или сверстник в реальной жизни, так и блогер в виртуальной. Обучающимся необходима личность, выступающая «примером», на который можно равняться. Учитывая открытость цифровой среды, «пример» для подражания не всегда выбирается положительный. Зачастую обучающиеся не осознают разрушительного воздействия, которое оказывает на него личность-пример или же целое сообщество, что

приводит иногда к неприятным последствиям. Поэтому в силах педагога стать именно положительным «примером», формирующим ценностные ориентации обучающегося.

На сегодняшний день в сети появляется множество недостоверных фактов и перед педагогом ставится задача помочь обучающимся различать достоверную информацию от фейков. Длительное пребывание в цифровой среде оказывает отрицательное влияние на здоровье, психику, формирующиеся ценности, мировоззрение, мировосприятие обучающегося. Воздействие негативного контента в цифровой среде (культивирование насилия, агрессии, конфликтности, рассовой неприязни) приводит к искажению нравственных идеалов [1. С. 4; 2. С. 27].

Возрастает риск повышения психоэмоциональной и социально-психологической напряженности у обучающихся вследствие недостаточной сформированности взглядов и убеждений, затруднения объективной оценки контента, характеризующегося содержательной противоречивостью и быстрой изменчивостью. Возникает риск разрыва в сознании обучающихся содержания и формы представления контента, развитие неспособности к анализу, синтезу информации [4. С. 154].

Среди положительных аспектов организации патриотического воспитания в цифровой среде можно выделить следующие:

- цифровая среда привычна для обучающихся;
- в цифровой среде каждый может проявить себя посредством размещения новостей в ленте или сюжете, ведения тематического блога;
- цифровая среда предлагает различные формы коммуникации: персональные сообщения, участие в обсуждении в форуме, в посте (в ленте), опросы, голосования, лайки и т. д. [5].

Учитывая представленные ограничения и аспекты цифровой среды, попробуем выделить некоторые возможности цифровой среды при организации патриотического воспитания:

- создание чата в Телеграм для обсуждения предстоящих и прошедших мероприятий патриотической направленности;
- участие в онлайн-мероприятиях патриотической направленности позволяет социализироваться обучающемуся как гражданину своей страны не только в реальной жизни, но и в Интернет-пространстве;
- создание группы в ВКонтакте для трансляции позитивного патриотического контента: новостная лента, отражающая патриотические мероприятия, деятельность молодежных патриотических объединений, исторические факты,

достопримечательности нашей страны, создание сюжетов, обсуждений и т. д.;

- отбор воспитательного контента патриотической направленности в YouTube;

- виртуальные экскурсии в музеи;

- ведение педагогом блога, в котором он выступает примером учителя-патриота, гражданина своей страны, использующего в своей профессиональной деятельности новейшие цифровые технологии.

Для эффективной организации патриотического воспитания обучающихся педагогу безусловно необходимо использовать различные формы деятельности, реализующиеся как в реальной среде, так и в современной цифровой среде, открывающей новые возможности для формирования гармонично развитой личности патриота.

Литература:

1. Борисенков, В.П. Проблемы использования зарубежного опыта в образовании // Славянская педагогическая культура, 2011. – № 10. – С. 3-8.

2. Гукаленко, О.В. Безопасность детей и молодежи в поликультурном образовательном пространстве России: проблемы и перспективы / О.В. Гукаленко, В.Н. Пустовойтов // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика, 2017. – № 7. – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет. – 250 с.

3. Мурашова, Е.В. Любить или воспитывать / Е.В. Мурашова. – М.: Самокат, 2017. – 352 с.

4. Пустовойтов, В.Н. Методологические основы формирования познавательной компетентности старшеклассников в процессе обучения математике: монография / В.Н. Пустовойтов. – Брянск: Ладомир, 2013. – 268 с.

5. Сафронова, А.Н. Воспитание в цифровом пространстве: самосохранение здоровья / А.Н. Сафронова, Н.О. Вербицкая, Н.А. Молчанов // Современные проблемы науки и образования, 2018. – № 6. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=28368 (дата обращения: 26.03.2023).

Л.Д. Шишков,
аспирант
НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет “Синергия”» (г. Москва, Россия)

Программы и сервисы, необходимые педагогу при преподавании математики в школе

Аннотация. В данной статье рассматриваются программы и сервисы, необходимые педагогу при преподавании математики в

школе, сценарии использования этих инструментов, а также их связь с формированием ИКТ-компетенций будущих педагогов в целом.

Ключевые слова: ИКТ-компетенции, технологии в образовании, педагог, цифровизация образования.

В прошлых работах мы говорили о том, что будущих педагогов необходимо обучать взаимодействию с профильными программами и сервисами, которые могут помочь в осуществлении их профессиональной деятельности [8. С. 287]. На наш взгляд, будущий педагог математики должен владеть следующими инструменты:

1. Математические пакеты (например: Wolfram Alpha, Maxima).

Использование математических пакетов на уроках математики в школе существенно облегчает решение сложных задач на вычисление, а также позволяет проверить ответ на любую вычислительную задачу. Данная технология будет полезна как педагогам, так и ученикам старшей школы на уроках математики при решении самых разнообразных примеров и задач.

На наш взгляд, стоит обучить работе в Wolfram Alpha или в аналогичном сервисе не только будущих педагогов (подробнее про обучение [8. С. 287], но также и самих учеников, чтобы они использовали преимущества информационных технологий в своем обучении.

2. Графические калькуляторы (например: Desmos).

Данная программа может быть особенно полезна при изучении графиков функций, потому что позволяет наглядно построить каждый из них. Функционал программы позволяет не только строить графики функций, но и создавать целые презентации для уроков математики с теоретическим материалом, примерами, тестами и интерактивными заданиями, что помогает наглядно изложить материал обучающимся. Desmos позволяет создать индивидуальные задания для школьников, персонализируя домашнее задание, в зависимости от способностей учащегося, что в совокупности с сопровождением учителя поможет в освоении учебного материала, не тратя дополнительного времени, например, на проверку выполненного задания [9. С. 827].

3. Средство создания и сопровождения онлайн-курсов (например: Coursera, Stepik, Moodle).

В последнее время онлайн-обучение приобретает более широкое распространение как один из эффективных способов получения образования [1. С. 18]. Данная тенденция, по мнению некоторых ученых, связана с увеличением доступности технологий [2. С. 128] и ограничениями, наложенными на передвижение участников

образовательного процесса в связи с пандемией COVID-19 [6. С. 865-866].

В наших работах мы рассуждали о необходимости владения педагогом навыков создания и сопровождения онлайн-курсов [7. С. 257], а также о конкретных сценариях применения этой технологии для поддержки отстающих школьников по предмету математика [9. С. 826].

Перечислим некоторые возможные сценарии применения онлайн-курсов учителем математики:

- Поддержка отстающих школьников.
- Интерактивные домашние задания.
- Прохождение или повторение конкретной темы в рамках онлайн-курса.
- Индивидуальное взаимодействие с учеником, более гибкое программирование собственной образовательной траектории.
- Подготовка к контрольным и экзаменационным работам.

Таким образом, использование онлайн-курса позволяет учителю реализовать индивидуальную траекторию обучения, персонализировать домашнее задание, добавить интерактивность и наглядность в обучение математики.

4. Средства геометрического моделирования (например: Geogebra).

Geogebra – динамическая математическая программа для всех ступеней образования, включающая в себя геометрию, алгебру, таблицы, графы, статистику и арифметику в одном пакете.

Перечислим некоторые возможные сценарии применения данной программы учителем математики:

- Решение разнообразных стереометрических задач, например построение сечений многогранников [3. С. 18].
- Решение уравнений и неравенств, в том числе с параметрами, а также их систем [5. С. 149].
- Изучение построений с помощью циркуля и линейки [4. С. 107].

Учитывая вышесказанное, можно сделать следующие выводы:

Использование ИКТ-технологий на уроках математики позволяет более наглядно изучать материал.

Некоторые программы и сервисы помогают реализовать индивидуальный подход к ученику и более точно выстраивать образовательную траекторию конкретного обучающегося, а также удобнее взаимодействовать с отстающими учениками.

Все представленные сервисы позволяют создавать интерактивные домашние задания.

Изучение некоторых тем с помощью представленных инструментов должно существенно улучшить их понимание учениками.

Важно обучить преподавателей работе с ИКТ-технологиями для осуществления современных образовательных программ и федеральных стандартов, а также регулярно, при необходимости, проводить курсы переподготовки при появлении новых инструментов.

Мы думаем, что данное обучение может проходить в университете, где будущих педагогов, среди прочего, предполагается обучить работе с профильными сервисами, созданию онлайн-курсов, общим образовательным технологиям и инструментам, полезным в дополнительном образовании (подробнее [8. С. 287]).

Литература:

1. Батайкина, И. Онлайн-образование: новые возможности / И. Батайкина // Инновационная наука. – 2019. – № 11. – С. 18-19.

2. Гречушкина, Н. Онлайн-курс: определение и классификация / Н. Гречушкина // Высшее образование в России. – 2018. – № 6. – С. 125-134.

3. Михоненко, О.И. Обучение стереометрии с применением программы GeoGebra: учебно-методическое пособие / О.И. Михоненко, В.В. Кокорева, А.А. Вендина. – Ставрополь: АГРУС Ставропольского гос. аграрного ун-та, 2022. – 76 с.

4. Нестерук, О. Использование программы Geogebra при изучении школьного математического материала / О. Нестерук // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Естественные и физико-математические науки. – 2018. – № 13. – С. 102-107.

5. Сиразов, Ф. Возможность использования динамической геометрической среды GeoGebra на уроках математики / Ф. Сиразов // Актуальные проблемы физико-математического образования: Материалы II Международной научно-практической конференции, Набережные Челны, 20-22 октября 2017 года. – Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2017. – С. 148-151.

6. Смирнова, И. Создание и продюсирование онлайн-курсов / И. Смирнова // Экономика и предпринимательство. – 2022. – № 2(139). – С. 864-867.

7. Сорокопуд, Ю. Подходы к обучению будущих преподавателей созданию и применению онлайн курсов / Ю. Сорокопуд, Н. Соколова, Л. Шишков // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 256-259.

8. Сорокопуд, Ю. Формирование ИКТ – компетенций будущих педагогов основного и дополнительного образования в условиях магистратуры / Ю. Сорокопуд, Л. Шишков, В. Сапачев // Современный ученый. – 2022. – № 6. – С. 284-289.

9. Трундаев, И. Возможности онлайн-обучения в поддержке отстающих школьников по математике / И. Трундаев, Л. Шишков // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы Международной научно-практической интернет-конференции. – Москва: МПГУ, 2022. – С. 825-827.

А.С. Афанасьева,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
Е.В. Маликова,
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В начале XXI века образовательное сообщество стало осознавать необходимость и перспективность включения в образовательную среду учащихся, имеющих различные особенности развития. Данный процесс получил название инклюзии. Инклюзия – это многогранная задача, которая вмещает в себя как психолого-педагогические аспекты, так и социальные. Значимость социального направления инклюзивного образования представляется важным элементом самой идеи, результатом которой является активная всесторонне развитая личность человека с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, социально-педагогическое сопровождение детей, коррекционно-развивающие занятия, комплексный подход.

Социально-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является важным звеном в системе их реабилитации. Социально-педагогическое сопровождение рассматривается как сложная многоуровневая система, включающая в себя не только оказание социально-бытовых услуг, но также мероприятия по социально-средовой ориентации и адаптации, психологическую поддержку, социально-психологическую прогностику, создание социокультурной среды, способствующей успешной интеграции в социум ребенка с ОВЗ.

Специфика методологии процесса социально-педагогического сопровождения по своей сути парадоксальна: с одной стороны специалист в выборе технологического воздействия строго ограничен особенностями имеющегося дефекта или нарушения жизнедеятельности клиента, с другой стороны – неограниченность возможностей для профессионального творчества, поиска новых путей и методов на основе мультисистемного подхода. Так, например, если ребенок страдает детским церебральным параличом (ДЦП) средней

тяжести, то, как правило, овладение любыми графическими навыками (письмо, рисование) с помощью традиционных методов весьма проблематично. Структура дефекта такова, что нарушен механизм движений, особенно тонкой моторики [2].

Вместе с тем абсолютное большинство ученых разделяют точку зрения о необходимости постепенного внедрения инклюзивных технологий в повседневную образовательную практику. Обсуждение процесса внедрения инклюзивного образования в современном отечественном образовательном дискурсе ведется в проблемном ключе. Предметом дискуссии являются проблемы, пути и методы реализации идеи инклюзивного образования.

Социально-педагогическое сопровождение воспитанников проводится с использованием следующих средств и методов:

Индивидуальная коррекционно-развивающая работа с ребенком:

- для детей 3-11лет протяженность занятия 15-20 мин.

- для детей 11-18 лет занятия длятся от 20-40 мин., в зависимости от состояния здоровья и возможностей ребенка.

Последовательность индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, а также количество часов на каждую тему могут варьироваться в зависимости от интересов детей, результатов усвоения материала и формирования навыков.

Индивидуальные занятия с детьми проводятся по следующим направлениям [4]:

Физическое развитие, игры и упражнения, направленные на коррекцию общих движений, развитие и коррекцию ручной мелкой моторики, формирование зрительно-двигательной координации.

Сенсорное развитие, игры и упражнения, направленные на освоение сенсорных эталонов, развитие аудиального и визуального восприятия, ориентирование в помещении, ознакомление с окружающим миром.

Предметно-игровая деятельность включает в себя формирование предметных действий и игровых навыков, освоение сюжетно-ролевых игр, строительных игр, дидактические игры и игры с дидактической игрушкой. Формирование навыков самообслуживания и культурно-гигиенических навыков.

Обучение последовательности выполнения действий и формирование интереса к самостоятельному выполнению навыков самообслуживания. Обучение правильно одеваться и соотносить предметы одежды с частями тела, застегивать одежду и шнуровать обувь. Формирование интереса к продуктивным видам деятельности. Формирование графических навыков, обучение работе с красками и

карандашами. Формирование интереса к лепке и обучение различным способам действия с пластилином, тестом и глиной. Конструирование.

- Социальное развитие. Формирование собственного «Я», представлений о других людях и предметном мире. Обучение социальному общению.

- Познавательная сфера. Развитие восприятия, внимания, памяти, мышления, речи и воображения.

- Речевое развитие. Знакомство со сказками и произведениями детской литературы. Расширение представлений об окружающем мире, приучение к прослушиванию сказок, знакомство с детскими стихами и потешками.

Индивидуальная работа с родителями и ближайшим окружением ребенка:

- Привлечение родителей к созданию в семье условий, способствующих усвоению знаний, умений и навыков, полученных на занятиях;

- Обучение жизни с инвалидностью.

- Психологическое консультирование.

- Психологические тренинги.

- Информирование по вопросам обеспечения техническими средствами реабилитации.

- Юридическая помощь. Применяемая социальная практика способствует не только активизации, совершенствованию, формированию и коррекции основных линий развития ребенка-инвалида, но и гармонизации детско-родительских отношений в семье.

Мультидисциплинарность подхода социально-педагогического сопровождения детей с ОВЗ к заключается в том, что в системе комплексной реабилитации и социально-педагогического сопровождения задействованы специалисты самых разных профилей: врачи, психологи, педагоги, социальные педагоги, юристы, представители творческих профессий, специалисты в области лечебной физической культуры и массажа, дефектологи, логопеды, строители и архитекторы, от которых зависит проектирование и возведение объектов жилой и городской среды, доступных для маломобильных групп населения. Кроме того, им свойственна высокая профессиональная компетентность не только в своей области, но и в «смежных» специальностях. Так, например, психолог не только работает со страхами, но и знает, для какого заболевания характерны те или иные их виды, как работать с психосоматической патологией, врач же, в свою очередь, владеет навыками психиатрической помощи пациенту, а педагог не просто владеет общей методикой работы с

инвалидами, но и методикой обучения и развития взрослого или ребенка с той или иной патологией, учитывает особенности нарушений жизнедеятельности клиентов, а также адаптирует различные методики с учетом ограничения двигательных функций или органов чувств и т. п. – все это подтверждает тезис о целесообразности комплексного подхода к проблеме реабилитации как единственно верного с точки зрения эффективности, особенно в сочетании со строгим соблюдением принципа индивидуальности воздействия.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология» / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2009. – 362 с.

2. Банщиков, В.М. Медицинская психология: учебное пособие для вузов / В.М. Банщиков, В.С. Гуськов, И.Ф. Мягков. – Москва: Медицина, 1967. – 238 с.

3. Дубровская, Т.А. Адаптация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья / Т.А. Дубровская. – М.: РГСУ, 2014. – 364 с.

4. Инклюзивное образование в России. – М.: Детский Фон ООН (ЮНИСЕФ), 2011. – 89 с.

5. Малофеев, Н.Н. Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями в России / Н.Н. Малофеев // Актуальные проблемы интегрированного обучения. – М.: Права человека, 2013. – 122 с.

В.А. Бабайцева,
преподаватель, аспирант
ФГБОУ ВО «Петрозаводский Государственный университет»
(г. Петрозаводск, Россия)

К вопросу о формировании профессиональных компетенций у студентов направления «физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья»

Аннотация. Существует большое количество факторов, способных негативно влиять на здоровье народонаселения. Таким образом, потребность в подготовке квалифицированных специалистов по направлению «Адаптивная физическая культура» остается актуальной. Исследование направлено на углубление теоретического понимания и эмпирическую проверку методологии формирования деятельностных компетенций у студентов, проходящих обучение по направлению «физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья». Представлена актуальность проблемы, содержание адаптивной физической культуры, ее цель и направленность. Так же

проанализирован опыт и перспективы развития профессиональных компетенций у студентов.

Ключевые слова: компетенции, образование, методы обучения, саморазвитие, адаптивная физическая культура, профессионально-ориентированная практика, профессионально-ориентированные технологии, инклюзивное образование.

Вопрос повышения качества образования был, остается и будет актуален для всех стран мира, в том числе и для современной России. Для его решения необходимо вносить коррективы в содержание образования, как теоретическую часть, так и практическую, оптимизировать методики и технологии подачи материала преподавателем, и, что не менее важно, производить переосмысление целей, задач и результатов образования.

С каждым годом наблюдается рост числа людей с ограниченными возможностями здоровья и задержкой психического развития, что подчеркивает потребность в подготовленных специалистах в области Адаптивной физической культуры и спорта (Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья), которые обладают высоким уровнем деятельностных компетенций. Однако стоит отметить, что существует не так много информации относительно структуры и содержания этих компетенций для специалистов в области адаптивной физической культуры.

Основной целью системы адаптивной физической культуры и спорта является содействие социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями, которые имеют ограниченный доступ к социальной жизни или вообще его не имеют [2. С. 145]. Следует отметить, что адаптивная физическая культура представляет собой синтез различных методик. Фактически, отрасль охватывает несколько областей знаний, включая физическую культуру, медицину и коррекционную педагогику, каждая из которых имеет свои собственные подгруппы.

Важно, чтобы все представленные выше области знаний работали скоординировано для достижения положительных результатов. Акцента только на физическом здоровье при игнорировании психологических и социальных компонентов для улучшения жизни человека будет недостаточно [4. С. 4]. Адаптация к общественной жизни и психологическое благополучие человека так же важны, как и его физическое здоровье. Поэтому очень важно формировать компетентного специалиста, так как адаптивная физическая культура помогает людям с ограниченными возможностями в социализации, улучшении самочувствия и трудовой адаптации, позволяет

натренировать самостоятельность, которая находит свое проявление в различных формах [5. С. 36].

Компетенции в данном случае оцениваются как осознанная способность, умение или навык индивида эффективно применять свои знания и навыки в конкретном виде деятельности. Компетентность – это сочетание знаний, навыков и умений вместе с личными качествами учащегося, включая самосознание и рефлексию в процессе обучения [3. С. 6].

Обучение, направленное на формирование компетентности, характеризуется отслеживанием условий, которые приводят к возникновению знаний, умений и навыков, а не усвоением уже готовых знаний. Методология делает упор на обучение через практическую деятельность, при которой учащимся разрешается практиковаться, занимаясь ей по собственной инициативе, и, таким образом, учась на собственных ошибках. Такой подход гарантирует отсутствие разрыва между теорией и практикой. При организации образовательного процесса крайне важно обеспечить интеграцию теории и практики.

В рамках компетентностного подхода приоритет отдается личным качествам, которые позволяют людям преуспевать в профессии. Активные, групповые и совместные методы обучения дают ряд преимуществ с этой точки зрения, включая развитие позитивной самооценки, терпимости и эмпатии, а также понимания потребностей других. Данные методы также уделяют приоритетное внимание развитию навыков сотрудничества, предоставляют членам группы и их наставникам возможность признавать и ценить навыки других и тем самым повышать самооценку. Кроме того, они способствуют развитию навыков общения и умения слушать, а также поощряют креативность и готовность трудиться.

Существует несколько способов, которые позволят формировать компетенции у студентов, обучающихся по направлению «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья». Теоретические знания об адаптивной физической культуре должны быть интегрированы с практическими навыками для развития компетенций студентов. Важно рассказать студентам об основах адаптивной физической культуры и о том, чем она отличается от традиционного физического воспитания. Кроме того, следует включить практические упражнения, которые помогут студентам развить свои навыки и техники.

Поскольку адаптивная физическая культура отвечает индивидуальным потребностям, обучающихся следует научить

создавать индивидуальные программы занятий, что включает в себя оценку физических, когнитивных и эмоциональных потребностей человека и разработку программ упражнений, удовлетворяющих подобным потребностям [6. С. 420]. Таким образом, система направлена на инклюзивность и создание среды, способствующей принятию и уважению людей с ограниченными возможностями. Делая акцент на инклюзивности, учащиеся могут развить компетенции, необходимые для укрепления физического и эмоционального здоровья людей с ограниченными возможностями, одновременно создавая более инклюзивное общество.

Студенты направления «физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья» должны сотрудничать с другими специалистами, включая трудотерапевтов, физиотерапевтов и специалистов по реабилитации. Подобное сотрудничество поможет обучающимся развить целостное понимание адаптивной физической культуры и важности междисциплинарных подходов для улучшения физического и эмоционального здоровья. Будущие специалисты должны научиться работать в команде, эффективно общаться с другими профессионалами и использовать свой опыт для разработки эффективных программ упражнений.

Вспомогательные технологии играют значительную роль в физической культуре для лиц с отклонениями в состоянии здоровья. Учащиеся должны узнать о различных вспомогательных устройствах, таких как протезы, инвалидные коляски и устройства связи. В настоящее время в области адаптивной физической культуры происходит интеграция новейших технологий и инноваций.

Среди инновационных направлений научных исследований и практических разработок следует отметить несколько областей. К ним относятся обновление подходов к определению аксиологии адаптивной физической культуры, спортивной анимации, инклюзии в физическую культуру и создание консультативных центров [1. С. 114]. С учетом того, что люди с ограниченными возможностями все чаще используют вспомогательные устройства в своей повседневной жизни, растет потребность в настройке такого оборудования для его использования во время спортивных занятий, поэтому студенты также должны понимать, каким образом включать вспомогательные устройства в программы упражнений для удовлетворения конкретных потребностей отдельных людей. Например, студенты могут научиться работать с новейшим оборудованием и разрабатывать упражнения, которые можно выполнять с помощью вспомогательных устройств.

Подводя итог, следует сказать, что формирование профессиональных компетенций у студентов направления «физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья» требует комплексного и междисциплинарного подхода. Адаптивная физическая культура на сегодняшний день разрабатывает методики, которые рассчитаны на людей с ограниченными возможностями или тех, кто сталкивается с препятствиями на пути традиционной физической активности. Использование адаптивной физической культуры потенциально способно повысить общее качество жизни и наполнить ее новым смыслом, чувствами и эмоциями.

Вместо того, чтобы полагаться исключительно на психотерапевтические процедуры для коррекции, физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья может обеспечить более целостный подход. Объединяя теоретические и практические знания, индивидуальное обучение, понимание вспомогательных технологий, сотрудничество с другими специалистами и уделяя особое внимание инклюзивности, студенты могут развить компетенции, необходимые для того, чтобы помочь людям с ограниченными возможностями достичь своих физических и эмоциональных целей.

Литература:

1. Алексеева, О.П. Технологические инновации в области адаптивной физической культуры / О.П. Алексеева // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 2. – С. 114-119.

2. Артамонова, Л.Л. Лечебная и адаптивно-оздоровительная физическая культура / Л.Л. Артамонова, О.П. Панфилов, В.В. Борисова. – М.: Владос-Пресс, 2017. – 28 с.

3. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13.

4. Георгиева, Н.Г. Организация и методики адаптивной физической культуры в общеобразовательных учреждениях / Н.Г. Георгиева // Научный вестник Крыма. – 2020. – № 1(24). – С. 1-9.

5. Дауров, А.М. Современное состояние и перспективы развития адаптивной физической культуры и спорта в РФ / А. М. Дауров, М. В. Галкин // Вопросы педагогики. – 2021. – № 2-1. – С. 34-37.

6. Федотенко, Г.В. Оздоровительная и адаптивная физическая культура / Г.В. Федотенко, А. Иванова // Актуальные проблемы адаптивной физической культуры и спорта. – Омск, 2016. – С. 416-421.

А.С. Вишникина,
студент ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»;
Я.В. Пашкова,
доцент дефектологии и инклюзивного образования
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» (г. Ставрополь, Россия)

Современные проблемы инклюзивного образования

Аннотация. В данной статье рассмотрено понятие инклюзии, выявлены особенности обучения детей с ОВЗ, описаны современные проблемы инклюзивного образования, а именно: профессиональная подготовка кадров для инклюзивного образования; отсутствие достаточного числа школ, оборудованных для инклюзивного образования; невыполнимость в современных законодательных реалиях дополнительного финансирования условий для инклюзивного образования детей с ОВЗ; дальнейшая трудовая деятельность детей с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, ОВЗ.

Роль образования для ребенка с ОВЗ неизмеримо растет. Так как у такого ребенка имеются специфические потребности, как физические, так и педагогические, образовательный процесс у данной категории детей протекает тяжелее, чем у ребенка с нормой развития [3. С. 55]. Основная характеристика современной системы школьного образования – ее динамичность. Появляются все больше новых образовательных стандартов, регламентирующих деятельность как педагогов, так и руководителей школ. Эти стандарты выдвигают и повышенные требования к профессиональной подготовке педагогов инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – это такое специально организованное образование, в ходе которого каждый ребенок, вне зависимости от группы здоровья и особенных потребностей, вливаются в единую систему получения образования. Иными словами, при инклюзивном образовании дети с ОВЗ обучаются совместно, в одних классах с детьми без особенностей здоровья [2. С. 32].

Образование детей с ОВЗ затруднено целым рядом причин, среди которых нарушение познавательной деятельности, эмоционально-личностной сферы, проблемы интеллектуального, сенсомоторного и речевого плана. Такие ученики, как правило, не имеют достаточной базы знаний, не умеют применять уже имеющиеся знания на практике,

не владеют необходимыми для учебной деятельности приемами анализа, отбора, сравнения, сопоставления. Данных учащихся обычно отличает низкий темп усвоения знаний и формирования практических навыков их использования [1. С. 43]. По данным психолого-педагогических исследований (С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадина), процесс личностного развития и самоопределения этих детей затруднен. Это обусловлено незрелостью их эмоционально-волевой сферы, отставанием в формировании системы социальных отношений.

Далее рассмотрим современные проблемы инклюзивного образования.

Самая актуальная проблема – это профессиональная подготовка кадров для инклюзивного образования. Основной проблемой в данной сфере представляется противоречие между очень высокими требованиями, предъявляемыми современными стандартами образования, к профессиональной подготовке кадров для инклюзивного образования, и несоответствие многих педагогов данным требованиям, а также отсутствие времени на самообразование у большинства учителей. С каждым годом:

- ужесточаются требования к лицензированию и аттестации образовательных организаций, что приводит к необходимости постоянно изучать новые законы, приказы и нормативы;
- повышается уровень цифровизации и компьютеризации образования, появляется новые Интернет-платформы, информационно-коммуникационные технологии, что требует от педагога инклюзивного образования постоянного самообразования в данной сфере;
- повышается необходимость оперативно решать все новые возникающие вопросы финансового обеспечения и внебюджетного финансирования деятельности организации общего образования;
- появляются новые требования к повышению квалификации педагогов.

С каждым годом повышается административная нагрузка на педагогов инклюзивного образования, что требует от них такого же постоянного повышения уровня профессиональной компетентности. Проблема состоит как в загруженности педагогов, которая не позволяет выделять достаточно времени для профессионального самосовершенствования по всем вышеперечисленным аспектам, так и в огромной количестве новой информации, законов, нормативных актов и распоряжений, разобраться в которых у одного педагога часто просто не хватает времени.

Следующей проблемой стоит обозначить отсутствие достаточного числа школ, оборудованных именно для инклюзивного образования.

Кроме обеспечения в школах доступной среды (что уже представляет собой проблему), для занятий с детьми с ОВЗ должна быть особая материально-техническая база, которая зачастую либо полностью не представлена, либо не является полной. Также необходима постоянная медицинская поддержка, что также представляет собой определенные трудности.

Невыполнимость в современных законодательных реалиях дополнительного финансирования условий и персонала для инклюзивного образования детей с ОВЗ является также очень серьезной проблемой. Таким детям особенно остро необходима медицинская и медикаментозная помощь специалистов и особая, более длительная реабилитация, на которую зачастую просто не выделяются средства.

Отметим такую проблему, как высокий уровень сопротивления родителей детей без особых потребностей здоровья принять в классе своих детей учеников с ОВЗ. Такие родители зачастую имеют негативную реакцию на саму идею инклюзивного образования, которая активно подпитывается социальными сетями. Решение данной проблемы лежит в пропаганде инклюзивного образования, в грамотной работе педагогов по разъяснению родителям нюансов, положительных сторон такого образования.

И, наконец, рассмотрим такую проблему, как дальнейшая трудовая деятельность детей с нарушениями. Даже закончив школу, такие дети сталкиваются с серьезными проблемами на пути как дальнейшего обучения, так и трудоустройства.

Я вижу одним из ключевых факторов успешности инклюзивного образования в формировании толерантности как педагогического состава, так и общества (детей и их родителей) к детям с ОВЗ. Под толерантностью мы понимаем почтение к убеждениям другого человека, подтверждение равенства всех людей друг перед другом, отказ от преобладания одних людей над другими, подтверждение множественности и многогранности различных человеческих культур.

Для толерантности к чужому человеку необходимо не только полностью понимать его чувства и образ мыслей, но и самому уметь прочувствовать все тонкости эмоциональных переживаний оппонента. Поэтому толерантность всегда выступает в категории личностного, сознательного, эмоционально окрашенного поступка. Толерантность включает в себя три основных компонента: нравственные чувства, привычки нравственного поведения и нравственные представления (о добре и зле, о явлениях общественной жизни). Каждое из обозначенных выше качеств должно быть полно сформировано в трех

компонентах: интеллектуально-чувственный, потребностно-мотивационный и деятельностно-волевой. И в таком контексте толерантность становится тесно связана с нравственными установками конкретного человека.

Таким образом, инклюзивное образование – это такое специально организованное образование, в ходе которого каждый ребенок, вне зависимости от группы здоровья и особенных потребностей, вливаются в единую систему получения образования. Самая актуальная проблема – это профессиональная подготовка кадров для инклюзивного образования. Основной проблемой в данной сфере представляется противоречие между очень высокими требованиями, предъявляемыми современными стандартами образования, к профессиональной подготовке кадров для инклюзивного образования, и несоответствие многих педагогов данным требованиям, а также отсутствие времени на самообразование у большинства учителей; отсутствие достаточного числа школ, оборудованных именно для инклюзивного образования; невыполнимость в современных законодательных реалиях дополнительного финансирования условий и персонала для инклюзивного образования детей с ОВЗ; высокий уровень сопротивления родителей детей без особых потребностей здоровья принять в классе своих детей учеников с ОВЗ. Мы видим одним из ключевых факторов успешности инклюзивного образования в формировании толерантности как педагогического состава, так и общества (детей и их родителей) к детям с ОВЗ.

Литература:

1. Акимова, О.И. Инклюзивное образование как современная модель образования / О.И. Акимова. – М.: Издатель: Московский городской психолого-педагогический университет, 2021. – 110 с.

2. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2022. – № 1. – С. 83-92.

3. Григорьева, Г.Ф. Дети должны учиться вместе / Г.Ф. Григорьева. // Национальные проекты. – 2019. – № 12. – С. 70-71.

Ю.Ю. Глумова,
старший воспитатель МБОУ «СОШ № 25»;
М.П. Котова,
старший воспитатель МБОУ «СОШ № 25»;
Н.Л. Сорокина,
музыкальный руководитель МБОУ «СОШ № 25»
(г. Бийск, Россия)

Включение ребёнка с синдромом Дауна в образовательное пространство группы общеразвивающей направленности ДОУ

Аннотация. В работе рассматривается проблема организации воспитательно-образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО с детьми с синдромом Дауна. Обосновывается необходимость внедрения инклюзивного образования с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях общеразвивающих групп детского сада.

Ключевые слова: синдром Дауна, инклюзивная практика, образовательный маршрут.

В настоящее время одним из актуальных направлений является реализация инклюзивного подхода в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) в условиях дошкольного учреждения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования учитываются индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья, индивидуальные потребности отдельных категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья. Построение образовательной деятельности осуществляется на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, что говорит об индивидуализации дошкольного образования.

С 1 сентября 2021 года наше образовательное учреждение посещает воспитанница с синдром Дауна. На данный момент ребенок посещает среднюю общеобразовательную группу.

Из бесед с родителями воспитанницы выяснили, что основной причиной, по которой они отдают ребенка именно в общеобразовательную группу, является его интеграция в коллективе сверстников, для того, чтобы ребенок учился общаться, взаимодействовать с обычными детьми. Для мамы было важно чувствовать положительное отношение со стороны внешнего мира. Первые ожидания родителей – благополучная адаптация ребенка к условиям дошкольной организации.

Необходимо отметить, что успешная социализация ребенка с ОВЗ в условиях образовательного учреждения является необходимым и важным условием его дальнейшего социального развития. Основная цель которого – обеспечение оптимального вхождения ребенка с ОВЗ в общественную жизнь, подготовка к самостоятельной жизнедеятельности.

Для того чтобы верно выстроить сопровождение детей с синдромом Дауна необходимо обратить внимание на присущие им специфические особенности развития:

Медленное формирование понятий и становление навыков: у детей это выражается в снижении темпа восприятия, снижении памяти, необходимости большого количества повторений для усвоения материала, низком уровне обобщения материала, замедленном формировании ответа.

Низкая способность оперировать несколькими понятиями одновременно: у детей присутствуют трудности, возникающие при необходимости объединить новую информацию с уже изученным материалом; имеются нарушения переноса навыков из одной ситуации в другую; происходит замена гибкого поведения, учитывающего обстоятельства, однотипными, заученными, многократно повторяемыми действиями; дети испытывают трудности при выполнении заданий, требующих оперирования несколькими признаками предмета или выполнения цепочки действий; нарушено целеполагание и планирование действий.

Неравномерность развития ребенка и тесная связь когнитивного развития с развитием других сфер (двигательной, речевой сферы, социально-эмоциональным развитием). Наилучшие результаты даёт зрительно-телесный анализ, то есть лучшим объяснением для ребёнка оказывается действие, которое он выполняет, подражая взрослому или вместе с ним.

Особенностью предметно-практического мышления является необходимость использования нескольких анализаторов одновременно для создания целостного образа (зрение, слух, тактильную чувствительность).

Нарушение сенсорного восприятия, связанного со сниженной чувствительностью.

При поступлении в учреждение наш ребенок не умела и не могла интегрировать свои ощущения; не говорила, общение с взрослыми и детьми были крайне затруднены; уровень интеллектуального развития в сравнении с его сверстниками с нормальными показателями здоровья был низким, но следует отметить, что культурно-гигиенические

навыки были частично сформированы. У таких детей, из-за дефектов развития, затруднено взаимодействие с социальной средой, снижена способность адекватно реагировать на происходящие изменения. Они испытывают особые трудности в достижении своих целей в рамках существующих норм, что может вызвать у них неадекватную реакцию и привести к отклонению в поведении.

Одним из направлений нашей работы стало создание безбарьерной развивающей предметно-пространственной среды, в условиях которой, ребенок с особыми образовательными потребностями может уверенно социализироваться, а его сверстники с нормальными показателями здоровья – учиться толерантности, открытости, уважительному отношению к людям с ОВЗ. Созданная РППС соответствует требованиям ФГОС ДО: она содержательно-насыщенна, трансформируема, полифункциональна, вариативна, доступна и безопасна.

Игровые и учебные материалы в центрах активности упорядочены, их в достаточном количестве, они разнообразны, доступны и удобны в использовании, имеют привлекательный вид, прочны и безопасны, имеют развивающий и обучающий эффект. В силу специфических особенностей развития ребенка с синдромом Дауна некоторые центры активности были нами дополнены. Например, центр мелкой моторики дополнен материалами и оборудованием по сенсорному развитию. Педагогами были изготовлены наборы лоскутков, мешочки с разным наполнением, емкости с бусами и камешками, пуговицами, дорожки с различным покрытием и др. Центр уединения дополнен мягким инвентарем, интерактивными световыми шарами, которые дают возможность ребёнку расслабиться, устранить беспокойство или возбуждение, почувствовать себя защищённым. Для рефлексии настроения и эмоционального благополучия в группе создано «Дерево чувств», на которое ребенку предлагается повесить яблоки красного цвета, если он чувствует себя хорошо, комфортно, или зелёного, если ощущает дискомфорт.

Перед нами были и особые вопросы, что значит быть педагогом, «особого» ребёнка, как воспитывать ребёнка, что в первую очередь нужно сделать для него? Корригировать развитие, нарушенное аномалией, обучать? Или ухаживать, заботится, защищать, общаться, ласкать, играть, гулять?

Целью нашей работы стало моделирование воспитательно-образовательного процесса, направленного на включение ребенка с ОВЗ в социальное и образовательное пространство образовательного учреждения.

Для достижения цели, мы поставили перед собой следующие задачи:

Обеспечить педагогическое сопровождение развития ребёнка с ОВЗ.

Формировать у дошкольников толерантность и принятию детей с ограниченными возможностями здоровья, что позволит снять у ребенка с синдромом Дауна физических и психических барьеров и будет способствовать его успешной социализации.

Повысить профессиональную компетенцию педагогов и родителей.

Свою работу мы выстроили на принципах: принцип индивидуального подхода, принцип поддержки самостоятельной активности ребенка, принцип социального взаимодействия, принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания, принцип партнерского взаимодействия с семьей.

На первом этапе наша работа была направлена на наблюдение за поведенческими реакциями ребенка, определение зоны актуального и ближайшего развития для составления маршрута его дальнейшего обучения и психологическую готовность к взаимодействию с ребёнком с ограниченными возможностями здоровья педагога. Это, прежде всего личностная готовность педагогов к принятию ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и установление с ним отношений, способствующих развитию ребёнка, готовность вступать во взаимодействие с ребёнком на основе безусловного принятия, с учётом индивидуальных особенностей и ограниченных возможностей его здоровья.

Когда педагог обычной группы сталкивается с необходимостью работать с «особым ребенком», могут возникнуть следующие проблемы или барьеры: страх не справиться и страх за жизнь и здоровье ребенка, недостаток знаний, недостаток уверенности в своих действиях, необходимость погашения отрицательных реакций, трудность диалога между взрослым и ребенком, нежелание ребенка идти на контакт, непонимание ребенком общих правил поведения. Для предупреждения конфликтных ситуаций мы проводили с педагогами разъяснения по вопросам особенностей здоровья ребенка с синдромом Дауна, понимания его особых образовательных потребностей, привития культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания, ежедневное сопровождение воспитателями адаптации ребенка в группе, индивидуальные и групповые адаптационные игры. В 2021 году воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре прошли курсы

повышения квалификации по программе «Коррекционная педагогика и особенности образования и воспитания детей с ОВЗ».

Чтобы процесс обучения и воспитания ребенка с синдромом Дауна в группе дошкольного образовательного учреждения проходил продуктивно и плодотворно как для самого ребенка, так и для специалистов, был составлен индивидуальный образовательный маршрут по итогам определения уровня актуального развития ребёнка, который определяет задачи дальнейшей работы по его развитию. Занятия с педагогом-психологом направлены на формирование и развитие коммуникативных и социальных навыков, развитие эмоциональной сферы, доступных игровых действий; работа узких специалистов, музыкального руководителя и инструктора по физической культуре, на создание игровой ситуации, помогающий ребенку удерживать внимание и вступать в эмоциональный контакт. Воспитатели группы обеспечивают социализацию и адаптацию, обучение.

Так как одной из особенностей развития детей с синдромом Дауна является нарушение сенсорного восприятия, в процессе обучения ребенка мы сделали упор на сенсорное воспитание, которое является и направлением работы по социальной адаптации таких детей. Сенсорное воспитание – начальная ступень обучающего процесса и направлено на воспитание полноценного восприятия, это основа познания окружающего мира. В основе сенсорного восприятия лежит развитие чувственного ощущения. Восприятие оказывает воздействие на анализаторы чувств ребенка. Накопление чувственных ощущений об окружающем мире способствует деятельности органов чувств ребенка. Ребенок начинает ощущать, позитивно воспринимать окружающую действительность через свою практическую деятельность. Что в свою очередь подразумевает и развитие мелкой и общей моторики.

Работа в рамках сенсорного воспитания запланирована по нескольким направлениям – это формирование различных эталонных систем.

Первое направление – формирование представления о цвете предметов. Задача этого направления – глобальное отождествление ребёнком предметов. Данная работа проходит по следующим этапам:

- идентификация предметов по признаку цвета;
- соотношение цвета предмета с эталоном цвета;
- выбор предмета определённого цвета по словесной инструкции взрослого;
- формирование словесного обозначения цвета предмета;

- обучение обобщению и классификации предметов по признаку цвета;

- обучение передачи цвета предмета в продуктивной деятельности;

- закрепление постоянного признака цвета за предметом.

Используем такие игры: «Бусы», «Что какого цвета», «Подбери по цвету», «Пирамидка», «Построим лесенку» и др.

Второе направление – формирование представления о форме предметов. Формирование представлений о форме предметов проходит те же этапы, что и формирование представлений о цвете:

- идентификация предметов в целом (повторение);

- идентификация предметов по форме;

- соотношение формы предмета с эталоном формы;

- выбор геометрической фигуры по словесной инструкции;

- формирование умения словесно обозначать форму предмета;

- обобщение одноцветных или разноцветных геометрических фигур;

- классификация по форме, без контурных эталонов;

- нахождение в окружающем мире предметов определённой формы;

- изготовление аппликаций из геометрических фигур.

Здесь используем игры «Разложи на кучки», «Подбери подходящий по форме предмет», «Геометрические фигуры», «Геометрическое лото». На развитие целостного восприятия: «Разрезные картинки», «Соберем слоника». На развитие тактильных ощущений: «Угадай на ощупь», «Что лежит в мешочке?».

В нашем случае работа пока осуществляется по первым двум направлениям.

Третье направление нацелено на формирование представлений о величине. Формировать у ребёнка с синдромом Дауна представлений о величине можно только после освоения ребёнком представлений о форме и цвете, так как величина – понятие относительное и это затрудняет формирование представлений о ней. Четвертое направление – направлено на формирование пространственных представлений.

Обучение носит игровой характер и осуществляется через совместную деятельность со взрослым, деятельность по подражанию, которая является характерной чертой именно таких детей, деятельность по образцу и деятельность по словесной инструкции. При этом подача материала происходит небольшими объемами с постепенным усложнением после усвоения пройденного материала, практические действия ребенка осуществляются с последующим проговариванием взрослого, присутствует положительная оценка каждого движения ребенка.

Работа музыкального руководителя состоит в том, чтобы способствовать развитию слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации ребенка с синдромом Дауна, способности синтезировать их в разных видах музыкальной деятельности. Главными принципами построения музыкально-игровой деятельности являются: принцип ритуализации (одно из нескольких упражнений, песен, игр – всё то, что помогает быстро включаться в процесс занятий и создать привычную, знакомую атмосферу); отслеживание эмоциональное состояние ребенка, корректировка интенсивности разных видов деятельности, незначительное усложнение материала.

Психолого-педагогическая работа музыкального руководителя с ребенком с синдромом Дауна в рамках индивидуального образовательного маршрута выстраивается на проведении музыкально-игровых сеансов, направленных на развитие восприятия музыки, развитие слухового восприятия, стимуляция певческой активности, стимуляция двигательной активности, развитие действий с сюжетными игрушками.

В процессе деятельности ребенку предлагаются различные игры на восприятие музыки или стимулирующие певческую активность. Это зависит от возможностей ребенка, его настроения и эмоциональных реакций. Главное – создание атмосферы доверия, радости, пробуждение интереса к музыкальным играм в процессе общения.

Музыкально-игровой сеанс начинается с создания доброжелательной, располагающей атмосферы, дружелюбного отношения ребёнка к педагогу, музыкальным руководителем используются приветственные песни, которые исполняются как с музыкальным сопровождением, так и просто голосом, с активным использованием жестов и движений. Для активизации интереса ребёнка используются звучащие игрушки, которые рассказывают о себе. В зависимости от поставленных задач, происходит знакомство с несложными танцевальными движениями (не забывая о чёткой речи и многократном повторении, т. к. она способствует более результативному усвоению команды, например, «хлоп», «шлёп» и т. д.), либо пляской в паре с ребёнком. Метроритмическое чувство у ребенка помогает развивать музицирование. Первым «инструментом» становятся погремушки и подвески.

В нашем случае, музыкальным руководителем изготовлены специальные погремушки, надевающиеся на ручку, как браслеты. Т. к. речь ребенка с синдромом Дауна формируется в соответствии с его особенностями ребенка, активно включаем в свою работу такие элементы логоритмики, как: ходьбу в разных направлениях,

упражнения, формирующие чувство музыкального темпа, упражнения на развитие мелкой моторики, речевые игры в голосовом исполнении педагога и родителей со звучанием музыкальных инструментов. Песенный или игровой материал музыкальный руководитель использует дозированно, без перегрузки объёма, так одна и та же песня или игра для разнообразия может выполняться с разной атрибутикой, например, с погремушкой или музыкальным молотком (в песне с движениями «Погремушка» Петровой и т. д.). В заключение музыкально – игрового сеанса используется «музыкальное прощание» как ритуал. Например, под звучание спокойной классической музыки мы любо убаюкиваем игрушку, либо прощаемся с ней спокойными жестами: «Пока», «До свидания».

Внимание необходимо обратить на особенности взаимодействия воспитателя с ребенком, имеющим синдром Дауна:

- необходимо придерживаться определённого стиля общения: стараться говорить высоким голосом, медленно, пользоваться короткими предложениями и часто повторять сказанное несколько раз;
- для стимуляции речевого поведения инициировать диалоговое общение, внимательно слушать, что хочет произнести ребенок;
- при сложности речевого поведения использовать приемы дополнительной коммуникации (жесты, обозначающие действия; картинки или рисунки);
- обучение проводить только с опорой на зрительные и тактильные ощущения;
- постепенно включать ребенка в деятельность, при этом стараться сохранить постоянство окружающей его среды, это время, место, последовательность действий.

Задачу по формированию у сверстников толерантности по отношению к детям с ОВЗ реализуем в процессе совместной деятельности в группе детей и взрослого. Во-первых, воспитатели формируют у детей понимание, что все дети нуждаются в поддержке и дружбе, независимо от способностей и умений другого человека. Во-вторых, терпимое отношение возможно только на основе проявлений дружелюбия, симпатии, умения замечать состояния другого человека, позитивно разрешать конфликты. В-третьих, стараются развивать у дошкольников эмпатию (сопереживание, сочувствие, содействие). Свою работу педагоги выстраивают, опираясь на игровые методы воспитания, используются следующие формы:

1. Беседы, во время которых показываем дошкольникам, что у каждого ребёнка может быть своя особенность, но это нисколько не мешает дружить, хорошо относиться друг к другу.

2. Игры на снятие напряжения, развитие эмоционально-личностной сферы, ролевые игры, проигрывание ситуаций, обсуждение, как преодолеть барьеры и сделать так, чтобы можно было общаться вместе.

3. Художественное слово – это сказки, рассказы (сказку может рассказывать взрослый, или это групповое рассказывание, где рассказчиками может быть группа детей).

4. Наглядные пособия – иллюстраций к сказкам и рассказам, рисунки.

Воспитатели включают сверстников в разные виды деятельности: например, как занятия в паре, помощь в самообслуживании. Большое внимание уделяем обучению совместной игре.

Ребенок равноправно участвуют в образовательном процессе, во всех мероприятия, проводимых в учреждении.

Мероприятия с семьями, воспитывающими детей с синдромом Дауна направлены на оптимизацию психологического климата в семье и ее социальной адаптации, оптимизацию детско-родительских отношений, информирование родителей об особенностях их развития и обучения на разных возрастных этапах, со способами обучения навыкам социального взаимодействия и возможностями его адаптации в общественных местах.

Положительными результатами можно считать следующие: девочка успешно интегрировалась к условиям дошкольной организации. Ребенок с желанием идет в детский сад. Положительно реагирует на все режимные моменты: сон, прием пищи, прогулку, образовательную деятельность. В течение дня у ребенка преобладает положительный эмоциональный фон. Сформированы навыки самообслуживания. Общается и взаимодействует со сверстниками во время игр. Проявляет интерес к разным видам детской деятельности (игровой, музыкальной, чтению художественной литературы, конструктивной) в разных помещениях детского сада (это в группе, музыкальном и физкультурном залах), но не всегда является активным участником деятельности, а лишь наблюдателем за деятельностью детей и взрослых. Ребенок проявляет положительное отношение к просьбам, поручениям взрослого, стремиться их выполнить. Проявляет интерес к действиям взрослого и ровесников, стремиться к подражанию. Реагирует на замечания взрослого. В процессе обучения – успешно справилась с первым направлением работы в рамках сенсорного воспитания. Формирование речи происходит в соответствии с особенностями ребенка.

Таким образом, созданная гибкая образовательная система, учитывающая потребности ребенка с ограниченными возможностями здоровья, позволяет говорить об организации инклюзивной практики в учреждении. Наш ребенок получает полноценное дошкольное образование в условиях общеобразовательной группы.

Литература:

1. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.Ф. Голованова; – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.

2. Закрепина, А. Психолого-педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / А. Закрепина // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 4. – С. 94-101.

3 Особенности развития и обучения грамоте детей с синдромом Дауна [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Т.В. Сапожникова, Л.И. Коношенко, Н.А. Першина, Н.А. Щигрева. – Бийск, 2019. – 180 с.; ил. – Издание 2-е, дополненное. – ISBN 978-5-85127-801-3.

4. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т.С. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 144 с.

5. Музыкальные занятия и логоритмика для детей с синдромом Дауна [Электронный ресурс]: Книга для родителей / сост. Л.В. Лобода; ред. Е.В. Поле. – 2-е изд. – М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2010. – 80 с.

Т.В. Гриднева,
студент ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского»;
научный руководитель: *Е.А. Косыгина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии, педагогики и специального образования ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского»
(г. Липецк, Россия)

Изобразительное искусство как средство социализации дошкольников с особыми образовательными потребностями, обучающихся в системе инклюзивного образования

Аннотация. В статье рассматривается социализация как основное направление в работе с дошкольниками с ОВЗ. Выявлено что, изобразительное искусство является средством не только социализации, но и развития личности. Отмечены методы и формы художественной деятельности в работе с дошкольниками в системе инклюзивного образования.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзия, социализация, изобразительное искусство.

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья является актуальной задачей в Российской Федерации. К одним из ее эффективных методов можно отнести инклюзию – включение ребёнка с особыми образовательными потребностями в общество нормально развивающихся сверстников.

Главными трудностями детей с ОВЗ являются: скудные контакты со сверстниками и взрослыми, ограничение общения с внешним миром. Основная же проблема – получение образования. Таким образом, можно сделать вывод: дошкольникам с ограниченными возможностями здоровья необходима дополнительная помощь окружающих взрослых и общества в целом, так как они являются социально незащищенной группой населения [3. С. 74].

Социализация – это основное направление работы с дошкольниками с ОВЗ. Необходимо отметить и то, что успешность социализации зависит от педагога, длительности и усердности его работы.

Составляющими социализации детей с особыми образовательными потребностями являются следующие компоненты: создание условий безопасного и комфортного соединения с внешним миром, обучение доверию к нему и окружающим.

Инклюзия предполагает воспитание у всех участников образовательного процесса понимания значимости каждого члена общества, независимо от его одаренности, уровня физического развития и достижений. Инклюзивное пространство и культура формируются при верно организованных процессах взаимодействия всех участников образовательного процесса. Вместе с тем включение дошкольников с ОВЗ в совместную деятельность с их сверстниками создает атмосферу доброжелательного отношения ко всем детям, выделяет их таланты и успехи [5. С. 12].

Одним из приоритетных средств социализации можно назвать изобразительное искусство, поскольку личности важно уметь проявить себя в современном мире и действовать согласно этому опыту в разнообразных ситуациях. Л.С. Выготский считал, что включение ребенка в художественную деятельность обязательно для того, чтобы каждый ребенок мог попробовать сотворить что-то новое. Это позволит ему развиваться и совершенствоваться, а «ситуация успеха» стимулирует к дальнейшему развитию [4. С. 63].

Благодаря занятиям творчеством, ребенок может ощутить себя целостным, показать свои внутренние переживания, у него появится

ощущение своей особенности и уникальности. Творческая деятельность может помочь ребенку с ОВЗ построить социальные связи и создать ощущение внутреннего порядка и гармонии. Изобразительное искусство позволяет повысить самооценку и побороть неуверенность в себе, стереть внутреннее напряжение и негативные переживания.

Дети с особыми образовательными потребностями учатся выражать свои эмоции и чувства с помощью художественной деятельности. Данные занятия развивают моторику, способствуют улучшению координации движений.

Ребенку воспринимать информацию через образ намного легче, чем через объяснения. Свои чувства и эмоции, а также знания ему проще выразить с помощью зрительных образов, чем вербально [1. С. 3].

Занятия изобразительным искусством, прежде всего, стимулирует развитие мелкой моторики, которая является основной для развития речи, памяти, воображения. Занятия творческой деятельностью предполагают спонтанность и дают детям свободу выражения своих чувств и эмоций. Результаты такой деятельности не составляют никакой художественной ценности, в данной ситуации важен сам процесс. Ребенок может творить, несмотря на стереотипы и сложившиеся традиции. Это помогает ему открыться, познать радость творчества и проявить себя. Рефлексия же будет направлена на осознание собственных эмоций и умении справляться с ними, изменить отношение к негативному опыту предыдущих коммуникаций. Совместное обсуждение результатов сможет поспособствовать лучшему пониманию между детьми, а также установлению отношений друг с другом. Этот социальный творческий опыт может лечь в основу последующей успешной социализации.

Художественная деятельность включает в себя различные методы и формы работы: творческие художественные конкурсы, использование нетрадиционных техник рисования (кляксография, монотипия, акватипия, граттаж и др.), оформительская деятельность в группе, цветовая зрительная гимнастика, а также экскурсионная работа (посещение музеев, выставок, театров) и т. д.

Основная же форма развития творческой деятельности – фронтальные и подгрупповые занятия. Они являются обязательными и организовываются в соответствии с программой обучения и воспитания. На таких занятиях дети объединены общими эмоциями и целью выполнить задание, что позволяет им раскрыть свои способности. В свою очередь, педагог должен найти правильный

подход, последовательно используя методические приемы, и тем самым, влияя на каждого ребенка.

Универсальным средством развития коммуникации и взаимодействия с окружающими на занятиях изобразительным искусством является создание ситуаций, в которых детям необходимо общаться друг с другом. Им в непосредственном опыте демонстрируются эффективные способы межличностного общения, которые они тут же и опробуют. Путем многократного повторения таких ситуаций дети присваивают себе тот или иной коммуникационный навык, что способствует их постепенной социализации.

Например, на занятиях педагог может намеренно создать дефицит какого-то инвентаря, так что дети начнут обращаться друг к другу, чтобы попросить его, а также ожидать своей очереди для его получения и т. д. [2. С. 175].

Таким образом, нормотипичные дети, занимаясь изобразительной деятельностью вместе с дошкольниками с особыми образовательными потребностями воспринимают последних как полноправных партнёров, открыто взаимодействуют с ними, учатся помогать и поддерживать, относятся к ним как полноценным и самоценным личностям. Такие отношения, основанные на партнерстве и равноправии, являются залогом формирования толерантного и объективного отношения к людям с ОВЗ в будущем. И чем больше в нашем обществе будет таких представителей, тем выше будет готовность социума в целом принять как полноценных своих членов людей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Аверина, Н.Л. Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов средствами изобразительного искусства / Н.Л. Аверина // Образование и воспитание. – 2015. – № 4(4). – С. 3-6.

2. Артпедагогика и арттерапия в специальном и инклюзивном образовании: учебник для вузов / под ред. Е. А. Медведевой. – Москва: Юрайт, 2023. – 274 с.

3. Нифонтова, А.А. Социализация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования / А.А. Нифонтова, Е.И. Гаршина // Новая наука: Проблемы и перспективы. – 2016. – № 115-3. – С. 74-77.

4. Семенова, Л.Э. Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования: учебно-методическое пособие / Л.Э. Семенова. – Саратов: Вузовское образование, 2019. – 84 с.

5. Сигал, Н.Г. Современное состояние и тенденции развития инклюзивного образования за рубежом: специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сигал Наталья Германовна. – Казань, 2016. – 23 с.

Е.М. Долгушина,
аспирант, ст. преподаватель
ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет» (г. Благовещенск, Россия)

Учитель изобразительного искусства его основы профессиональной деятельности в условиях инклюзивного обучения

Аннотация. В статье представлены профессиональные компетенции учителя изобразительного искусства. Профессиональная деятельность учителя изобразительного искусства все предложенные виды деятельности.

Ключевые слова: учитель изобразительного искусства, обучающиеся, профессиональная деятельность, педагогика, инклюзивное образование, методика, профессиональные компетенции.

Изобразительное искусство играет важную роль в формировании личности ребенка. Учитель изобразительного искусства, работающий в инклюзивной среде, должен учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого ученика, создавая условия для их развития и реализации творческого потенциала.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) высшего образования, профессиональная деятельность учителя изобразительного искусства включает следующие виды деятельности:

- Обучение учащихся рисованию, живописи, графике, скульптуре, архитектуре и др.

- Организация и проведение творческих занятий, мастер-классов, выставок и конкурсов.

Создание условий для развития творческих способностей обучающихся.

- Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения.

В этой связи актуальным становится вопрос подготовки квалифицированных педагогов, способных эффективно работать с детьми с разными потребностями. В связи с этим, особое внимание уделяется подготовке будущих учителей изобразительного искусства к работе в условиях инклюзивного образования.

Профессиональная деятельность учителя изобразительного искусства – это система педагогических действий, направленных на обучение и воспитание обучающихся в области изобразительного

искусства, формирование у них эстетической культуры и творческих способностей.

Основными компетенциями учителя изобразительного искусства в контексте инклюзивного образования являются профессиональные, социально-личностные и методические компетенции.

Профессиональные компетенции включают знание и понимание основных психологических, педагогических и методических принципов работы с детьми с ОВЗ, а также умение применять их на практике. Социально-личностные компетенции предполагают умение создавать положительный микроклимат в классе и умение работать с разнообразными группами учащихся. Методические компетенции включают знание современных технологий обучения и организации работы в классе, а также умение применять их в работе с учащимися с ОВЗ.

Для того чтобы учителя изобразительного искусства могли успешно работать в условиях инклюзивного образования, они должны обладать определенными компетенциями. Одной из основных компетенций является способность к инклюзивному мышлению и действию. Как отмечают Васильева и Родионова, «в контексте инклюзивного образования компетентность учителя изобразительного искусства включает в себя способность осознанно и последовательно использовать знания, умения и навыки в целях достижения инклюзивной педагогической практики» [1. С. 70].

Современная педагогика включает в себя концепцию инклюзивного образования, которая предполагает обеспечение доступности образования для всех учеников, в том числе для детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако для достижения данной цели необходимы специальные знания и умения учителей, в том числе учителей изобразительного искусства.

Основная цель инклюзивного образования заключается в том, чтобы обеспечить равный доступ к образованию и воспитанию для всех детей, независимо от их физических, интеллектуальных, культурных, социальных и эмоциональных особенностей.

В настоящее время концепция инклюзивного образования получила широкое распространение в мире и стала одним из приоритетных направлений развития образования. Согласно исследованию Макаровой А.В., основными принципами инклюзивного образования являются [3. С. 14]:

- уважение к индивидуальности каждого ученика;
- равный доступ к образованию;
- использование разнообразных форм и методов обучения;

- создание благоприятной образовательной среды, способствующей развитию учеников.

Таким образом, концепция инклюзивного образования представляет собой комплексный подход к организации образовательного процесса, направленный на обеспечение равных возможностей для всех детей, независимо от их индивидуальных особенностей и потребностей.

Связь между концепцией инклюзивного образования и профессиональной деятельностью учителя изобразительного искусства заключается в необходимости создания условий для обучения и развития каждого ученика, в том числе учитывая его индивидуальные потребности и особенности. В рамках инклюзивного образования, учителю изобразительного искусства необходимо уметь адаптировать свою методику обучения и подход к каждому ученику, в зависимости от его особых потребностей.

Для этого учителю необходимо иметь знания и практические навыки работы с различными формами и методами обучения, а также уметь создавать разнообразные задания и проекты, которые позволят каждому ученику проявить свои творческие способности.

Роль учителя изобразительного искусства в реализации инклюзивного образования заключается в том, что он помогает развивать творческие способности учеников, а также обеспечивает разнообразие форм и методов обучения, которые позволяют каждому ученику проявить свой творческий потенциал.

Одним из важных аспектов роли учителя изобразительного искусства в инклюзивном образовании является его способность создавать адаптивные среды обучения. Это означает, что учитель должен учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и создавать для него комфортные условия для обучения и творческой деятельности. Как отмечают Иванова и Шулепова, «адаптивность в образовательной среде реализуется через создание ситуации, где все участники могут совершенствовать свои знания, умения и навыки, и понимают, что каждый имеет право на свое мнение, свой темп и свою стратегию достижения результата» [2. С. 64].

Таким образом, профессиональная деятельность учителя изобразительного искусства в условиях инклюзивного образования связана с пониманием психологии и педагогики развития детей с особыми образовательными потребностями, а также с использованием соответствующих педагогических и художественно-педагогических технологий.

Роль учителя изобразительного искусства в реализации инклюзивного образования заключается не только в обучении

рисованию, живописи, графике и другим художественным дисциплинам, но и в создании условий для успешного интегрирования детей с ОВЗ в процесс обучения и социальной адаптации. Следовательно, профессиональная деятельность учителя изобразительного искусства в условиях инклюзивного образования связана с пониманием психологии и педагогики развития детей с особыми образовательными потребностями, а также с использованием соответствующих педагогических и художественно-педагогических технологий. Важно отметить, что профессиональная подготовка учителей изобразительного искусства должна включать в себя как теоретические знания, так и практические навыки, необходимые для успешной работы с детьми с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, рассмотрев различные аспекты профессиональной деятельности учителя изобразительного искусства в условиях инклюзивного образования, можно заключить, что для успешной работы в этой области необходимо обладать соответствующими знаниями, навыками и компетенциями. Учителю изобразительного искусства необходимо понимать особенности работы с детьми с особыми образовательными потребностями, а также использовать соответствующие педагогические и художественно-педагогические технологии. Основные компетенции учителя изобразительного искусства в условиях инклюзивного образования включают в себя понимание принципов инклюзивного образования, разработку и реализацию индивидуальных образовательных программ, умение работать с различными формами ОВЗ, адаптировать образовательный процесс под нужды каждого ученика.

Литература:

1. Васильева, Н.А. Формирование инклюзивного мышления будущих учителей изобразительного искусства / Н.А. Васильева, И.Ю. Родионова // Образовательное пространство. – 2019. – № 3. – С. 70-75.

2. Иванова, И.В. Концепция образования как педагогическая система: монография / И.В. Иванова, Н.Б. Шулепова. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 159 с.

3. Макарова, А.В. Инклюзивное образование: принципы и особенности / А.В. Макарова // Образование и наука. – 2019. – Т. 11. – № 1. – С. 12-19.

С.Г. Жигалова,
педагог-психолог МБОУ «СОШ № 41» (г. Бийск, Россия)

Инклюзивное образование: к вопросу о терминологии

Аннотация. В статье рассматривается отличие таких понятий, как «инклюзия», «инклюзивное образование» и «интеграционное образование». Представляется, почему «инклюзивное образование» наиболее предпочтительно в современном образовании.

Ключевые слова: ФГОС, инклюзия, инклюзивное образование, интеграция, интеграционное образование.

В 2022 году на всей территории нашей страны был внедрен новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования третьего поколения. Во главу угла разработчики новой версии образовательного стандарта поставили конкретизацию требований к обучающимся. Это значит, что в новом ФГОС 2022 года определены более четкие требования к итоговым результатам по каждому предмету, к условиям реализации учебных программ.

Согласно пункту 37 ФГОС, «Психолого-педагогические условия реализации программы начального общего образования должны обеспечивать… социально-психологическую адаптацию обучающихся к условиям организации с учетом специфики их возрастного психофизиологического развития, включая особенности адаптации к социальной среде» [3]. Данный пункт закрепляет право получать начальное общее образование всеми детьми нашей страны, вне зависимости от их здоровья и способностей. Таким образом речь идет об инклюзивном образовании, которое является неотъемлемой частью современного образовательного пространства.

Однако одного желание «включить в жизнь» детей с особыми возможностями или потребностями мало. Для этого нужна планомерная и долгосрочная программа, направленная на социализацию и адаптацию детей с особыми возможностями. Поэтому во многих современных образовательных учреждениях внедряется программа по реализации инклюзивного образования в стенах обычной российской школы.

Как показывают исследования, успешнее всего инклюзивное образование и воспитание реализуется в дошкольных образовательных учреждения в связи со спецификой работы воспитателей. В детских садах взаимоотношения между воспитателем и ребенком менее формальны, есть постоянная связь с родителями, что и способствует эффективному включению таких детей в образовательно-воспитательный процесс. Однако и современные общеобразовательные

школы также пытаются создать необходимые условия для успешного обучения и воспитания детей с особыми возможностями.

Но, в начале, давайте разберемся, что такое «инклюзия», «инклюзивное образование» и чем они отличаются от другого похожего понятия «интеграционное образование».

Слово «инклюзия» пришло в русский язык из латинского – inclusion – и означает «включение, вовлечение». В современной литературе под инклюзией чаще всего понимают активный процесс вовлечение всех людей, вне зависимости от их индивидуальных особенностей, в общественную жизнь.

Одним из этапов инклюзии является инклюзивное образование.

А.С. Сунцова под термином инклюзивное образование понимает «образование, которое каждому ребенку, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, предоставляет возможность быть включенным в общий (единый, целостный) процесс обучения и воспитания (развития и социализации), что затем позволяет взрослеющему человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции» [2. С. 9].

По мнению Д.З. Ахметовой и других ученых, понятие инклюзивное образование подразумевает «совместное обучение (воспитание), включая организацию совместных учебных занятий, досуга, различных видов дополнительного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и лиц, не имеющих таких ограничений» [1. С. 5].

Как видно из приведенных примеров понятий «инклюзия» и «инклюзивное образование», главное внимание в образовательных учреждениях должно уделяться тому, что образовательная среда адаптируется и меняется под запросы конкретного ребёнка с особыми возможностями, не нарушая при этом права и свободы других детей.

При таком подходе общеобразовательные программы адаптируются под особенности развития особых детей таким образом, чтобы ребенок получил весь спектр знаний и умений, которые определены в ФГОС.

В этом и заключается суть инклюзии и инклюзивного образования в отличии от так называемого интеграционного образования. Дело в том, что некоторые специалисты ставят знак равенства между понятиями «интеграция» и «инклюзия», «инклюзивное образование» и «интеграционное образование», что не совсем верно.

Под интеграцией в педагогике понимается безграничное участие людей с особыми возможностями и потребностями в различных социальных процессах, в том числе и в процессе получения образования.

В современной педагогической литературе суть интеграционного образования базируется на возможности совместного проживания и обучения обычных детей с детьми с особыми возможностями посредством поддержки и сопровождении данного процесса.

Такое понимание интеграционного образования и воспитания подразумевает под собой то, что дети с особыми возможностями должны подстраиваться под образовательную среду, под образовательную программу и т. д. Это значит, что, придя в обычный класс обычной школы, ребенок с особенностями в развитии уже должен быть подготовлен к тому, что его ждет. И, как утверждают психологи и педагоги, это в принципе неправильно и неэтично, потому что ребенок в силу своего возраста и особенностей развития еще не может легко приспосабливаться к быстро меняющимся условиям. Соответственно с педагогической точки зрения именно образовательная среда должна адаптироваться под нужды таких детей, чтобы постепенно подготовить их к будущей жизни.

Таким образом, именно инклюзивное образование является более продуктивным и успешным процессом для адаптации, социализации и получения общего образования для детей с особыми возможностями.

Литература:

1. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др.; под ред. Д.З. Ахметовой. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.

2. Сунцова, А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие / А.С. Сунцова. − Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. − 110 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт: сайт. – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/#1000 (дата обращения: 09.02.2023).

Л.М. Киэлевяйнен,
канд. пед. наук, доцент,
зав. кафедрой теории и методики физического воспитания
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»;
М.С. Мешавкина,
студент ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
(г. Петрозаводск, Россия)

Полоса препятствий как средство комплексного развития координационных способностей у детей с нарушением интеллекта

Аннотация. Представлены результаты исследования, направленного на определение эффективности применения полосы препятствий при комплексном воздействии на координационные способности детей с нарушением интеллекта. Исследование проведено на базе Центра адаптивной физической культуры ПетрГУ. Результаты исследования подтверждают положительное влияние не только на уровень развития координации, но и на уровень социализации детей.

Ключевые слова: адаптивная физические культура, координационные способности, полоса препятствий, нарушение интеллекта, социализация.

Нарушение интеллекта – это стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга. Умственная отсталость оказывает сильное влияние на все системы организма. Люди с умственной отсталостью имеют свои специфические особенности, выражающиеся в интеллектуальном и физическом отставании, низком уровне познавательной деятельности, слабости абстрактного мышления, недоразвитии эмоций, памяти и других психических функций [1. С. 109-110]. Дети с нарушением интеллекта имеют отклонения и в физическом развитии. К примеру, нарушение координации, задержка развития моторных навыков, способностей к выполнению стандартных упражнений, быстрых и точных движений (бег, прыжки, броски). Также у детей с нарушением интеллекта наблюдаются проблемы с поддержанием баланса, как в статическом положении, так и в движении. Не менее важным фактором в физическом развитии является мышечный тонус, и, как правило, у детей с нарушением интеллекта он значительно ниже нормы, поэтому они испытывают трудности при выполнении упражнений с большим количеством повторений [7].

Так же у детей с нарушением интеллекта отмечаются нарушения пространственных и временных представлений, точности движений, равновесия; отсутствие пластичности, эмоциональной

выразительности; снижение способности к запоминанию и концентрации внимания, овладению двигательными действиями [5]. Стоит отметить, что все нарушения индивидуальны и у каждого ребенка они проявляются по-разному, поэтому в работе с такими детьми необходим индивидуальный подход.

Таким образом, одной из задач адаптивного физического воспитания детей с нарушением интеллекта является коррекция и развитие координационных способностей – согласованности движений отдельных звеньев тела, ориентировки в пространстве, дифференцировки усилий, времени и пространства, расслабления, быстроты реагирования, равновесия, ритмичности, точности движений, мышечно-суставного чувства, зрительно-моторной координации и т. п. [9. С. 32].

Еще одной особенностью детей с нарушением интеллекта является нарушение социального взаимодействия. Первые попытки социальной адаптации, обучения и осмысления принципов работы с детьми, имеющими недостатки умственного развития, принадлежат И.Г. Песталоцци, организовавшему приют для детей в г. Нейгофе (Швейцария). В качестве основных принципов работы с детьми, имеющими отклонения в развитии, он выделил: посильность в обучении, сочетание умственного и физического труда, наглядность, использование специальных дидактических материалов, соединение обучения с производительным трудом [6. С. 175.]

Процесс социализации имеет определенную зависимость от уровня физического развития, поэтому групповые занятия, на которых дети активно взаимодействуют друг с другом и развивают свои физические возможности, являются одной из оптимальных форм адаптивного физического воспитания, а объектом коррекции и компенсации будут являются нарушения физического и моторного развития, состояния здоровья, техника основных движений, координационные способности, психические функции, сенсорные системы.

Для разностороннего развития координационных способностей, важно обучать детей обширному кругу двигательных действий. В общей теории и методике физического воспитания координационные способности рассматриваются как совокупность двигательных способностей, определяющих быстроту освоения новых движений, а также умения адекватно перестраивать двигательную деятельность при неожиданных ситуациях [3; 8].

Опыт проведения физкультурно-оздоровительных занятий позволяет предложить использование полосы препятствий, как оптимального средства комплексного воздействия на

координационные способности детей. Полоса препятствий может включать задания разной направленности, к примеру, упражнения на развитие моторных навыков, на развитие пространственного мышления и дифференциации мышечных усилий, на мелкую моторику. Также посредством выполнения упражнений на полосе препятствий, можно диагностировать уровень развития физических качеств.

На физкультурно-оздоровительных занятиях с детьми с нарушением интеллекта полоса состоит из семи-десяти упражнений: прыжки в обручи, ходьба по скамье, прыжки через препятствия, ползание под натянутыми скакалками, метания в цель, ходьба по линии с мешочком на голове, лазание через тоннель. Если соотносить упражнения с определенными видами координации, то направленность будет примерно следующая: для формирования точности движений и дифференциация мышечных усилий используются упражнения на метания, для тренировки равновесия – ходьба по скамье и балансировка на полусфере, упражнения со сменой направления и сменой положения рук и ног – ориентация в пространстве и в собственном теле.

Предлагаются следующие варианты полос препятствий для организации занятий с детьми с нарушением интеллекта. Полоса препятствий, выполняемая по круговому движению: пролезание в обруч, ходьба по следам, ходьба с удержанием равновесия на балансировочным подушкам, метание в цель, прыжки в разложенные на полу обручи, ходьба по скамье, ползанье по-пластунски по гимнастическому мату, ходьба по веревочному тросу, разложенному на полу. Полоса препятствий, выполняемая как эстафета: ходьба по скамье, прыжки по веревочному тросу, разложенному на полу, ведение мяча клюшкой вокруг конусов, пролезание через тоннель, обегание конусов, прыжки со сменой ног, кольцеброс. Стоит отметить, что разнообразные задания, предлагаемые на полосе препятствий, позволяют избежать монотонности выполнения упражнений, и соответственно преждевременному когнитивному утомлению детей.

Занятия с применением полос препятствий проводились в течение 8 месяцев. На завершающем этапе было проведено анкетирование родителей детей, посещающих занятия по адаптивной физической культуре. В ходе анкетирования респонденты отметили положительную динамику в физическом развитии у 83 % детей, 91 % отмечают интерес ребенка к выполнению упражнений на полосе препятствий, и определенный прогресс в формировании коммуникации, дисциплинированности, взаимоподдержки и

взаимопомощи. Комплексная диагностика координационных способностей у детей также позволяет констатировать положительную динамику, особенно при выполнении упражнений, требующих концентрации внимания и переключения в одного вида действия на другое.

Таким образом, можно сделать вывод, что полоса препятствий является эффективным средством комплексного развития координационных способностей у детей с нарушением интеллекта, а последовательное выполнение заданий с соблюдением очередности, правил и требований способствует выработке компонентов социального взаимодействия в группе.

Литература:

1. Евсеев, С.П. Адаптивная физическая культура: учебное пособие / С.П. Евсеев, Л.В. Шапкова. – М.:Советский спорт, 2000. – 240 с.: ил.

2. Зеленин, Л.А. Влияние адаптивной физической культуры и спорта на социализацию личностей с ограниченными жизненными возможностями / Л.А. Зеленин // Адаптивная физическая культура. – 2011. – Т. 48. – № 4. – С. 54-55.

3. Лях, В.И. Координационные способности: диагностика и развитие / В.И. Лях. – М.: ТВТ Дивизион, 2006. – 209 с.

4. Новицкий, П.И. Воспитание физических качеств у учащихся с умеренной и тяжелой степенью интеллектуальной недостаточности / П.И. Новицкий // Адаптивная физическая культура. -2008. – Т. 35. – № 3. – С. 28-30.

5. Ростомашвили, Л.Н. Проблемы и перспективы развития адаптивного физического воспитания детей со сложными нарушениями развития / Л. Н. Ростомашвили // Адаптивная физическая культура. – 2009. – № 4(40). – С. 21-23.

6. Соколова, Н.А. Теория и практика социально-педагогической поддержки адаптации подростков в условиях дополнительного образования детей: монография / Н.А. Соколова. – Челябинск: ИНО УрО РАО, 2005. – 231 с.

7. Федулова, Д.В. Физическое развитие детей с умственной отсталостью: учебное пособие / Д.В. Федулова, К.А. Бердюгин. – Екатеринбург: 2022. – 48 с.

8. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж.К. Холодов. – М.: Физкультура и спорт, 2000. – 348 с.

9. Шапкова, Л.В. Адаптивная физическая культура: Методология и развитие в сфере высшего профессионального образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Л.В. Шапкова. – Санкт-Петербург, 2003. – 60 с.

Е.А. Кукуев,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»;
О.В. Огороднова,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики детства
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
(г. Тюмень, Россия)

Взаимодействие педагога с семьей обучающегося в условиях инклюзивного образования

Аннотация. В статье анализируются данные опроса родителей (1583) в отношении вовлеченности в инклюзивные процессы в школе и характера принятия идей и инклюзивных ценностей. Показана связь между отсутствием системной работы с родителями и их непринятием инклюзии в школе. При этом отмечена более позитивное отношение к инклюзии родителей учеников с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзия, ученик с ограниченными возможностями здоровья, вовлеченность, инклюзивная образовательная среда, родители, педагоги.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Тюменской области в рамках научного проекта № 20-413-720012 «Человеческое измерение инклюзивной трансформации школы: субъективное благополучие в условиях гетерогенности».

Открытость Российского образования регламентированная в ряде номенклатурных документах (ФЗ «Об образовании», ФГОС и т. д.) обеспечивает необходимый уровень доступности и равноправия обучающихся при получении образования разного уровня. Обеспечения инклюзивных процессов в образовании является системным процессом, то есть возможно если в него включены все субъекты образования.

Роль родителей в образовательном процессе всегда являлась значимой. Как отмечает М.М.Безруких (2010): «Родитель и учитель – самые главные взрослые в жизни ребенка с того момента, когда он переступает порог школы» [1. С. 7]. При этом ряд исследователей [2; 3; 4; 5] отмечают значимость включения в образовательный процесс именно системы взаимодействия педагога и родителей учеников с ОВЗ и без ОВЗ. Именно создание благоприятной среды в отношениях разных групп родителей и их одновременное вовлечения в дела школы, класса создает эффективную основу для формирования положительных социально-психологических условий и в среде учеников.

Взаимодействие педагога с семьей обучающегося является обязательной и с точки зрения формальных требований, и, с точки зрения, естественной логики организации образовательного процесса. родители выступают не только в роли экспертов и наблюдателей, но и в силу родительских обязанностей обязаны обеспечивать необходимые условия организации образовательного процесса дома и необходимый уровень обеспеченности обучающего при посещении образовательного учреждения.

Значимость родителей увеличивается в связи с инклюзией. Именно родитель знает точнее особенности образовательных потребностей и возможностей своего ребенка. Таким образом, активность родителей обучающихся с ООП (особыми образовательными потребностями) в образовательном процессе не просто более востребована, она уже приобретает профессиональную функцию, обеспечивая условия индивидуализации образовательной траектории.

В этом отношении особую значимость приобретают исследования, позволяющие проанализировать особенности отношений и позиций родителей в инклюзивном образовательном процессе. В рамках данной статьи представлены результаты опроса родителей (1583) обучающихся (1-11-ые классы), проведенного в 2022 году в школах юга Тюменской области. В качестве инструмента выступил опросник, апробированный (683 респондента) в 2021 году. Представлены результаты части опроса, касающиеся контекста взаимодействия.

Из 1583 опрошенных родителей только 67 (4,2 %) отнесли своего ребенка к ученикам с ОВЗ. При этом отметим, что на вопрос об особых образовательных потребностях положительно ответили уже 398 (25,1 %) родителей. Что представляет исследовательский интерес: как в позиции родителей соотносятся характеристики: «ребенок с ограниченными возможностями здоровья» и «ребенок с особыми образовательными потребностями»? И почему вторая категория значительно больше? Видимо «ОВЗ» рассматривается именно как факт документального обозначения решения ПМПК, в то время как «ООП» - характеристика, описывающая индивидуальные особенности. В психолого-педагогическом ракурсе организации образовательного процесса при взаимодействии с родителями этот аспект стоит продолжить исследовать и уточнять.

Инклюзия рассматривается, прежде всего, как включенность, вовлеченность. Поэтому важно проанализировать уровень и открытости образовательной среды и вовлеченность в него родителей.

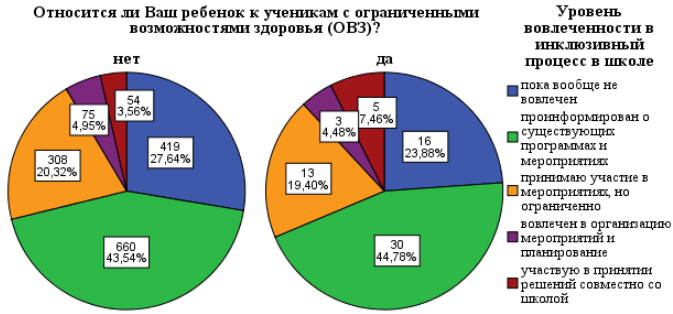


Рис. 1. Вовлеченность родителей в инклюзивный процесс в школе (родители учеников без ОВЗ – 1516, с ОВЗ – 67).

Данные на рис. 1 свидетельствуют о близости позиций обеих групп родителей, значимо никто не доминирует в вовлеченности в инклюзивные процессы. При этом порядка 70 % отмечают, что либо вообще не вовлечены, либо только информированы. Это тревожный факт. То, что 2/3 родителей не являются даже просто участниками, тем более организаторами – свидетельствует об отсутствии системной работы школы в этом направлении. Формирование инклюзивной культуры в школе невозможно без поддержки и участия в этом со стороны родителей.

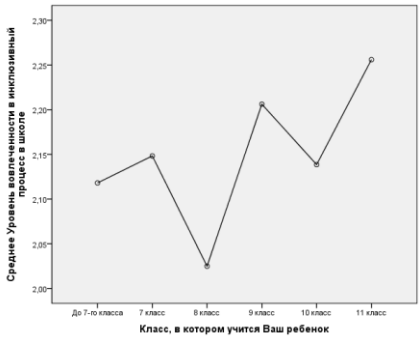


Рис. 2. Вовлеченность родителей в инклюзивный процесс в школе (до 7 кл. – 432, 7 кл. – 317, 8 кл. – 241, 9 кл. – 194, 10 кл. – 231, 11 кл. – 168).

Статистически значимые различия в уровне вовлеченности родителей учащихся разных классов отсутствуют. То есть, это характерно для всех. Значит это действительно показатель системной не вовлеченности родителей в инклюзивные процессы. Поэтому можно

предвосхитить результаты вопроса об отношении к тому, что ребенок будет учиться в инклюзивной среде.

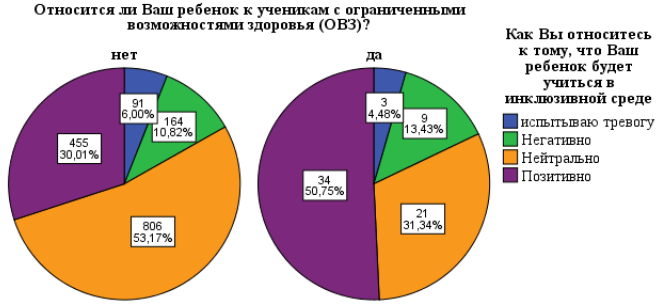


Рис. 3. Отношение к обучению своего ребенка в инклюзивной среде (родители учеников без ОВЗ – 1516, с ОВЗ – 67).

Данные, даже с учетом социально желательных ответов, показывают статистически значимые различия (ρ=0,035) между выборками родителей. Как показано на рис. 3. 53,17 % родителей, не относящих своего ребенка к ученикам с ОВЗ, как минимум нейтральны, а как максимум 17 % негативно или тревожно.

И абсолютно логично по отношению к представленным результатам выглядят ответы на вопрос о принятии идей и ценностей инклюзии.

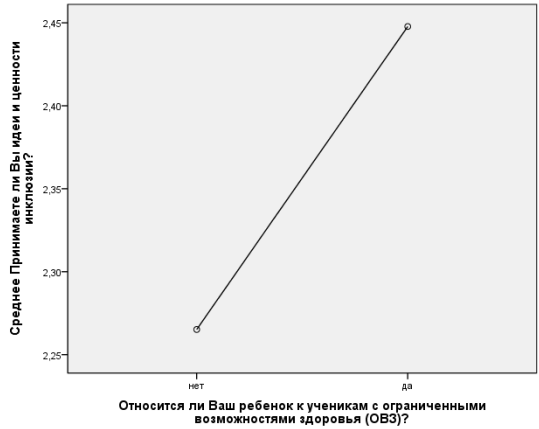


Рис. 4. Принятие идей и ценностей инклюзии родителями учеников (родители учеников без ОВЗ – 1516, с ОВЗ – 67).

Данный показатель является также статистически значимо (ρ=0,021). То есть, родители учеников без ОВЗ значительно ниже оценивают уровень принятия идей и ценностей инклюзии.

Таким образом, прослеживается логика результатов опросов родителей в данной части. Отсутствие системной работы с родителями отмечается в их не вовлеченности в инклюзивные процессы в школе. Это приводит к отрицанию или тревоге за возможное обучение своего ребенка в инклюзивной образовательной среде. И в основе всего этого находится низкий уровень принятия идей и ценностей инклюзии.

То есть, полноценная инклюзия в школе возможна только когда, выстроена реальная система. Система как по взаимосвязанным процессам. Так и система по включению в эти процессы всех субъектов образования. В данном случае не включенность родителей может проявиться как минимум в отстраненности (нейтральности), так и максимум в сопротивлении инклюзивным процессам в школе. И это тем более значимо с учетом понимания роли родителей в становлении взглядов учеников.

Литература:

1. Безруких, М.М. Родитель и Учитель: Как понять друг друга и помочь ребенку / М.М. Безруких. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. – 200 с.

2. Бибарцева, Е.В. Представления родителей об инклюзивном образовании [Электронный ресурс] / Е.В. Бибарцева. – Режим доступа: http://elib.osu.ru/handle/123456789/1731. – (дата обращения 04.04.2023).

3. Бубеева, Б.Н. Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья / Б.Н. Бубеева // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 221-225.

4. Зыкова, Н.В. Взаимодействие семьи и школы при обучении детей с ОВЗ в процессе инклюзивного образования / Н.В. Зыкова //Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 20. – С. 35-38.

5. Огороднова, О.В. Родители обучающихся в условиях инклюзивного образования / О.В. Огороднова, Е.А. Кукуев, Л.М. Волосникова // Современное общее образование: проблемы, инновации, перспективы: Материалы международной научно-практической конференции, Орел, 25 февраля 2022 года / Редколлегия: Т.М. Бакурова [и др.]. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2022. – С. 782-787. – EDN SNTROU. https://elibrary.ru/download/elibrary_49749871_23900124.pdf. – (дата обращения 05.04.2023).

Е.А. Кыштымова,
студент-магистрант кафедры дошкольного, начального
и специального образования
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет
им. Н.Ф. Катанова»;
научный руководитель: *Т.А. Дорофеева,*
канд. пед. наук, доцент дошкольного, начального
и специального образования ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова», ИНПО (г. Абакан, Россия)

Особенности развития произвольного внимания у младших школьников с умственной отсталостью с помощью игр и упражнений

Аннотация. В статье рассматривается произвольное внимание и его развитие у детей с умственной отсталостью, обучающихся в начальных классах. Для детей с умственной отсталостью характерны значительные нарушения в развитии данного феномена, что приводит к трудностям в познавательной деятельности. Игра является одним из способов развития произвольного внимания. С помощью игр дети познают окружающий мир, у них появляется интерес к учебной деятельности, также они получают возможность проявить личное творчество. На сегодняшний день данная проблема еще недостаточно изучена.

Ключевые слова: произвольное внимание; умственная отсталость; младшие школьники; игры; упражнения; развитие.

На современном этапе развития отечественной дефектологии и специальной психологии проблеме изучения особенностей развития произвольного внимания у учеников начальных классов, имеющих умственную отсталость, посвящено большое количество работ. Согласно мнению многих авторов, внимание – это направленность и фокусировка сознания на конкретных объектах и одновременно абстрагирование от других [4. С. 170].

Исследования в области данной проблемы осуществлялись многими авторами. Возрастные особенности процессов и свойств внимания младших школьников нашли отражение в идеях Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, Т. Рибо. Составляющие свойства внимание – это объем, устойчивость, интенсивность, концентрация, распределение и переключение внимания [4. С. 171].

На объем внимание указывает способность ребенка одновременно и точно воспринимать объекты. Объем внимания зависит от того,

насколько много ребенок способен воспринимать объектов одновременно.

Соответственно, чем больше объектов он улавливает, тем больше объем внимания. Устойчивость данного феномена определяют как продолжительное время задерживание внимания, на каком-либо объекте. Так, эффективная деятельность на протяжении продолжительного времени.

Под переключаемостью внимания понимают намеренное перенесение внимание с объекта на объект или с одного действия на другое. Другими словами, это умение за короткий промежуток времени сориентироваться в затруднительной ситуации [16. С. 15].

Учитывая, что внимание способно к регулированию деятельности, его роль в жизни человека сложно переоценить [3. С. 169].

Благодаря произвольному вниманию ребенок способен воспринимать окружающий мир, запоминать что – либо, усваивать материал, и выполнять инструкции учителя. В некоторых действиях может не оказаться прямого интереса, но, несмотря на это, они нуждаются в самоорганизации и силе воле [3. С. 169].

Внимание младших школьников неустойчиво. В данном возрасте дети отличаются легкой рассеянностью. У них преобладает непроизвольное внимание, при выполнении монотонных заданий им трудно сосредоточиться [5. С. 149]. Учебная деятельность требует достаточного внимания со стороны учащегося. Соответственно, внимание имеет существенное значение в развитии интеллектуальной деятельности [9. С. 75]. Так, концентрируясь на некоторых действиях, происходит отвлечение от остальных [11. С. 175].

В большинстве случаев неправильное понимание учебного материала, появление ошибок в самостоятельной работе связано с недостаточным вниманием [8. С. 77].

Особенности формирования внимания у детей с умственной отсталостью отображены в теориях А.Н. Граборова, С.Д. Забрамной, М.С. Певзнера, Б.И. Пинского. Дети с ограниченными интеллектуальными возможностями, рассматривая предметы, их изображения, могут не замечать важные составляющие этих предметов, которые им присущи. Для детей с умственной отсталостью характерен довольно суженный объем внимания. Им свойственно видеть – и не смотреть, слышать – и не слушать.

В сравнении с нейротипичными детьми, направляя свое внимание на что – либо, они замечают гораздо меньше отличительных черт. Это осложняет ориентацию на улице, в каком-либо помещении, особенно в незнакомых местах [8. С. 65].

Низкий уровень устойчивости возникает при ухудшении концентрации внимания, его колебания. В результате сниженной устойчивости происходит ослабление произвольных познавательных процессов. Соответственно, это приводит к трудностям в мыслительных процессах.

Важным условием сосредоточенности внимания является изначальное закрепление внимания на определенном объекте [8. С. 65].

У детей с умственной отсталостью отмечается слабая способность к распределению внимания между всевозможными видами деятельности [7. С. 24]. Так, у них наблюдаются недостаточно развитие произвольного внимания. Соответственно, это приводит к осложнениям в осуществлении познавательных деятельностях. В итоге, это приводит к затруднениям в усвоении обучающего материала. Поэтому, для понимания полученных знаний, необходимо развивать произвольное внимание у таких детей [10. С. 40].

Таким образом, внимание детей с умственной отсталостью имеет определенные особенности:

- слабая устойчивость;
- слабая сосредоточенность;
- осложнения в распределении;
- сужение объема внимания;
- заторможенная переключаемость;
- слабое осознанное внимание.

Произвольное внимание можно развивать с помощью игр. Исследования игровой деятельности детей представлены в положениях З.М. Истоминой, Й. Хейзинга, Д.Б. Эльконина [1. С. 46].

Так, игра пробуждает у детей интерес к учебе, способствует активной деятельности в учебном процессе, помогает усвоению учебного материала [13. С. 182]. С помощью игровых занятий дети познают окружающий мир и получают возможность проявить личное творчество [14. С. 182].

На основе изученных работ, мы предлагаем следующие методики, способные установить уровень произвольного внимания у младших школьников с интеллектуальными нарушениями: методика «Перепутанные (переплетённые) линии» (М.И. Ильина), методика «Таблицы Шульте», методика «Корректурная проба» (Е.И. Рогов).

Мы предлагаем данные методики, так как они соответствуют возрасту младших школьников. Так, методика «Перепутанные (переплетённые) линии» (М.И. Ильина) исследует концентрацию и устойчивость внимания.

Для проведения исследования необходимо следующее: секундомер, Специализированный бланк, на котором изображены пересекающиеся линии.

Детям предлагают материал, на котором изображены 10 линий, переплетающихся между собой. У начала и конца линии есть свой номер. Эти номера не совпадают. Испытуемые должны найти конец каждой линии, при этом, пальцем или ручкой пользоваться запрещено. Далее необходимо зафиксировать время выполнения задания, ошибки, сбои [6. С. 44].

О высоком уровне устойчивости внимания свидетельствует, если ребенок выполнил задание за 1 минуту и не совершил ни единой ошибки. Если он затратил 1-2 минуты на всю работу и совершил 2-3 ошибки, это говорит о среднем уровне. На низкий уровень указывает выполнение задания за 2-3 минуты с 2-3 ошибками.

Методика «Корректурная проба» (Е.И. Рогов) направлена на изучение устойчивости внимания и способности к его концентрации. Для исследования необходим специализированный бланк теста, секундомер и карандаш.

Ребенку предлагается рассмотреть бланк, на котором напечатаны буквы русского алфавита в случайном порядке. Ему следует найти и зачеркнуть в каждой строчке буквы «К» и «Р» [15. С. 79].

Также необходимо каждый раз ставить вертикальную черту там, где исследуемый остановился по истечению одной минуты. Длительность выполнения заданий по данной методике составляет 5 минут.

Результатами исследования являются:

- высокий уровень – 1 балл. Исследуемый полностью и самостоятельно справился с заданиями, не допустил ошибки или исправил их самостоятельно

- средний уровень – 0,9-0,99 баллов. Исследуемый полностью и самостоятельно справился с заданиями, но совершил небольшое количество ошибки;

- низкий уровень – 0,89 баллов и ниже. Исследуемый совершил по 6-10 ошибок и не исправил их [15. С. 80].

Методика «Таблица Шульте» направлена на определение объема внимания, скорости его распределения и переключения.

Для исследования внимания по данной методике необходимо следующее: таблица с набором чисел от 1 до 25, расположенных произвольно.

Исследуемый должен в каждой из пяти таблиц в правильном порядке указать числа от 1 до 25. Числа в таблице располагаются хаотично [2. С. 8].

Таким образом, представленные методики позволяют изучить такие особенности внимания как переключаемость, распределение, объем, концентрация и устойчивость у учащихся начальных классов, имеющих умственную отсталость.

Для развития у младших школьников с нарушениями интеллекта произвольного внимания мы предлагаем следующий комплекс игр и упражнений.

Цель: развить произвольное внимание у младших школьников с умственной отсталостью.

Задачи:

1) увеличить объем внимания;

2) повысить устойчивость и концентрацию внимания;

3) развить переключаемости, распределения.

При разработке комплекса игр и упражнений, мы пользовались работами таких авторов как А.Ф. Ануфриева [2. С. 77], М.Н. Ильина [6. С. 144], А.А. Осипова [12. С. 80] и т. д.

Комплекс состоит из трех блоков. Каждый блок направлен на развитие определенного свойства внимания:

1. Игры и упражнения, развивающие объем внимания.

2. Игры и упражнения, развивающие устойчивость и концентрацию внимания.

3. Игры и упражнения, развивающие переключаемость внимания.

В первом блоке мы предлагаем такие игры и упражнения как:

- «Повторяй за мной!».
- «Сколько автомобилей?».
- «Угадай, что исчезло».
- «Что изменилось в этой комнате?».
- «Воспроизведение геометрических фигур».

В данных играх и упражнениях детям предлагается запомнить определенный стимульный материал (счетные палочки, игрушки, предметы в классе, геометрические фигуры и т. д.). Затем они должны воспроизвести все, что запомнили.

Во втором блоке мы предлагаем такие игры и упражнения как:

- «Кто крепче пожал руку?».
- «Раскрась вторую половинку».
- «Найди тень».
- «Найди дорожку».
- «Перепутанные линии».
- «Найди отличия».
- «Найди половинку».
- «Ладошки».

Детям предлагаются упражнения, в которых они должны соотнести дополняющие друг друга предметы, найти отличия между картинками, найти выход из нарисованного лабиринта, проследить за пресекающимися линиями и найти конец каждой из них, не используя карандаш. Также им предлагаются игры, закрытыми глазами определить, кто пожал ребенку руку; положив руки на колени соседей (справа и слева), поочередно их поднять так, что образовалась «волна».

Например, в упражнении «Найди дорожку» детям необходимо с помощью карандаша найти выход из лабиринта в игре «Кто крепче пожал руку?» водящему завязывают глаза, и каждый ребенок должен подойти к нему и пожать руку. Водящий должен определить, кто это сделал. Или в игре «Ладошки» детям необходимо сесть в круг и положить правую ладонь на левое колено своего соседа слева, а левую руку на правое колено соседа справа. Далее следует поочередно поднять ладошки таким образом, чтобы получилась «волна».

В третьем блоке мы предлагаем такие игры и упражнения как:

- «Летает – не летает».
- «Карлики и великаны».
- «Четыре стихии».
- «Ухо – нос».
- «Тепло – холодно».

В этих играх и упражнениям на определенный стимул дети должны совершить соответственно определенные действия. Например, в упражнении «Летает – не летает» при назывании летающих предметов, дети должны поднять руки, при назывании – нелетающих предметов руки должны быть опущены.

Также в игре «Карлики и великаны» по команде «Карлики» дети должны присесть, по команде «Великаны» они должны встать. Можно работать в разном темпе.

Таким образом, учитывая, что комплекс игр и упражнений развивает у учащихся начальных классов с интеллектуальными нарушениями разные свойства произвольного внимания, мы предполагаем, что реализация занятий позволит эти свойства развивать более эффективно.

На основе изложенного материала можно сделать вывод, что внимание младших школьников неустойчиво. У детей с умственной отсталостью слабо развиты познавательные процессы, в том числе и произвольное внимание. Это приводит к трудностям в усвоении новых знаний.

Развивать произвольное внимание можно с помощью игр. Так дети познают окружающий мир, учатся чему-то новому. У них появляется

интерес к учебной деятельности. Это облегчает усваивать учебный материал.

Несмотря на существующие работы, которые направлены на изучение у младших школьников, имеющих интеллектуальные нарушения, особенностей развития произвольного внимания на сегодняшний день все еще недостаточно изучена. Соответственно, данная проблема имеет особое значение и практическую значимость.

Литература:

1. Акимова, Л.Н. Значение игры для психического развития детей с интеллектуальными нарушениями / Л.Н. Акимова // Проблемы современной науки и образования. – 2019. – № 6. – С. 45-53.

2. Ануфриева, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А.Ф. Ануфриева, С.Н. Костромина. – М.: Ось-89, 2017. – 224 с.

3. Апресян, Р.Г. Игровой элемент в социальной коммуникации / Р.Г. Апресян // Вестник КРСУ. – 2018. – № 10. – С. 32-36.

4. Ахметова, З.А. Внимание как проблемное поле психологии / З.А. Ахметова // Вестник КРСУ. – 2018. – Т. 18. – № 1. – С. 169-173.

5. Давыдов, В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 2018. – 234 с.

6. Ильина, М.Н. Подготовка к школе: развивающие тесты и упражнения / М.Н. Ильина. – СПб.: Питер, 2018. – 205 с.

7. Калмыкова, Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: уч. метод. пособие / Е.А. Калмыкова. – Курск: КГУ, 2019. – 121 с.

8. Кравцова, Е.Е. Психологические особенности детей младшего школьного возраста / Е.Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 2018. – 234 с.

9. Ковина, М.В. Психологические особенности детей младшего школьного возраста и факторы их успешного обучения / М.В. Ковина // АНО ДПО «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы». – 2020. – № 6. – С. 74-80.

10. Мамаева, А.В. Анализ существующих подходов к пониманию основных сущностных характеристик умственной отсталости / А.В. Мамаева, Л.О. Шаповаленко // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. – 2018. – № 1. – С. 38-52.

11. Майстренко, А.В. Развитие психологических характеристик у низкоуспевающих обучающихся начального образования / А.В. Майстренко // Наука и школа. – 2019. – № 4. – С. 172-177.

12. Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания: Программа для детей 5-9 лет / А.А. Осипова, Л.И. Малашинская. – М.: ТЦ Сфера, 2018. – 104 с.

13. Плешакова А.Б. Игровые технологии в учебном процессе / А.Б. Плешакова // Современные проблемы философского знания. – Пенза, 2020. – № 3. – С. 44-53.

14. Раджабова, Ф.О. Игра как средство развития познавательных процессов младших школьников / Ф.О. Раджабова // Вестник Таджикского национального университета. Серия Гуманитарных наук. – 2019. – № 3. – С. 181-186.

15. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога: учебное пособие: В 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2017. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.

16. Степанов, С.С. Дефектология: Словарь-справочник / С.С. Степанов. – М.: Сфера, 2018. – 208 с.

М.В. Никонова,
студент Таганрогского института имени А.П. Чехова
(филиал) «РГЭУ (РИНХ)», 3 курс;
Н.В. Макарова,
канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка, культуры и коррекции речи, Таганрогский институт имени А.П. Чехова
(филиал) «РГЭУ (РИНХ)») (г. Таганрог, Россия)

Особенности просодической стороны речи у детей с заиканием

Аннотация. Данная исследовательская работа посвящена изучению особенностей просодической стороны речи у детей с заиканием. Представлены результаты логопедического обследования и их качественно-количественный анализ.

Ключевые слова: заикание, просодическая сторона, голос, интонация, темп, ритм, фонационное дыхание.

По официальным данным, число детей с нарушениями речи ежегодно увеличивается. Около 1 % населения Земли имеет одно из наиболее сложных речевых расстройств – заикание [5].

Г.Л. Волкова дала следующее определение этому речевому расстройству: «Заикание – это нарушение темпоритмической организации речи, которое обусловлено судорожным состоянием мышц речевого аппарата» [цит. по 3. С. 278.]. По мнению отечественных ученых, В.А. Гиляровского, И.А. Сикорского, Н.П. Тяпугина, Т.А. Флоренской, М.Е. Хватцева, природа его относится к неврозам.

Отечественный психиатр Василий Алексеевич Гиляровский писал, что заикание развивается на почве врожденной слабости речевого аппарата и подчеркивал, что данное расстройство может передаваться по наследству как рецессивный признак, а также возникать вследствие большого числа экзогенных факторов: травм, инфекций, интоксикаций.

Проблема данного нарушения – одна из сложных в теории и практике логопедии. Это связано с тем, что находясь, так сказать, в

сыром, недозревшем виде, она является довольно уязвимой и при любом сбое в работе нервной системы подвергается искажению. Среди возрастных групп, для которых создаются методики логопедической работы, особенно нуждаются в помощи дети дошкольного возраста, где без внимания не остается просодическая сторона речи.

В «Понятийно-терминологическом словаре логопеда» В.И. Селиверстова под просодией понимается «учение о принципах и средствах членения речи и соединения расчлененных частей, таких как повышение и понижение основного тона, расстановка ударений, относительное ускорение или замедление речи, и разрыв произнесения» [4. С. 257].

По мнению Н.И. Жинкина, просодическая сторона речи является наивысшим уровнем развития языка [2. С. 20] и представляет собой сложное явление, которое включает в себя различные компоненты: интонацию, темп, ритм и другие. Основной составляющей просодии является интонация, через которую передается смысл речи и ее подтекст. Недостатки просодической стороны особенно ярко проявляются в речи заикающихся пациентов: это нарушения темпа, сбивчивый ритм, неверная модуляция голоса, потеря логического ударения и многие другие.

Еще один важный компонент произносительной стороны речи – фонационное дыхание. Оно является основой звучащей речи, источником образования звуков и голоса, обеспечивает нормальное голосообразование и правильное усвоение звуков, способно изменить силу их звучания и верно соблюдать паузы, сохранять плавность речи и менять ее громкость, а также использовать речевую мелодику. Правильное использование фонационного дыхания заключается в равномерном расходовании воздуха и в своевременном, незаметном вдохе.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что при заикании страдают практически все компоненты просодии: темп, ритм, мелодика, паузация, синтагматическое членение, постановка логического и фразового ударения, а также модуляция голоса по высоте, силе и тембру. Такое обилие нарушений вызвано тем, что при заикании затронуты многие слагаемые произносительной стороны речи: речевое дыхание, голосообразование и артикуляция.

В связи с актуальностью и важностью вопросов преодоления заикания у детей, нами была поставлена цель: изучить и охарактеризовать особенности просодической стороны речи у детей с заиканием.

Методами исследования выступили: теоретическое изучение и анализ специальной литературы; констатирующий эксперимент, сбор анамнестических данных, беседа с детьми, наблюдение за детьми в свободной деятельности, логопедическое обследование, количественно-качественный анализ полученных данных.

Для реализации цели исследования нами была разработана программа логопедического обследования, в основу которой были положены методические разработки Е.Ф. Архиповой [1].

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ детского сада «Здоровый ребенок» г. Таганрога. В экспериментальную группу вошли 10 детей дошкольного возраста с легкой и тяжелой степенью заикания.

Диагностическая программа включала пять разделов, в каждом из которых было по три задания. Для оценки произносительной стороны речи детей нами были созданы специальные критерии по трёхбалльной шкале. В результате подсчета общего количества баллов по всем заданиям программы, возможно распределение детей по трем уровням развития: высокому, среднему и низкому.

Опишем подробнее анализ материалов экспериментального исследования.

Изучение анамнеза показало, что у матерей наблюдался сильный токсикоз, асфиксия, при рождении дети были беспокойны или слишком тихие, первые лепетные слова (ма-ма, па-па, ту-ту) у 50 % детей появились к 10-12 месяцам, развитие с небольшой задержкой.

Наблюдение за детьми показало, что 30 % испытуемых ведут себя отстраненно от сверстников, избегают контактов и общения с окружающими и педагогами.

Анализ материалов исследования по 1 разделу показал, что 60 % испытуемых выполнили задания довольно успешно: они свободно управляли своим темпом речи, говорили по 4-7 слогов в секунду. Такие результаты связаны, по нашему мнению, с достаточно долгим сроком коррекционного обучения: дети уже второй год получают помощь специалиста-логопеда.

Остальные 40 % испытуемых выполнили задания на низком уровне. Для них были характерны ошибки в отраженном воспроизведении предложений в заданном темпе, наличие замедленного или ускоренного темпа самостоятельной речи.

Анализ материалов исследования по 2 разделу показал, что у большинства детей была нарушена координация движений и речи. Повторяя за взрослым, дети путали движения руками и ногами, добавляли или пропускали хлопки. У 80 % испытуемых наблюдался

сбивчивый ритм: из восьми предложенных ритмических рисунков 6 были воспроизведены неверно и с ошибками, что говорит об отсутствии чувства ритма.

Анализ результатов по 3 разделу показал, что 50 % испытуемых выполнили задания на высоком уровне, другие 50 % на среднем. У детей, которые посещали логопедическую группу менее года, наблюдались трудности в самостоятельным воспроизведении логического ударения, при самостоятельном воспроизведении интонации, они не различали разные виды интонации, воспроизводили их одинаково.

Общий анализ исследования по 4 разделу показал, что у большинства участников наблюдались нарушения иннервации мышц речевого аппарата: амимичность лица, тремор губ при волнении, а также наличие сопутствующих движений руками и ногами. 20 % детей не смогли воспроизвести фразы в нужной голосовой модуляции, что свидетельствует о нарушениях характеристик голоса. Наблюдались трудности в воспроизведении звукоподражаний с повышением и понижением голоса.

Анализ материалов исследования по 5 разделу констатировал у детей ослабленность речевого дыхания, ограничение объема вдоха и выдоха. У половины испытуемых были выявлены сопутствующие движения плечами и напряжение в мышцах шеи. У 20 % детей были сильно выражены тонические и клонические судороги, наблюдался добор воздуха в середине слова. Один испытуемый отказался от выполнения третьего задания из-за того, что очень стеснялся своего дефекта, переживал.

Общий анализ материалов исследования показал, что 60 % участников экспериментальной группы имеют средний и низкий уровень сформированности просодической стороны речи, а остальные 40 % – высокий. Для всех участников эксперимента были характерны следующие особенности и недостатки просодической стороны речи:

- ускоренный, сбивчивый или замедленный темп речи, а также трудности в его самостоятельном управлении;
- трудности в воспроизведении звукоподражаний с повышением и понижением голоса;
- скованность в подаче звука;
- ограниченный объем вдоха и выдоха.

Исследование констатировало, что данные нарушения обусловлены тоническими и клоническими судорогами и нарушением иннервации речевого аппарата.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута и все поставленные задачи реализованы. Тщательное обследование позволяет составить отчётливое представление о той или иной форме заикания, степени его выраженности, и личности заикающегося. Практическая значимость нашего исследования состоит в том, что выявленные результаты могут быть использованы в работе педагогов, воспитателей, а также студентов педагогических вузов.

Литература:

1. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 331.

2. Белякова, Л.И. Заикание: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: В. Секачев, 1998. – 304 с.

3. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,2006. – 703 с.

4. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

5. Учительская газета: официальный сайт. – URL : https://ug.ru/kto-iz-detej-podverzhen-zaikaniyu-i-kak-ego-predupredit-chto-vazhno-znat-roditelyam/ (дата обращения: 18.05.2023 г).

Д.С. Приходов,
канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры,
Педиатрический факультет,
Красноярский государственный медицинский университет
им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России;
Т.Ю. Кондаурова,
студент Педиатрического факультета,
Красноярский государственный медицинский университет
им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России;
А.И. Андриенко,
студент Педиатрического факультета,
Красноярский государственный медицинский университет
им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого Минздрава России
(г. Красноярск, Россия)

Исследование: Инклюзивное образование

Research: Inclusive education

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем основные проблемы реализации инклюзивного образования, связанные с необходимостью создания в образовательной организации

специальных условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Для решения описанных в статье проблем предложено осуществление комплекса мер, направленного на всестороннее развитие инклюзивного образования.

Ключевые слова: образование, право на образование, гарантии, инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями.

Abstract: In this article we consider the main problems of the implementation of inclusive education related to the need to create special conditions in an educational organization for teaching children with disabilities. To solve the problems described in the article, it is proposed to implement a set of measures aimed at the comprehensive development of inclusive education.

Kywords: education, right to education, guarantees, inclusive education, children with special educational needs.

Согласно ст. 43 Конституции РФ [3] каждый имеет право на образование. Отсюда следует, что Конституция предоставляет равные условия на получение образования всем гражданам России. Включая и детей с ограниченными возможностями здоровья.

В течение длительного времени обучение детей с ОВЗ в России происходило в условиях изоляции от общества в коррекционных образовательных учреждениях и интернатах, но в последние годы усиливается процесс развития инклюзивного (франц. inclusif – включающий в себя, лат. include – заключаю, включаю) образования. Обучение детей с ОВЗ не в отдельных специализированных учреждениях, а в обычных общеобразовательных учреждениях.

Предпосылкой к внедрению инклюзивного образования в мире явилась прошедшая под эгидой ЮНЕСКО 7-10 июня 1994 в Испании (г. Саламанка) Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями: доступность и качество. На конференции был принята декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями [14. С. 28]. Согласно Саламанской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, «лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных образовательных учреждениях, которые должны создать им условия на основе педагогических методов, ориентированных в первую очередь на детей с целью удовлетворения этих потребностей».

На сегодняшний день инклюзивное образование на территории РФ регулируется Конституцией РФ, Федеральным законом «Об

образовании в Российской Федерации», Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», а также международными документами, такими как: Декларация прав ребенка (ООН, 1959), Конвенция о правах ребенка (ООН, 1989), Конвенция о правах инвалидов (ООН, 2006) и Протокол № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод. Во всех этих документах закреплено право каждого человека на образование без дискриминации его по каким-либо признакам.

Конституционные права на образование детей с ОВЗ отражены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [13]. В законе содержатся статьи (ст. 42, ст. 55, ст. 59, ст. 79) регулирующие специальные гарантии и особые условия получения образования лицами с ОВЗ и закрепляющие их право на получение образования с гарантируемой психолого-педагогической, медицинской и социальной помощью.

Гарантии права лиц этих категорий на получение образования закреплены в Конституции Российской Федерации, Законе Российской Федерации «Об образовании», Федеральном законе «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», ряде других законодательных актов [4]. Положения об инклюзивном образовании включены в Конвенцию ООН «О правах инвалидов», одобренной Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года.

По статистическим данным Министерства образования РФ число детей с ОВЗ увеличивается на пять процентов ежегодно [6]. К ним относятся: дети с диагнозом ДЦП (детский церебральный паралич), с комплексными нарушениями психофизического развития, со сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые, дети с умст венной отсталостью), с нарушением речи (логопаты), аутистическим спектром. Различия в развитии детей с ОВЗ крайне велико: от практически нормально развивающихся до детей, до детей с необратимыми тяжелыми поражениями органов и систем. Для того чтобы человек с ОВЗ почувствовал себя полноценным членом общества необходимо создать условия для преодоления ограничений, возникших в его жизни, предоставить ему равные со здоровыми людьми возможности участия в жизни общества. Для социальной и образовательной интеграции детей с ОВЗ обязательным условием является создание адекватной образовательной программы в образовательном учреждении, обеспечивающей инклюзивное (включенное) образование и адаптированной к возможностям детей.

Для создания в образовательной организации специальных условий обучения и воспитания необходимо предоставить заключение

психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК), которая устанавливает статус «ребенок с ОВЗ», дает комплексную оценку состояния здоровья и степени ограничения жизнедеятельности.

В настоящее время действует утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 года № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [8] ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ, вступивший в силу 1 сентября 2016 года. Следовательно, в целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ОВЗ, образовательный процесс должен быть организован в соответствии с установленным для данной категории обучающихся ФГОС.

Ряд организационных и материально-финансовых проблем, препятствующих реализаций конституционного права на образование детьми с ОВЗ. Обозначим важнейшие из них:

1. Недостаточно квалифицированная подготовка педагогического состава.
2. Подготовка учащихся категории «норма» к факту общего обучения с детьми с ОВЗ.
3. Обеспечение безбарьерной среды.
4. Оснащение учебных помещений оборудованием для обеспечения доступности образовательного процесса.
5. Отсутствие психолого-медико-педагогического и социального сопровождения.

Рассмотрим каждую проблему:

Недостаточно квалифицированная подготовка педагогического состава.

Эффективность инклюзивного образования, зависит и от психолого-педагогической подготовки педагогического состава. Ведется организация курсов повышения квалификации для педагогов образовательных обучений. Но существующая система подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров в области инклюзивного образования недостаточна и не вполне качественна для последующей организации работы в инклюзивных классах. Проблемой здесь является то, что некоторые педагоги не готовы менять свой педагогический стиль и осваивать новые методы и приемы работы, так как считают, что этим должны заниматься более узкие специалисты: дефектологи, логопеды, специальные психологи.

Подготовка учащихся категории «норма» к факту общего обучения с детьми с ОВЗ.

Инклюзивное образование подразумевает под собой, что дети с ОВЗ будут получать образование вместе со своими нормально развивающимися сверстниками. Но многие дети, в силу своего воспитания и окружения, не могут воспринимать ровесников с «особенностями» как полноценных членов общества. Изолированность детей с ОВЗ от общества привела к целому ряду социальных проблем, связанных, в первую очередь, с психолого-педагогической неготовностью детей, что привело к развитию психологических «барьеров», стереотипов и предрассудков по отношению к особым детям в школьной среде. В инклюзивных классах дружба между детьми категории «норма» и детьми с ОВЗ становится обычным делом. Особенно явно это в тех случаях, когда дети с ОВЗ посещают школу неподалеку от своего места жительства, и, следовательно, имеют больше возможностей встречаться со своими одноклассниками вне школы.

Обеспечение безбарьерной среды для лиц с ОВЗ. Доступная среда – одна из главных составляющих реализации инклюзивного образования. Обеспечение полноценного участия детей с ОВЗ в общественной жизни школы предусматривает создание специальных условий для беспрепятственного доступа к объектам инфраструктуры образовательного учреждения. Самая распространенная проблема – это школьные здания старой постройки, архитектурная среда которых не удовлетворяет критерию доступности. В некоторых образовательных организациях предусмотрены пандусы для детей с нарушением опорнодвигательного аппарата или же звонки при входе в школу для предупреждения охраны. Но для того, чтобы человек на коляске смог подняться на верхние этажи в школьном здании должен быть предусмотрен лифт или хотя бы подъемники на лестницах, но они встречаются очень редко

Оснащение учебных помещений оборудованием для обеспечения доступности образовательного процесса. Для полноценного и качественного образования детей с ОВЗ для каждой категории необходимы различные современные технические средства обучения, специализированное оборудование, комнаты для коррекционных занятий.

Во многих образовательных учреждениях отсутствуют даже простые и универсальные средства обучения детей с ОВЗ, такие как развивающие комплексы и тренажеры.

Отсутствие психолого-медико-педагогического и социального сопровождения.

Эффективность инклюзивного образования зависит не только от возможностей и желания ребенка, но также и от наличия на всех этапах обучения квалифицированного, постоянного и целенаправленного психолого-медико-педагогического и социального сопровождения. Это включает в себя обязательную работу с администрацией образовательного учреждения. Требуется взаимодействия нескольких квалифицированных специалистов различного профиля (психологов, социальных педагогов, логопедов).

На сегодняшний день более 17 млн. детей в России обучаются в школах и из них 840 тысяч составляют дети с инвалидностью. Более 50 % из них получают образование в общеобразовательных школах со встроенной инклюзивной структурой. Из 17 млн. школьников, 840 тысяч имеют ОВЗ и инвалидность. Более 50 % из них получают образование и, можно сказать, они интегрированы в обычный социум. К концу 2024 года еще 900 коррекционных школ будет обновлено. В школах будет введен 1 млн. новых мест, именно для детей-инвалидов. В 2021 году выросло количество детей с ОВЗ, по сравнению с 2020 годом. Результаты, которые демонстрируют дети с ОВЗ, показывают достаточно хорошую подготовку. В 2020 году участники ЕГЭ с инвалидностью показали более высокие результаты по таким предметам как, физика, история и обществознание.

Вывод: Инклюзивное образование – новый способ обучения, который даёт шанс каждому ребенку с ОВЗ получить качественное образование, адаптированное под его возможности и потребности. Но при включении инклюзивного образования в систему образования Российской Федерации образуется ряд проблем, препятствующих реализаций конституционного права на образование детей с ОВЗ. Это проблемы, которые мы рассмотрели выше: недостаточной квалифицированной подготовки педагогического состава; подготовки учащихся категории «норма» к факту общего обучения с детьми с ОВЗ; обеспечения безбарьерной среды; оснащения учебных помещений оборудованием для обеспечения доступности образовательного процесса; отсутствия психолого-медико-педагогического и социального сопровождения. Для решения данных проблем инклюзивного образования необходимо осуществление комплекса мер, направленного на всестороннее развитие инклюзивного образования. В частности, это развитие педагогического потенциала и повышение уровня специальной подготовки кадров, развитие инфраструктурно-материальных условий и распространение в обществе знаний о лицах с ОВЗ.

Литература:

1. Баранов, В.А. Актуальные вопросы организационно-правового характера инклюзивного образования в российской федерации / В.А. Баранов, А.Н. Приженникова // Образование и право. – 2017. – № 9. – С. 261-268.

2. Конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г. [Электронный ресурс]: Система ГАРАНТ / Режим доступа: http://base.garant.ru/2565085/#block_24#ixzz4s04rWCze.

3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г.) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 г. № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 г. № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 г. № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 г. № 11-ФКЗ [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399.

4. Мухамадиярова, Г. Ф. Инклюзивное образование: содержание и практика / Г.Ф. Мухамадиярова, С.Г. Усманова // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 1. – С. 45-47.

5. Пирбудагова, Д.Ш. Реализация права на образование детьми с ограниченными возможностями здоровья: конституционно-правовой аспект / Д.Ш. Пирбудагова, С.Н. Керамова // Юридический вестник ДГУ. – 2016. – № 3. – С. 61-65.

6. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174.

7. Саламанская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями [Электронный ресурс] // NotaBene. – Режим доступа: http://www.notabene.ru/down_syndrome/Rus/declarat.html.

8 Шаповалова, В.С. Нормативно-правовое обеспечение специального и инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья / В.С. Шаповалова // Синергия. – 2016. – № 5. – С. 26-33.

Э.Р. Пташинская,
зам. директора по воспитательной работе
КГБПОУ «Бийский государственный колледж»;
Г.А. Манаева,
педагог-психолог
КГБПОУ «Бийский государственный колледж» (г. Бийск, Россия)

Деятельность волонтерского центра движения «Абилимпикс» в Алтайском крае в современных условиях

Аннотация. В данной статье рассмотрена деятельность волонтерского центра движения «Абилимпикс» в Алтайском крае.

Акцентировано внимание на ценностное отношение к людям, имеющим инвалидность и ограниченные возможности здоровья.

Ключевые слова: волонтерский центр, чемпионат «Абилимпикс», волонтерское движение, волонтер, инвалидность, ограниченные возможности здоровья.

Волонтерский центр «Абилимпикс» в Алтайском крае – это региональный волонтерский центр добровольчества, направленный на работу с людьми с ограниченными возможностями здоровья. Центр организован на базе Бийского государственного колледжа. В 2020 году было заключено соглашение с Национальным центром «Абилимпикс». Так впервые в регионе на базе профессиональной организации открылся волонтерский центр движения «Абилимпикс».

Волонтерский центр (далее – ВЦ) осуществляет реализацию мероприятий по продвижению и популяризации волонтерского движения «Абилимпикс» в регионе, обучает волонтеров для сопровождения чемпионата по профессиональному мастерству среди инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья «Абилимпикс» в Алтайском крае.

Реализация поставленных целей осуществляется путем решения следующих задач:

- Содействие в распространении лучших практик развития инклюзивного добровольчества в России, волонтерского движения «Абилимпикс», конкурсов профессионального мастерства «Абилимпикс».
- Осуществление работ по привлечению волонтеров для участия в организации и проведении чемпионатов «Абилимпикс» и других мероприятий, а также социально-значимых проектов.
- Развитие социально-значимой, социально-полезной системы волонтерского движения.
- Вовлечение и активизация участия граждан в системе волонтерского движения «Абилимпикс», сплочение и обеспечение единства лиц, участвующих в системе волонтерского движения на основе активной гражданской позиции, чувства патриотизма, а также общности иных позитивных целей и интересов.
- Широкое информирование общественности о волонтерской деятельности, а также продвижение ценностей волонтерского движения «Абилимпикс» в России.
- Проведение разъяснительной работы по волонтерскому движению, продвижение и популяризация волонтерских ценностей.
- Обеспечение разработки региональной образовательной программы для волонтеров, содержащей методические и

технологические основы волонтерской работы с лицами с инвалидностью или практические занятия, консультации специалистов.

- Организация регулярного процесса обучения волонтеров привлечением общероссийских общественных организаций инвалидов, иных заинтересованных организаций, обладающих необходимыми знаниями и компетенциями в указанных направлениях.

Основными функциями волонтерского центра движения «Абилимпикс» в Алтайском крае являются:

- Осуществление набора отбора, а также предварительной подготовки волонтеров в соответствии с методическими рекомендациями «Волонте «Абилимпикс».

- Реализация различных волонтерских проектов и иных социальных проектов, направленных на привлечение жителей Алтайского края к участию в волонтерской деятельности «Абилимпикс».

- Участие в информационной кампании (PR-акциях), проводимой организационными комитетами конкурсов «Абилимпикс», в соответствии с профилем деятельности ВЦ.

- Осуществление иных функций, обеспечивающих выполнение поставленных перед ВЦ целей и задач.

- Курирование руководителей волонтерских групп, оказание им практической и методической помощи.

- Документационное обеспечение деятельности волонтерских групп.

- Координация деятельности волонтерских групп с организациями, курирующими мероприятия, в которых участвуют волонтеры.

- Обобщение опыта реализации волонтерских проектов и подготовка предложений организационному комитету конкурсов «Абилимпикс» по дальнейшему развитию волонтерской деятельности.

- Организация и проведение обучения волонтеров движения «Абилимпикс» технологии взаимодействия и сопровождения людей с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья.

- Содействие службам занятости Алтайского края в сфере предоставления государственных услуг по организации сопровождения при содействии занятости инвалидов.

-Ведение реестра волонтеров «Абилимпикс» Алтайского края.

- Организация и проведение ежегодного конкурса «Лучший волонтер «Абилимпикс» Алтайского края».

- Организация работы «горячей линии» по вопросам деятельности волонтерского центра [2. С. 4-5].

Исходя из поставленных задач, третий год волонтеры центра сопровождают чемпионаты Абилимпикс. Содействие в сопровождении участников Чемпионата осуществляют, более 40 волонтеров центра, которые задействованы на всех площадках Чемпионата.

Специфика работы с инвалидами и людьми с ОВЗ требует особых профессиональных компетенций:

- Мотивация – обладает знаниями о Чемпионате «Абилимпикс», и хочет участвовать в настоящий период.

- Ответственность – действует систематично и организованно, берет ответственность за свою работу.

- Стрессоустойчивость – контролирует свои эмоции во время работы.

- Работа в команде – имеет навык работы в команде, умеет распределять и делиться ответственностью.

- Лидерство и проактивность – оказывает влияние на других людей, способен мотивировать других людей, заряжать позитивными эмоциями.

- Коммуникация – обладает навыками эффективной коммуникации, знает правила коммуникации с людьми, имеющими инвалидность или ограниченные возможности здоровья [1. С. 6], поэтому систематически все волонтеры проходят обучение по методике «Волонтер «Абилимпикс» в волонтерском центе движения «Абилимпикс» в Алтайском крае.

За время работы ВЦ более 400 волонтеров прошли обучение по теме «Технологии взаимодействия с людьми с инвалидностью». В обучении приняли участие школьники, студенты и педагоги колледжей и ВУЗов.

Осознавая всю важность поддержания желания общаться и помогать людям с инвалидностью и ОВЗ, в течение года сотрудниками центра проводятся мотивационные мероприятия для волонтеров.

Ежегодно на базе ВЦ проходит региональный этап конкурса «Лучший волонтер «Абилимпикс» Алтайского края». Основная цель конкурса – формирование культуры добровольчества (волонтерства) в России. Участники конкурса представляют экспертной комиссии личные портфолио, презентации и видеоролики на тему «Я – волонтер «Абилимпикс».

Для реализации задачи по популяризации волонтерского движения «Абилимпикс», организуются и проводятся межрегиональные конкурсы: конкурс эссе «Дорогою добра» и конкурс волонтерских инициатив «Продвижение». Данные мероприятия позволили выйти за

рамки региона и привлечь внимание участников из Республики Бурятия, Амурской, Пензенской и Нижегородской областей.

Активная позиция волонтеров центра позволяет осуществлять сотрудничество с профильными организациями города Бийска. С их помощью организуются и проводятся практико-ориентированные мероприятия, направленные на развитие движения и непосредственную работу с людьми с ограниченными возможностями здоровья.

Опыт организации деятельности волонтерского центра «Абилимпикс» позволяет, специалистам активно привлекать внимание к волонтерской деятельности как в регионе, так и за его пределами. Вся информация о мероприятиях публикуется на собственных интернет-площадках и площадках партнёров, в социальных сетях проекта, а также на странице Министерства образования и науки Алтайского края. В настоящее время подготовлено более 100 публикаций.

Наблюдая за работой волонтерского центра движения «Абилимпикс» в Алтайском крае, следует отметить, что за два года работы достигнуты следующие результаты: сформирован реестр волонтеров (495 человек), пять организаций официально стали партнерами центра, проведено 28 мероприятий, организовано 6 обучающих курсов волонтеров (с выдачей сертификата).

Возникают новые вызовы, которые способствуют развитию движения волонтеров, в связи с этим перед специалистами ставятся новые задачи по развитию центра:

1. Развитие информационного пространства. SMM-продвижение.

2. Разработка презентационного пакета. Его распространение.

3. Увеличение числа волонтеров за счет школьников и студентов ВУЗов и колледжей.

4. Организация единого пространства «Коворкинг-центр».

Ценностное отношение к людям с инвалидностью или ограниченными возможностями здоровья сегодня особенно актуально: инклюзивное обучение, работа, быт и многое другое, где для безбарьерного общения важны знания специфики взаимодействия. Волонтерский центр позволяет каждому желающему встать на путь познания данной специфики. Волонтеры вносят невероятный вклад в развитие культуры, общества и отдельно взятых людей, они улучшают свою собственную жизнь. Волонтер каждый день работает над собой: развивает в себе массу полезных качеств, получает огромное количество знаний, навыков и знакомств, а также большой опыт, который поможет ему как в личной жизни, так и на карьерном пути!

Для того, чтобы стать волонтером Абилимпикс необходимо:

- Пройти регистрацию на сайте Добровольцы России (https://dobro.ru/) и на сайте Абилимпикс (https://abilympics-russia.ru/).

- Подписаться на официальную страницу волонтерского центра Абилимпикс в Алтайском крае (https://vk.com/club201257116).

- Пройти обучение в волонтерском центре движения «Абилимпикс» в Алтайском крае на базе Бийского государственного колледжа по методике «Волонтер «Абилимпикс».

Литература:

1. Волонтерская программа Национального чемпионата конкурсов профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс». Рекомендации / Е.П. Ионова, Е.В. Крутицкая. – Волонтерский центр РГСУ. – Москва. – 2016. – 67 с.

2. Методические рекомендации о функционировании волонтерских центров «Абилимпикс» в субъектах Российской Федерации. – Москва. – 2020. – 10 с.

3. Методические рекомендации по развитию сети волонтерских центров инклюзивного добровольчества / Л.И. Быстрова, Л.В. Галиханова, Е.В. Крутицкая. – М.: Издательство РГСУ, 2018. – 102 с.

4. Пташинская, Э.Р. Деятельность волонтерского центра движения «Абилимпикс» в Алтайском крае в современных условиях / Э.Р. Пташинская, Г.А. Манаева // Профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, их комплексное сопровождение: сборник методических материалов, рекомендаций, практик и статей для работников образовательных организаций / под ред. С.А. Герасимова, И.З. Сковородкиной, Д.П. Ермолина; ГАПОУ АО «Архангельский политехнический техникум». – Архангельск: КИРА, 2022. – 232 с. – С. 209-213.

И.Л. Федотенко,
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»;
С.А. Шопина,
соискатель кафедры психологии и педагогики
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого» (г. Тула, Россия)

Использование игровых технологий в процессе подготовки будущих логопедов: ресурсы и риски

Аннотация. В статье представлен анализ возможностей использования игровых технологий в высшем образовании, в том числе преимуществ, недостатков и рисков использования геймификации в образовательном процессе, а также рассмотрены

возможности применения данных технологий в профессиональной подготовке будущих учителей-логопедов.

Ключевые слова: педагогические технологии, технологии профессионального образования, игровые технологии, геймификация, студенты, логопеды, подготовка.

В настоящее время основной образовательной технологией в педагогических вузах остается традиционная технология обучения, к которой относится лекционно-семинарско-зачётная форма обучения. Однако исследования показывают, что использование только традиционных технологий имеет недостаточную эффективность, поэтому их целесообразно дополнять другими технологиями: мультимедийными, информационными, игровыми, диалоговыми, проектными технологиями, моделированием, кейс-технологиями и т. д., в том числе и игровыми технологиями.

Игровые технологии (сюжетно-ролевые, деловые, имитационные игры) предполагают активизацию и интенсификацию деятельности студентов. В структуре активности принято выделять следующие компоненты: готовность выполнять учебные задания; стремление к самостоятельной деятельности; осознание выполняемых действий; устойчивость внимания к предмету активности; стремление повысить свой личный уровень (Г.К. Селевко).

Использование игровых технологий позволяет повысить, самостоятельность, инициативность студентов, стимулировать их познавательную и социальную мотивацию, а следовательно, повысить и уровень компонентов активности, являющихся маркерами эффективности обучения и, в итоге, качества профессионального образования.

Игровые технологии помогают создать гибкую модель обратной связи между педагогом и студентом, повысить групповую активность и взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем, а также способствует реализации тренда на обучение в неформальной обстановке, который обозначился в последнее время в системе образования [1].

Основными видами игровых технологий, используемых в практике подготовки будущих логопедов, являются сюжетно-ролевые и деловые игры.

Главной целью игры является развитие профессиональной компетентности будущих логопедов, формирование у них готовности применять теоретические знания в практических ситуациях. Е.В. Чухачева отмечает, что «в игре познавательное действие, включенное в контекст социально и личностно значимой ситуации, обретает другую

мотивацию и смысловую структуру. Вместо традиционной цели «запомнить и ответить» возникает цель реального достижения, а процесс учения приобретает черты непроизвольности, состязательности, сотрудничества, методологической рефлексии» [7].

На логопедических практикумах в рамках деловых и сюжетно-ролевых игр могут быть смоделированы самые разнообразные профессиональные ситуации:

- диагностический процесс;
- коррекционные и развивающие занятия;
- проведение логопедических консультаций;
- взаимодействие логопеда с родителями и с другими педагогами;
- работа психолого-медико-педагогической комиссии.

Относительно новым понятием среди игровых педагогических технологий является геймификация. Обобщая определения разных авторов, геймификацию можно охарактеризовать как использование методик, характерных в основном для компьютерных игр, игровых механик в ситуациях, которые не являются игровыми.

Основными элементами геймификации являются: механика (правила игры), динамика (ход игры), компоненты (очки, баллы, монеты, ресурсы; бейджи; статусы; награды; прогресс-бары; уровни; аватары; квесты; таблицы лидеров и др.) [3].

Нагляднее и полнее всего структура геймификации проявляется в обучающих компьютерных играх. Однако элементы геймификации могут быть вынесены и вне цифрового пространства. Более того, существует ряд ограничений использования игр в профессиональном образовании: знания, полученные в ходе игры, не всегда являются в достаточной степени глубокими и прочными; разработка обучающих игр - это трудоемкий и дорогостоящий процесс; уже созданные игры требуют постоянной актуализации и модернизации [4].

Использование геймификации может быть успешным только в том случае, если оно органично интегрировано в учебную программу и точно соответствует актуальным образовательным задачам. О.А. Колосова, О.Л. Бегичева, И.М. Завельская предлагают вузам использовать геймификацию в образовательных программах посредством:

1) внедрения геймификации в систему оценивания (например, продвижение к разным уровням мастерства (аналогично играм) с каждым отдельным заданием/тестом);

2) системы вознаграждений на основе баллов;

3) продвижения квестов [5].

На наш взгляд, использование квестов является наиболее перспективным, поскольку у системы вознаграждений на основе баллов может отсутствовать мотивационный эффект, если баллы не имеют субъективной ценности в глазах конкретных студентов. То же самое может быть справедливо и в отношении геймифицированных систем оценивания. При этом использование квестов при подготовке будущих логопедов открывает возможности для выстраивания педагогического процесса от одной образовательной задачи к другой, сохраняя при этом единую «сюжетную линию» и вовлеченность студентов в учебную деятельность.

Исследователи сходятся во мнении, что главным преимуществом геймификации образования является повышение мотивации и вовлеченности студентов в образовательный процесс.

А.В. Золкиной, Н.В. Ломоносовой, Д.А. Петрусевич был проведен SWOT-анализ применения геймификации в образовании.

Авторы выделяют следующие преимущества геймификации в образовательном процессе:

- упрощение образовательного процесса;
- визуализация сложных процессов;
- запоминающиеся игровые механики (улучшение запоминания учебного материала);
- моделирование функционала будущей профессиональной деятельности;
- работа обучающихся в привычном для них цифровом пространстве;
- четкие образовательные (как промежуточные, так и финальные) цели;
- обратная связь;
- отсутствие дискриминации обучающихся [2].

Также авторы указывают недостатки и риски использования геймификации в обучении, главными из которых являются следующие:

- несоответствие игрового сценария образовательным целям;
- перенасыщение учебного процесса игрой;
- развитие привычки ожидать вознаграждение;
- ухудшение восприятия обучающимися других форм взаимодействия с педагогом;
- отсутствие свободы выбора у незаинтересованных в игровой форме освоения материалов обучающихся;
- дополнительные затраты временных ресурсов преподавателя;
- высокая стоимость разработки цифрового контента с использованием игровых механик [2].

Если деловые и сюжетно-ролевые игры связывают в первую очередь с практическими занятиями, то геймификация вполне применима для лекционных занятий и направлена на повышение эффективности освоения теоретического материала.

Современный компетентностный подход к высшему профессиональному образованию предполагает не запоминание максимального количества информации, а формирование у будущих специалистов способности выбирать, анализировать, и своевременно обращаться к нужной информации в различных профессиональных ситуациях. По отношению к специалистам-логопедам это проявляется в умении быстро ориентироваться в нестандартных условиях, быть профессионально готовыми к постоянному обновлению средств коррекционно-педагогической работы, форм и методов организации собственной деятельности.

В связи с этим игровые технологии и геймификация в профессиональной подготовке будущих логопедов являются перспективными, поскольку:

1) потенциал игровых технологий в плане моделирования различных ситуаций профессиональной деятельности практически неограничен и при грамотном и творческом педагогическом подходе может быть использован для решения самых разнообразных образовательных задач;

2) наличие мгновенной обратной связи, возможностей визуализировать и алгоритмизировать сложные процессы, четкое и наглядное структурирование подаваемой информации, отказ от излишне сложных научных формулировок позволяет упростить изучение новой информации, ускорить процесс усвоения знаний, сделать полученные знания более прочными, и более того – стимулировать студентов к изучению следующих учебных модулей.

Описанным способом можно сформулировать учебный материал по всем основным разделам профессиональной подготовки будущих логопедов – диагностическая и коррекционно-развивающая работа, консультирование, методическая работа, – а также по дисциплинам медико-биологического и психолого-педагогического блока, тем самым упрощая и ускоряя процесс овладения сложными теоретическими знаниями фундаментальных наук [6]. Однако, при таком подходе каждая образовательная задача становится объектом пристального внимания и требует тщательной проработки со стороны преподавателя, что, несмотря на все преимущества, затрудняет активное и многоплановое использование геймификации и игровых технологий на практике. Несомненно, такой подход требует от

педагогов затрат большего количества ресурсов, чем традиционное преподнесение учебной информации в формате лекции.

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать вывод о том, что применение игровых технологий, включая геймификацию, безусловно, способно повысить эффективность профессиональной подготовки будущих логопедов. При этом должно соблюдаться важное условие: сохранение примата содержания образовательного материала над формой его представления студентам. Другими словами, игровые механики не должны становиться самоцелью, а игровые образовательные задачи должны сохранять направленность на формирование профессиональных компетенций. Кроме того, игровые технологии необходимо грамотно сочетать с другими, в том числе традиционными технологиями обучения. Существенным недостатком игровых технологий и геймификации является повышенная трудоемкость при подготовке занятий с их использованием: для этого преподавателям требуется значительно больше времени, квалификации, компьютерной грамотности, а также творческий подход к образовательным задачам.

Литература:

1. Гайманова, Т.Г. Педагогическая геймификация / Т.Г. Гайманова // Педагогическая наука и практика. – 2016. – № 2(12). – С. 85-89.

2. Золкина, А.В. Оценка востребованости применения геймификации как инструмента повышения эффективности образовательного процесса / А.В. Золкина, Н.В. Ломоносова, Д.А. Петрусевич // Вестник НГПУ. – 2020. – № 3. – С. 127-143.

3. Карманова, Е.В. Возможности применения технологии геймификации при реализации электронного обучения в вузе / Е.В. Карманова, А.Н. Старков, В.В. Викулина // ПНиО. – 2019. – № 4(40). – С. 462-472.

4. Козлова, Ю.Б. Геймификация в системе современного высшего образования: теоретические основы и практическая значимость / Ю.Б. Козлова // История и педагогика естествознания. – 2022. – № 1. – С. 19-22.

5. Колосова, О.А. Геймификация образования: за и против / О.А. Колосова, О.Л. Бегичева, И.М. Завельская // Человеческий капитал. – 2022. – № 12(168). – С. 159-166.

6. Федотенко, И.Л. Психологическая безопасность современного университета как фактор личностного развития студентов / И.Л. Федотенко, Т.В. Казашка // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы XII Международной научно-практической конференции: в 2 частях. – Часть 1. – Российский университет дружбы народов. – 2019. – С. 137-140.

7. Чухачева, Е.В. Эффективные средства обучения будущих учителей-логопедов в условиях компетентностного подхода / Е.В. Чухачева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – № 1(41). – URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnye-sredstva-obucheniya-buduschih-uchiteley-logopedov-v-usloviyah-kompetentnostnogo-podhoda.

Модели и технологии обучения в цифровой среде

А.Е. Афанасьева,
студент
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск, Россия)

Цифровые образовательные ресурсы как средство обучения математике

Аннотация. Статья посвящена методике обучения математике с использованием цифровых образовательных ресурсов. Рассмотрены различные онлайн сервисы по созданию интерактивных упражнений. Представлены примеры применения интерактивных упражнений на различных этапах проведения урока.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), методика обучения математике, онлайн сервисы, интерактивные задания.

Современный мир – это мир возможностей, наполненный цифровыми технологиями. Человечество в настоящее время не может представить жизнь без гаджетов и Интернета. Так и при обучении математике стоит применять цифровые образовательные ресурсы, в связи с потребностью современного общества. С каждым годом все больше и больше внедряются цифровые образовательные технологии, которые учитель может применять на своих уроках.

Цифровые образовательные ресурсы в образовании – это одно из современных средств обучения, представленное в электронном формате, применение которого направлено на повышение эффективности учебного процесса и выполнения основных задач обучения и воспитания [2].

Основные задачи применения ЦОР на уроках математики:

- упрощает деятельность учителя при подготовке к уроку;
- выступает в качестве вспомогательного электронного материала к уроку для учителя;

- повышает эффективность образовательного процесса благодаря своей наглядности;

- формирует у обучающихся познавательную деятельность, мотивацию обучения, внимательность, логическое мышление, умение работать с информацией.

Типы ЦОР: презентации, подкасты, видео, интерактивные сайты с упражнениями, анимации и прочее [1].

Существуют различные онлайн сервисы для создания интерактивных игр, обучающих приложений и упражнений, презентаций, видео. Примеры сервисов по созданию ЦОР: Prezi, LearningApps, Квестодел, Удоба, OnlineTestPad, Wordwall, Joyteka и так далее [1]. Каждый сервис предлагает индивидуальные шаблоны для создания цифрового ресурса. Присутствие шаблонов является огромным плюсом, так как довольно прост в использовании, не отнимающий времени у учителя при разработке электронного учебного материала.

Презентации можно использовать не только в качестве объяснения темы урока, но и закрепления в игровом формате. Для этого можно создать красивую презентацию не с помощью привычного Power Point, а онлайн сервиса Prezi. Также данный ресурс позволяет не только создавать наглядные презентации, но и записывать трансляции с веб-камеры или видеоуроки.

LearningApps является популярным онлайн сервисом по созданию ЦОР. Он имеет различные шаблоны, например, на уроках математики можно использовать упражнение «Хронологический порядок» в рамках темы «Положительные и отрицательные числа». Пример задания: записать числа в порядке возрастания. Также В LearningApps есть шаблон «Слова из букв», который можно применить на этапе повторения или закрепления изученной темы урока. Например, для темы «Теорема Пифагора» выписать основные слова, которые звучат в теореме, для повторения формулировки. То есть в упражнении представлены следующие слова, которые нужно будет найти в таблице букв (они могут располагаться по вертикали и по горизонтали): теорема, Пифагор, прямоугольный, треугольник, квадрат, гипотенуза, катет, сумма. Данное упражнение развивает у обучающихся навык поиска информации [2].

Wordwall – платформа для создания интерактивных упражнений, основанный на бесплатной версии. Онлайн сервис имеет множество шаблонов: «Анаграмма», «Кроссворд», «Привести в порядок», «Флэш-карты» и так далее. Данный ресурс можно использовать на уроке математики на различных этапах. Например, на этапе определения

темы занятия, можно воспользоваться шаблоном «Анаграмма». Основная задача упражнения – формулировка темы урока посредством сопоставления букв в правильной последовательности. Это интерактивное задание игрового характера, формирующий познавательный интерес к изучению темы урока [3].

Цифровой ресурс Квестодел также можно использовать на уроках математики. Он автоматически генерирует ребусы на любое слово или фразу. Его также можно использовать на этапе определения темы урока, повторения или закрепления. Применение ребусов на уроках математики способствует формированию логического и наглядно-образного мышления у обучающихся [2].

Joyteka – платформа по созданию квестов, тестов, интерактивных видео, викторин. При обучении математике использование интерактивных видео для наглядной демонстрации материала урока, примеров или задач. А применение квестов направлено на развитие у обучающихся внимательности, мыслительных процессов, интереса в необычной ситуации.

Таким образом, цифровые образовательные технологии обладают преимуществами при обучении и воспитании современного поколения. ЦОР позволяет сэкономить время учителя при подготовке к занятиям, а также их применение на уроках вызывает познавательный интерес у обучающихся, развивает логическое и наглядно-образное мышление [3].

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» по договору НИР «Разработка методического сопровождения научно-исследовательской деятельности будущих учителей математики с использованием цифровых образовательных технологий» заявка № ШК-07-2023/1 от 20.04.2023 г.

Литература:

1. Шумакова, Е.О. Использование электронных образовательных ресурсов в преподавании математики / Е.О. Шумакова // Перспективы развития математического образования в эпоху цифровой трансформации: материалы III Всероссийской научно-практ. конф. материалы III Всероссийской научно-практ. конф. – Тверь: Тверской государственный университет, 2022. – С. 258-263.

2. Шумакова Е.О., Водомесова О.В. Особенности преподавания математики с использованием информационных технологий / Е.О. Шумакова // В сборнике: Математическое образование в цифровом обществе. Материалы XXXVIII Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. – 2019. – С. 308-310.

3. Шумакова, Е.О. Формирование профессиональных компетенций бакалавров при изучении дисциплины «Алгебра» / Е.О. Шумакова, С.А. Севостьянова, М.Ю. Вагина // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. – С. 45.

М.С. Ачинович,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Ф), 2 курс;
О.П. Гулидова,
ст. преподаватель кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Применение здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях с использованием ИКТ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы, направленные на здоровьесберегающие технологии на уроках, занятиях, для укрепления здоровья обучающихся в образовательных учреждениях с использованием информационно-коммуникативных технологий.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, информационно-коммуникативные технологии, кинезиология, офтальмотренажер.

Abstract. The article deals with topical issues aimed at health-saving technologies in lessons, classes, to strengthen the health of students in educational institutions using information and communication technologies.

Keywords: Health-saving technologies, information and communication technologies, kinesiology, ophthalmologist.

Новое время диктует новые требования к развитию образовательной системы, требует новых подходов в обучении новых технологий преподавательской деятельности, в том числе и компьютерных, или, как принято сейчас называть, информационно-коммуникативных.

Сегодня информационно-коммуникативные технологии плотно входят во все сферы нашей жизни, в том числе и в образовательный процесс. Компьютерные технологии широко используются на уроках, ни одно хорошо владеть как компьютерной техникой, так и информационными технологиями мероприятие не обходится без мультимедийных презентаций, а урок – без использования инновационных образовательных ресурсов.

Современный педагог должен. В настоящее время существует несколько различных возможностей для повышения компьютерной грамотности: для педагогов курсы повышения квалификации, компьютерные курсы, самообразование.

Внедрение средств ИКТ в учебный процесс неразрывно связано с информационно-техническим оснащением образовательного

учреждения. В данный момент практически во всех образовательных учреждениях существуют компьютерные классы, которые оснащены персональными компьютерами, объединенными в локальную сеть с выходом в Интернет, оргтехникой, необходимым программным обеспечением, проектором, интерактивной доской и т. д. отсюда следует, что современный педагог, ученик, студент проводит очень много времени в статическом положении на занятиях, ну а дома в окружение гаджетов.

И в наше время из всего этого вытекает актуальная проблема здоровьясбережения и усугубляются вредными факторами, которые оказывает компьютер, ноутбук, планшет, мобильный телефон на здоровье человека:

- Стесненная поза, сидячее положение в течение длительного времени.
- Воздействие электромагнитного излучения.
- Утомление глаз, нагрузка на зрение.
- Перегрузка суставов кистей.
- Постоянная перегрузка суставов и кистей может привести к повреждению суставного и связочного аппарата кисти, а в дальнейшем заболевания кисти могут стать хроническими.
- Стресс при потере информации; Если техника «зависает», в результате действия вирусов, поломки носителей, сбоях программ теряется важная и полезная информация, замедляется работа компьютера, то это может вызвать нервозность, повышение давления, ухудшение сна.
- Психические расстройства.

Что такое здоровьесберегающая технология? Начнем с определения.

Здоровьесберегающие технологии – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.

Цель здоровьесберегающих образовательных технологий обеспечить ребенку возможность сохранения здоровья, сформировать необходимые знания, умения, и навыки здорового образа жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

Здоровьесберегающие технологии предполагают такое обучение, при котором обучающиеся не устают, а продуктивность их работы возрастает. Нужно стараться в образовательных учреждениях по максимуму использовать способы и приемы преподавания, выполняя

которые можно создать условия для максимального сбережения здоровья обучающихся:

- Использование технологий, имеющих здоровьесберегающий ресурс (уровневой дифференциации, индивидуального обучения, программированного обучения, групповых и игровых технологий, укрупнения дидактических единиц, развивающего обучения, и др.).

- Применение активных методов обучения и форм организации познавательной деятельности обучающихся.

Занятия с использованием компьютеров стараться организовать в оптимальном режиме сочетания умственной активности и разрядки, смены видов деятельности, учета индивидуальных особенностей детей, также особое внимание уделят одному из принципов развивающего обучения: включать в процесс обучения не только рациональную, но и эмоциональную сферу. В нейрофизиологической и нейропсихологической литературе широкое распространение получила наука кинезиология.

Кинезиология – это наука о развитии интеллектуальных способностей и физического здоровья с помощью определенных двигательных упражнений.

Оба полушария головного мозга могут эффективно развиваться с помощью специальных действий – кинезиологических упражнений. Их главная польза заключается в том, что у ребенка улучшается работа психических процессов, снижается утомляемость, повышается стрессоустойчивость.

Кинезиология относится к здоровьесберегающим технологиям.

Очень важно, чтобы все кинезиологические упражнения были поперечными. Взаимосвязь – ключевой принцип гимнастики мозга. Таким образом, развиваются оба полушария.

- Соблюдение СанПиН и правил охраны труда.

- Физкультминутки – это неотъемлемая часть здоровьесберегающих технологий. В системе использовать физические упражнения (видео физкультминутки, аудио физкультминутки).

- Офтальмотренажер – это ресурс образовательной среды, это такой тренажер, который служит как для снятия зрительного утомления, так и для развития зрительного восприятия и который может помещаться в любую зону кабинета, комнаты, а также в презентации Microsoft PowerPoint.

- Создание творческой атмосферы.

Не следует забывать, что творческий характер образовательного процесса является крайне необходимым условием здоровьесбережения.

Ведь включение в творческий процесс не только способствует развитию личности, но и снижает вероятность наступления утомления.

Включая в занятие или урок хотя бы один элемент здоровьесберегающей технологии, стараться сделать процесс обучения интересным и занимательным, создать у ребят бодрое, рабочее настроение, облегчить преодоление трудностей в усвоении учебного материала, усилить интерес обучающихся к предмету.

Здоровье обучающихся нельзя рассматривать в разрезе только одной дисциплины. Таким образом, система здоровьесбережения при обучении должна стать неотъемлемым компонентом единой здоровьесберегающей среды образовательных учреждений, под которой в рамках настоящего исследования понимается система взаимосогласованных мер, распространяемых на преподавание всех учебных дисциплин и внеучебную деятельность, обеспечивающих предупреждение заболеваний, гармоничное духовное и физическое развитие учащихся.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии, которые педагогу необходимо использовать в образовательном процессе способствуют укреплению и сохранению здоровья детей.

Как показывает практика, без новых информационных технологий уже невозможно представить современное образование. Любые образовательные мероприятия с использованием информационно-коммуникативных технологий становятся привычными для обучающихся, а для педагогов становятся нормой работы. Благодаря анимации, звуковым эффектам, учебный материал становятся запоминающимся, легкоусвояемым, экономит время.

Используя информационно-коммуникативные технологии в образовательном процессе, педагог должен помнить о том, что перегруженность урока средствами ИКТ ведёт к нерациональному распределению рабочего времени, снижению активности учащихся и эффективности обучения в целом.

В заключение хотелось бы напомнить, здоровье нельзя улучшить, его можно только сберечь!

Литература:

1. Базарный, В.Ф. Здоровье и развитие ребёнка: экспресс контроль в школе и дома / В.Ф. Базарный. – М., 2005. – 325 с.

2. Ковалько, В.И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер / В.И. Ковалько. – М., 2007. – 302 с.

3. Бент, Б. Андерсен, Катя Ван ден Бринк. Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс / Б. Бент. – М.: Дрофа, 2007. – 224 с.

И.С. Буракова,
канд. пед. наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, филиал «Ставропольского государственного педагогического института»;
Т.А. Пономаренко,
канд. пед. наук, зам. директора по учебной и научной работе, доцент кафедры начального и дошкольного образования, филиал «Ставропольского государственного педагогического института» (г. Железноводск, Россия)

Применение геймификации в информационной образовательной среде

Аннотация. В статье рассматривается явление «геймификации» и специфика ее использования в образовательной среде. Сегодня именно геймификация учебно-воспитательного процесса становится методологией, позволяющей улучшать педагогические технологии и создавать инновации в образовании, а также является мощным ресурсом для развития требуемых компетенций и навыков обучающихся. Для формирующегося современного цифрового образовательного пространства геймификация обучения может и должна предоставить основу для новых решений, подходов, которые помогут найти ответы на вызовы общества, государства, бизнеса.

Ключевые слова: геймификация, образование, образовательный процесс, игра, игровые эллементы, обучение.

В наше время образование переживает огромные изменения. Сложность, разнообразие и скорость изменений в мире требуют новых знаний и навыков, которые необходимо приобретать постоянно. На современном этапе становления образования, учебная среда выдвигает требования к инновационной перестройке традиционного образовательного процесса. В наше время цифровые технологии прочно вошли в нашу жизнь и стали неотъемлемой частью нашей повседневности, они помогают нам решать различные задачи быстрее, удобнее и эффективнее. Не исключением является и образование, которое также начинает активно использовать цифровые технологии для обучения. Одной из таких технологий является геймификация обучения – использование игровых элементов и механик в процессе обучения. Эта методика позволяет сделать процесс обучения более интересным, увлекательным и эффективным для обучающихся всех возрастов. Так или иначе, игра остается ведущим способом деятельности и всецело признается крайне эффективной. В отечественной педагогике признанные классики (Л.С. Выготский, Г.П. Щедровицкий, Д.Б. Эльконин и др.) исследовали специфику и

особенности игры и игровой деятельности в процессе образования и воспитания [1. С. 62].

Геймификация – это процесс применения игровых элементов и методов в неигровых контекстах. Это может быть использовано как для работы с клиентами бизнеса, так и для обучения студентов в образовательных учреждениях. Геймификация – это один из подходов, который может помочь обучающимся освоить материал и получить новые знания с большим удовольствием. Цель геймификации состоит в том, чтобы создать уровень вовлеченности, равный тому, который обычно могут обеспечить игр. Основными целями геймификации являются развитие определенных способностей, внедрение задач, которые придают обучению цель, вовлечение учеников, оптимизацию обучения, поддержку изменения поведения и социализации.

Термин геймификация (gamification), впервые использованный в 2002 г. Ником Пеллингом (Nick Pelling), американским программистом и изобретателем, к 2010 г. стал популярным, а сегодня уже уверенно звучит во многих областях человеческой деятельности (бизнес, управление персоналом, здавоохранение, образование) и применяется для обозначения особого способа решения разнообразных задач разной степени сложности[6].

Геймификация – это процесс использования игровых элементов в неигровом контексте. Она имеет множество преимуществ перед традиционными подходами к обучению, в том числе:

- повышение уровня мотивации обучающихся;
- улучшение запоминания знаний;
- лучшая вовлеченность учащихся через социальные механизмы.

Геймификация для обучения может быть полезной, потому что игры прививают такие навыки на всю жизнь, как решение проблем, критическое мышление, социальная осведомленность, сотрудничество и взаимодействие. Игры также мотивируют людей, повышают интерес к определенным предметам, снижают уровень отсева среди учащихся, улучшают успеваемость и повышают когнитивные способности [2. С. 149].

Психология геймификации – это область, изучающая поведение пользователей в геймифицированных системах. Другими словами, она фокусируется на том, как понять и повлиять на поведение людей с помощью игровых методов. Исследования показали, что мозг работает в гармонии с геймификацией и что она вызывает выброс дофамина, который дает игрокам повышенное чувство мотивации и удовлетворения.

1. Геймификация объединяет людей на эмоциональном уровне. Эмоции могут быть мощным инструментом для обучения. Они помогают более эффективно кодировать и извлекать информацию, делая процесс обучения гораздо более эффективным. Геймификация

создает эмоциональную связь между содержанием и учащимися. Она оказывает сильное влияние на внимание человека, что делает его более восприимчивым к обучению.

2. Запоминание контролируется гиппокампом. Гиппокамп – это часть мозга, которая контролирует количество информации, которую мы вспоминаем или запоминаем. Поэтому неудивительно, что геймификация помогает учащимся лучше запоминать то, что они узнали во время занятий. Геймификация стимулирует память гиппокампа, что способствует сохранению новой информации в долгосрочной памяти. Кроме того, в гиппокампе выделяется дофамин, нейромедиатор, связанный с обучением и памятью, который помогает сосредоточиться на задании.

3. Истории легче обрабатываются мозгом, чем факты. Мозг обрабатывает истории более эффективно, чем факты. По этой причине рассказывание историй является фантастическим способом донесения новой информации до учащихся. Геймификация значительно выигрывает от использования этой стратегии, поскольку игры часто включают в себя элементы повествования, такие как предыстория, персонажи, повороты сюжета и многое другое.

4. Игра улучшает выброс эндорфинов. Эндорфины – это естественные болеутоляющие вещества, которые способствуют расслаблению, спокойствию и концентрации внимания. Они естественным образом вырабатываются в организме во время игр и других увлекательных занятий. Стратегии геймификации улучшают выброс эндорфинов, помогая создать среду, идеальную для сосредоточенного обучения.

5. Игры поддерживают здоровье мозга. Игры способствуют нейропластичности – способности мозга реагировать на различные стимулы и развивать новые связи. Такое обучение может укрепить нейронные пути, улучшить когнитивные навыки, такие как память и внимание, повысить креативность и навыки решения проблем, а также помочь предотвратить возрастное снижение когнитивных способностей.

Обучение на основе игр делает игры частью учебного процесса. Это метод обучения, при котором учащиеся приобретают определенные навыки или знания, играя в игру. Этот тип обучения берет образовательный контент и превращает его в игру, в которую учащиеся могут играть. С другой стороны, геймификация лишь использует игровые элементы в неигровом контексте, чтобы улучшить понимание содержания и способствовать лучшему запоминанию информации. Основная цель по-прежнему заключается в повышении вовлеченности учащихся, но геймификация не обязательно направлена на то, чтобы научить их чему-то новому[5. С. 46].

Существует множество стратегий геймификации, которые можно включить в учебную среду. Самые популярные из них следующие:

1. Системы баллов. Начисление баллов за выполнение различных заданий может стимулировать людей к усердной работе. Это также дает точное представление об уровне их усилий, показывая, насколько они продвинулись в ходе курса или урока.

2. Значки – это отличный способ отметить и вознаградить людей за их усилия. Значок – это награда в виде виртуального предмета или прикрепленного изображения на вашем профиле. Это отличный способ показать, что вы цените усердную работу и усилия, приложенные к выполнению задания.

3. Лидерборды. Таблицы лидеров отлично подходят для создания конкуренции между учениками, поскольку они хотят видеть свое имя на вершине и в результате будут работать усерднее. Педагог может создать отдельные таблицы лидеров для разных команд, разделив их на более мелкие группы для лучшей конкуренции.

4. Задача – это задание, которое требует, чтобы человек выполнил что-то, используя свое время и усилия, но не имеет негативных последствий в случае неудачи или неправильного выполнения. Задачи могут включать в себя такие стратегии обучения, как решение проблем, когда человеку необходимо нестандартно мыслить, чтобы найти решение.

Другие методы или стратегии геймификации могут включать элемент неожиданности, чтобы сделать игру захватывающей, и позволять пользователям «разблокировать» определенные функции или контент в игре, выполнив задание[4. С. 31].

Существует несколько отличных примеров геймификации в образовании, которые могут помочь педагогам сформировать свою собственную стратегию геймифицированного обучения:

1. Начисление баллов за достижение целей может стать отличным способом мотивации учащихся. Это также может помочь отследить прогресс и повысить вовлеченность.

2. Учителя также могут поощрять баллами неакадемические задачи, например, наведение порядка в классе. Это помогает мотивировать учащихся на достижение как академических, так и неакадемических целей, что способствует их общему успеху.

3. Рефлексия личных достижений помогает учащимся определить и отследить свой прогресс. Это хороший способ для учащихся самостоятельно оценить то, чему они научились, предсказать результаты будущего поведения и увидеть, как далеко им нужно продвинуться, чтобы добиться успеха.

4. Использование уровней и контрольных точек может помочь учащимся почувствовать, что они продвигаются по игре. Это вызывает

у них желание узнать, что будет дальше, что помогает им сосредоточить внимание на обучении.

5. Использование различных платформ или приложений – отличный способ вовлечь учеников в работу. Учителя могут добиться вовлечения учащихся с помощью планшетов, смартфонов и других устройств, позволяющих учащимся получать доступ к учебным ресурсам в любое время и в любом месте.

Одним из примеров использования геймификации является создание веб-квестов. Веб-квест – это интерактивная игра, которая помогает ученикам развивать навыки решения задач и критического мышления. Как правило, веб-квест состоит из ряда заданий, каждое из которых решается при помощи поиска информации на различных сайтах. В конце квеста ученики получают дополнительную информацию о теме и проверяют свои знания.

Одним из успешных примеров использования веб-квестов является проект «Образовательная игра» от Российского национального открытого университета. Этот проект предлагает учащимся осваивать различные темы, используя интерактивные игры и квесты. Веб-квесты включают элементы научной фантастики, что делает обучение более привлекательным для обучающихся.

Также существуют различные онлайн-платформы для создания геймифицированных уроков и курсов. Например, Kahoot! – это бесплатная платформа, которая позволяет создавать интерактивные викторины и тесты для студентов. Другой пример – Classcraft, онлайн-платформа, которая помогает учителям создавать ролевые игры для своих классов. Обучающиеся могут создавать персонажей и выполнять задания, чтобы получить награды и продвигаться на новый уровень.

В целом, геймификация и использование веб-квестов в образовании – это новый подход к преподаванию, который позволяет сделать процесс обучения более интересным и захватывающим для учеников. С помощью этих инструментов можно создать не только уникальный опыт для обучающихся, но и дать им возможность развить навыки решения задач и критического мышления.

Таким образом, мы можем говорить о геймификации как о новом способе организации обучения, имеющем огромный педагогический потенциал. Свойственные геймификации механики позволяют запустить тот самый высший уровень активности, который «является первопричиной, источником деятельности ребенка, имеющей творческий, преобразующий характер», причем стимулировать субъектную активность, не уводя обучающегося из реальности.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 62.

2. Добычина Н.В. «Компьютерные игры – театр активных действий» / Н.В. Добычина // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2013. – № 1. – С. 149.

3. Игровые элементы геймификации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://4brain.ru/gamification/igrovye-jelementy.php (дата обращения: 28.05.2017). – 215 с.

4. Помелов, В.А. Креативный потенциал компьютерных игр в контексте формирования инновационного мышления [Электронный ресурс] / В.А. Помелов // Вестник КемГУ. – 2014. – № 4(60). – С. 31. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/kreativnyy-potentsial-kompyuternyh-igr-v-kontek ste-formirovaniya-innovatsionnogo-myshleniya (дата обращения: 27.10.2015).

5. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 1998. – С. 46.

6. Herger, M. Enterprise Gamifi cation. – 2012. – 121 с. – URL: http://enterprise-gamifi cation.com/index.php/de/blog/4-blog/79-the-gamifi cation-tipping-point (дата обращения: 12.05.2015).

Е.Ю. Гильдебрант,
аналитик ООО «НПК-Информ»,
магистрант программы «Электронные образовательные технологии»
Института физики, технологии и информационных систем
Московского педагогического государственного университета;
М.Е. Вайндорф-Сысоева,
д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры ТиПО,
зам. директора по научной работе Института физики, технологии
и информационных систем Московского педагогического
государственного университета (г. Москва, Россия)

Технология тайм-менеджмента в самостоятельной работе студентов с информацией в условиях цифровизации образования

Аннотация. В статье приведены результаты исследования самооценки студентов об успеваемости выполнения самостоятельной работы. Показаны результаты опроса обучающихся в высшей школе о причинах, влияющих на нехватку времени на выполнение заданий для самостоятельного выполнения. Обосновано значение технологии тайм-менеджмента для организации информационно-поисковой деятельности с учетом фактора времени. Приведен алгоритм поиска информации.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов; информация; алгоритм поиска информации; технология тайм-менеджмента; управление временем.

В условиях цифровизации образования наблюдается стремительный рост источников информации, ее избыток и легкий доступ к ней. Первым шагом в любой деятельности является этап накопления информации. Работа с данными – основная деятельность студента.

Непрерывное овладение знаниями для самостоятельного решения будущих профессиональных задач влечет за собой умение студентом работать с информацией с целью извлечения и накопления из него знания, что одинаково высоко ценится во всех предметных областях и профессиональных сферах. И важно научиться оптимизировать и повышать результативность поиска информации с целью рационального использования ресурса время.

В мае 2023 был проведен опрос с целью выявления причин, влияющих на нехватку времени для выполнения самостоятельной работы. В исследовании участвовало 78 обучающихся (бакалавры, магистранты) ФГБОУ ВО «МПГУ», МГУ им. М.В. Ломоносова и ФГБОУ ВО «МГРИ». Студентам было предложено два вопроса. Результаты самооценки студентов об успеваемости выполнения самостоятельной работы следующие (%): успевают всегда – 47; успевают иногда – 45; постоянно не успевают – 8.

Анализ распределения наиболее распространенных причин, влияющих на нехватку времени для выполнения самостоятельной работы показывает, что основными из них являются: приоритетное выполнение других задач – 22 %; большой объем заданий на самостоятельную работу 19 %; большой объем видов контрольно-проверочных мероприятий по дисциплинам – 12 %, недостаточное методическое обеспечение (недостаточная поддержка обучаемого при самостоятельной работе) – 11 %, большой объем источников информации по изучаемым темам – 12 %; неподходящее учебное расписание – 12 %; большой объем учебных дисциплин за учебный год – 11 %.

Результаты исследования показывают, что особую актуальность приобретают детальное планирование и координация преподавателем самостоятельной работы в условиях цифрового обучения. Усовершенствование форм, методов и средств самостоятельной работы студентов (далее – СРС) в условиях цифрового образования влечет за собой увеличение роли методического обеспечения самостоятельной работы студентов преподавателем.

Респонденты выделяют одной из причин нехватки времени – необходимость изучать большой объем источников информации. Это позволяет сделать вывод о том, что работа информацией – основная деятельность студента.

Информация от латинского «information» – разъяснение, осведомление, изложение [1].

Основная цель работы с информацией – получение сведений об окружающем мире, чтобы принимать решения, совершать действия, оценивать происходящее и адекватно реагировать на него [2. С. 130].

Одной из эффективных технологий в процессе поиска информации является технология тайм-менеджмента. Технология оптимального планирования временных ресурсов в настоящее время успешно реализуется в разных сферах деятельности современного человека.

Технология тайм-менеджмента позволяет грамотно распределить выделяемые в рамках учебного плана часы на СРС и эффективно организовать процесс освоения материала вне аудиторных занятий [3. С. 209].

Таким образом, важным является разработка алгоритма поиска информации на основе педагогической технологии тайм-менеджмента.

Обобщая исследования Н.Б. Стрекаловой и О.О. Жебровской, мы выделяем ряд этапов в работе с информаций с применением технологии тайм-менеджмента и адаптируем их для использования в условиях цифрового обучения: сбор и проверка информации; анализ информации; выводы; представление результатов поиска информации.

Описание деятельности обучающегося по поиску информации и его задачи в работе с информацией на основе технологии тайм-менеджмента следующее:

Деятельность обучающегося на этапе сбора и проверки информации:

- определить области поиска;
- осуществить поиск данных по теме по принципу «мозгового штурма»;
- выбрать полезную информацию из большого объема данных;
- проверить полезную информацию на достоверность и объективность.

Задача обучающегося: овладеть средствами поиска, сбора и проверки информации с целью понимания значимости учета времени.

Деятельность обучающегося на этапе анализа информации:

- обратиться к теме, цели и задачам поиска;
- ответить на поставленные самому себе вопросы: «О чем говорит информация, какой информации не хватает?».

Задача обучающегося: систематизировать и структурировать информацию в пределах необходимого времени.

Деятельность обучающегося на этапе формулировки выводов:

- проверить гипотезу;

- сформировать идею / новое знание.

Задача обучающегося: осуществить аналитическую деятельность с учетом фактора времени.

Деятельность обучающегося на этапе представления результатов поиска информации:

- визуализировать / графически изобразить информацию.

Задача обучающегося: овладеть средствами оформления результатов деятельности в пределах необходимого времени.

Таким образом, отметим основные функции технологии тайм-менеджмента в работе с информацией:

- оптимизация поиска информации (применение лучшего варианта из возможных).

- интенсификация поиска (применение эффективных средств поиска).

Студенту, для успешного обучения в вузе, чтобы впоследствии построить успешную карьеру в профессиональной сфере деятельности, необходимо научиться осуществлять поиск информации, критически оценивать ее полезность, осуществлять проверку на достоверность, проводить анализ информации и представлять результаты поиска.

Обучающийся в вузе должен научиться осуществлять информационно-поисковую деятельность с учетом фактора времени. Знание алгоритма поиска информации дает возможность организовать работу с информацией в пределах необходимого времени.

Литература:

1. Большая советская энциклопедия / Академик. – Текст: электронный // Академик: [сайт]. – URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/bse/ (дата обращения: 28.04.2023).

2. Бордовская, Н.В. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Н.В. Бордовская, Л.А. Даринская, С.Н. Костромина, Г.И. Молодцова [и др.] – Москва: КНОРУС, 2020. – 432 с. – Текст непосредственный.

3. Малькина, А.П. Технология тайм-менеджмента в обучении иностранному языку студентов бакалавриата инженерно-технического профиля. – Текст: электронный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – 7-2 (61). – С. 208-210. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_26189575_31909158.pdf (дата обращения: 28.04.2023).

И.И. Горбачева,
преподаватель английского языка, зав. кафедрой иностранных языков
Красноярского филиала имени Героя Советского Союза В.С. Молокова
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
гражданской авиации имени Главного маршала авиации
А.А. Новикова» (г. Красноярск, Россия)

Использование интеллектуальных компонентов и ресурсов интернета при подготовке авиационных специалистов

Аннотация. Статья рассматривает технологию обучения иностранному языку, принимая во внимание интеллектуальные и психологические особенности обучающихся, языковые требования и ресурсы интернета. Представлены компоненты, от которых в существенной степени зависит качество усвоения учебного материала. Показаны возможности интернета для усиления мотивации студентов. Роль преподавателя на занятии – создание благоприятной языковой среды и видов деятельности с целью формирования конечного продукта. Среди функций профессиональной осведомленности преподавателя, который применяет интерактивные коммуникативные методики, названа – уменьшение естественного страха обучаемого.

Ключевые слова: языковые требования, ресурсы интернета, качество усвоения, отбор, мотивация.

Современные требования к специалистам по управлению воздушным движением предполагают наличие необходимых теоретических знаний и практических навыков по овладению профессиональным авиационным английским и радиотелефонной фразеологией на английском языке.

Как показывает практика преподавания английского языка в учебных заведениях гражданской авиации, качество усвоения учебного материала студентами данного направления подготовки в существенной степени зависит от следующих составных компонентов. Эти 8 компонентов основаны на исследованиях мозга обучаемого и передовом опыте и включают в себя идеи, которые ведут к вовлечению в процесс обучения и эффективной деятельности на занятии и на практике (на тренажере и стажировке).

1. Учет предварительных знаний учащихся. Этот фактор позволяет учащимся оценить свои предыдущие знания, чтобы увеличить значение того, что они изучают.

2. Способность преподавателя создавать мотивацию, престиж профессии и необходимые требования к ней (согласно док. 9835/AN453 «Руководство по выполнению требований ИКАО к

владению языком», Глава 6. Критерии языкового тестирования для глобальной гармонизации).

3. Любая деятельность на уроке имеет смысл и цель. Содержание, процесс и продукт должны быть значимыми для учащихся. В этой профессии основной целью является обеспечение безопасности полетов.

4. Эмоциональный компонент оказывает эмоциональное воздействие на учащихся. Это связь с личной заинтересованностью в освоении профессии (2.6 Приобретение языкового мастерства).

5. Развитие навыков прогнозирования событий (так называемая пространственная или ситуационная осведомленность) в условиях ограничения времени и быстрой оценки текущей ситуации.

6. Выбор правильного обоснованного решения в условиях ограниченного времени (особенно в аварийных ситуациях, например, техническая неисправность: проблема с гидравликой или наддувом).

7. Развитие множественного интеллекта. У учащихся есть возможность укрепить свой множественный интеллект (2.6.3 Приобретение навыков аудирования и разговорной речи, 2-8).

8. Возможность работать в команде, на любом пункте УВД, в течение смены и использовать информацию, поступающую из смежных районов, районных центров и от военных. Тренажерная подготовка дает студентам возможность работать с пилотом-инструктором, отрабатывать различные штатные и нештатные (в полете и на земле) ситуации.

Подготовка специалистов УВД предполагает комплексное и творческое применение всех перечисленных компонентов, что позволяет формировать и совершенствовать следующие виды умственных особенностей.

Рассмотрим наиболее применимые компоненты обучения, совместимые с деятельностью мозга. А также укажем возможности интернет-ресурсов, которые помогают их развивать.

Значение и уместность. Многие виды деятельности в интернете связаны с какой-либо проблемой и требуют от студентов исследования уместных и своевременных действий, сбора данных или выполнения задач, связанных с профессиональными темами.

Эмоции: положительные эмоции имеют решающее значение для обучения и памяти; отрицательные эмоции препятствуют процессу обучения.

Учащиеся получают стимул из большинства авиационных и языковых веб-сайтов, которые позволяют им слышать, видеть и делать контент.

Повторение и пересказ: обучение и память укрепляются за счет последовательного повторения и применения на практике. Интернет позволяет учащимся посещать и повторно посещать сайты, что позволяет повторять и усваивать информацию.

Предыдущие знания: современное обучение поддерживается предшествующими знаниями. Интернет-ссылки позволяют учащимся начинать и повторять базовые концепции, а также использовать дополнительные ссылки.

Достаточное время: мозгу нужно время для работы с усвоением новых знаний и информации. Некоторые виды деятельности в интернете предусматривают время для личного общения, а также время для доступа к веб-сайтам. Это виртуальное время ожидания позволяет студентам учиться и размышлять.

Немедленная обратная связь: мозгу нужна постоянная и последовательная обратная связь в процессе обучения. Знаниями из интернета можно поделиться с наставниками и одногруппниками для обеспечения немедленной обратной связи. Если вы общаетесь в интернете один на один – это также обеспечивает обратную связь.

Сотрудничество: мозг социален по своей природе и любит учиться и размышлять с другими. Авиадиспетчеры и экипажи общаются, как правило, по радио, на заданной частоте. При полетах над океанами – они используют CPDLC.

Обдумывание: мозгу нужно время для размышления, чтобы обрабатывать и сохранять новые знания. Интернет-деятельность может включать в себя компонент обдумывания. Студенты могут размышлять во время обучения, используя радиосвязь, а также определенные авиационные сайты.

Безопасная и воспитательная среда: для учебного и воспитательного успеха мозг нуждается в атмосфере безопасности, заботы и низкого уровня стресса.

При соответствующих мерах безопасности (например, предварительно выбранные веб-сайты, правильно подобранные видеоклипы и радиопереговоры) интернет обеспечивает безопасную виртуальную среду, которая питает интересы учащихся.

Активное обучение: новое обучение должно использоваться для переноса знаний из кратковременной памяти в долговременную. Интернет способствует активному обучению, поскольку учащиеся участвуют в сборе информации и работе с ней. Активное обращение данными и навыками на сайте требует выполнения соответствующих действий с информацией и способствует переносу в долговременную память.

Выбор: предоставляя учащимся выбор, их мотивация и обучение повышаются.

Интернет предоставляет широкий диапазон выбора среди множества сайтов. Интернет предоставляет возможность учащимся сделать личный выбор.

Поиск шаблона: мозг – это машина для поиска модели, которая использует эти шаблоны для хранения новой информации в своей памяти. Интернет обеспечивает заучивание информации, найденной на разных сайтах, и возможность связывать фрагменты информации вместе.

Разделение на фрагменты: это помогает мозгу обрабатывать новую информацию.

Большинство интернет-сайтов спроектированы таким образом, что информация естественным образом разбита на более мелкие разделы.

Поскольку многие преподаватели ознакомлены, как совместимые с деятельностью мозга компоненты обучения могут беспрепятственно работать с интернетом, они могут разрабатывать виды деятельности на практических занятиях, которые предоставляют учащимся широкие возможности для обучения. Интернет превращает пассивных учащихся в активных участников, регулярно предлагая учащимся получать информацию и превращать ее в знания. Интернет и теория многократного интеллекта, как составное целое, может способствовать активизации обучения учащихся. В сочетании с мотивационным обучением и теорией множественного интеллекта интернет может преобразить занятия и создавать полезные моменты для формирования необходимых навыков и умений.

Рассмотрим возможности интернета для усиления множественного интеллекта. Если мы рассматриваем интеллект вербальный (лингвистический), обучаемому предоставляется доступ к библиотекам, электронным публикациям, онлайн-журналам, электронным журналам. В случае логического (математического) интеллекта интернет предоставляет базы данных, текущие исследования, информацию и анализ данных, возможности последовательного решения проблем. Возможности интернета для визуального (пространственного) интеллекта – трех-, четырех- и пятимерные изображения, графические среды. Для межличностного интеллекта имеется возможность теле- наставничества, онлайн-дискуссионных групп, работа с другими участниками над интернет-проектами. Если обучаемый имеет натуралистический интеллект, то интернет предоставляет географические объекты, экологические и социальные объекты.

Важно помнить, что интеллект не работает изолированно, а работает, выполняя множество задач. Таким образом, интеллект и интернет-деятельность пересекаются.

Преподаватели могут помочь учащимся укрепить навыки самостоятельной работы и повысить их мотивацию, устанавливая сроки выполнения работы, обучая учащихся самостоятельному редактированию своей работы и уделяя время обучению учащихся тому, как творчески и профессионально представлять свою работу. Этот момент особенно важен. Студентов необходимо учить прямо и конкретно тому, что включает в себя превосходный конечный продукт и как он выглядит. Студенты должны увидеть, испытать и прочитать хорошие примеры конечных продуктов. Предоставляя эти примеры, преподаватели помогают учащимся ставить перед собой цели и значительно улучшают качество их работы.

С 5 марта 2008 года все члены летных экипажей и авиадиспетчеры, участвующие в международных полетах, обязаны подтвердить свое знание английского языка. Пилоты и авиадиспетчеры должны владеть языком в достаточной степени, чтобы справляться со всеми потенциальными требованиями к радиосвязи, которые могут варьироваться от обычных ситуаций до обстоятельств, не учитываемых ограниченной фразеологией радиообмена, а также нестандартных ситуаций и аварийных ситуаций.

Преподаватели языковой подготовки в авиационных учебных заведениях должны быть организаторами, которые обучены тому, как эффективно обучить тому, как работает язык. Их роль заключается в организации и проведении интересных и увлекательных занятий, а также в точной оценке уровня владения языком. Основываясь на своем профессиональном понимании того, как люди изучают иностранные языки, они должны разрабатывать практические занятия, которые поощряют и позволяют учащимся взаимодействовать с языком. Использование всех этих принципов и методов, особенно в период самоизоляции, помогает многим студентам достичь образовательной и профессиональной цели – получить рабочий 4-й и даже 5-й уровень языковой подготовки.

Литература:

1. Федеральные авиационные правила «Порядок осуществления радиосвязи в воздушном пространстве Российской Федерации» № 362, сентябрь, 2017.

2. Bellanca J. Chapman Multiple assessments for multiple intelligences. New Horizons for Learning, 1997.

3. Cambridge Aerospace Dictionary, Seventh Edition, Cambridge University Press, 2012.

4. Kristen J. Nelson Teaching in the digital age. Corwin Press. 2009.

5. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements Second edition ICAO Doc 9835, 2010.
6. Aviation Glossary. – Режим доступа: http://aviationglossary.blogspot.com. – Загл. с экрана.
7. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners / ed. By M. Rundell, G.Fox. 2nd ed. – Macmillan Education, 2007. – 174 p.

Д.М. Карабасова,
студент Евразийского Национального Университета
им. Л.Н. Гумилева, 4 курс;
научный руководитель: *Б.Х. Кусанова,*
Евразийский Национальный Университет им. Л.Н. Гумилева
(г. Астана, Казахстан)

Использование аббревиатур молодежной интернет-коммуникации на уроках английского языка

Аннотация. В наш век цифровизации интернет стал неотъемлемой частью нашей жзни. Это целый мир, в котором мы можем обмениваться любой информацией. В наши дни существуют довольно таки много способов передать и получать ту или иную информацию. Одним из наиболее популярным способом является онлайн коммуникация.

Онлайн общение сегодня пользуется большим спросом не только среди молодежи, но также и у взрослого поколения. Онлайн коммуникация славится своим удобством, ведь если необходимо передать какую-либо информацию за короткий срок времени, достаточно просто написать человеку, используя какую-нибудь социальную сеть, это просто и удобно. Однако даже при таком удобстве и комфорте есть свои недостатки. Это, конечно же, длинный и долгий набор сообщений. Именно по этой причине, люди начали сжимать весь объем информации всеми способами, так и появились аббревиатуры. Благодаря таким сокращениям и аббревиатурам, огромное количество информации возможно выразить легко и быстро. А, если благодаря таким нововведениям возможно также и выучить иностранный язык корректно используя их на уроках, то тенденция использования аббревиатур умножится в разы.

Ключевые слова: аббревиатура, методика иноязычного образования, современные подходы, интернет-коммуникация, английский язык.

В нынешнее время в Казахстане активно используется система триединства языка, которое в той или иной степени влияет на систему

образования. Поэтому особое внимание уделяется методике преподаания иностранного языка. Проводятся поиски эффективных, обновленных методов преподавания согласно требованиям 21 века. Сейчас все больше внимания уделяется разговорному ангийскому яыку и развитию коммуникативных навыков. И это конечно не просто так. Ведь разница между разговорным английским языком, на котором разговаривают носители языка, и литературный английский язык который нам представляется в учебниках совершенно не имеют ничего общего, в силу академичного, официального характера учебников. Поэтому ученики испытывают затруднения в говорении из-за наличии языкового барьера. Более того, чтобы идти в ногу со временем, важно использовать современные методики для достижения результата в учебном процессе.

На практике большинство слов забываются, как только изучение темы завершено, поэтому решено было подойти к обучению лексике с другой стороны. Психологи доказали, что «плохие» слова лучше запоминаются и быстрее появляются в памяти в определенной ситуации. В связи с этим возникает вопрос, можно ли изучать нестандартную лексику параллельно со стандартной [2].

Практическая ценность изучения нестандартной лексики неоспорима для преподавания в средней школе: знание такой лексики необходимо для успешного понимания современной художественной и периодики, для переводческой деятельности. Нестандартный словарный запас запоминается лучше, чем стандартный. Он служит хорошим фоном для запоминания обычных слов, так как студенты постоянно помнят: «Как это будет звучать на стандартном английском языке?».

Он также знакомит студентов с социальным разделением общества и территориальными особенностями страны изучаемого языка. Он несет лингвистическую и культурную информацию. Изучение нестандартной лексики повышает уровень мотивации студентов, повышается их интерес к предмету, возникает желание узнать что-то новое и интересное.

Давайте рассмотрим некоторые эффективные способы изучения популярных аббревиатурных выражений.

- Просмотр фильмов, сериалов и мультфильмов. Эффективный и интересный способ выучить некоторые неофициальные английские выражения – смотреть отрывки из популярных сериалов и фильмов. Через них вы можете узнать не только выражения, но и то, как они применяются.

- Ролевая игра. После того, как класс выучил несколько слов из сленгового словаря, пусть они применят то, что они узнали, приняв участие в ролевых играх. Отличное упражнение, которое можно использовать со студентами, включает в себя написание трех сленговых слов на доске и составление диалога на основе этих слов.

- Музыка. Дети должны попытаться привыкнуть к слуху сленговых терминов, используемых в определенных конкретных контекстах. Очень важно, чтобы студенты слушали и анализировали неформальные выражения, используемые носителями языка. Для студентов также очень важно слышать случайные разговоры в их естественном ритме и темпе, например, в аудиоклипе, поэтому им будет еще проще использовать некоторые сленговые слова [1].

Различные песни, аудио- и видео аккомпанементы используются на многих уроках в качестве вспомогательного процесса, чтобы отвлечь студентов. В настоящее время задача стала более упрощенной, потому что есть определенные обучающие песни с различными действиями. Большинство детей имеют врожденный вкус к музыке, поэтому они посещают такие занятия легко и естественно, они относятся к этому уроку серьезно. В этом случае учитель должен уметь правильно использовать аудиоресурсы, всегда ложно быть спонтанным. Для уроков английского языка это более чем применимо. В конце концов, можно включить различные песни с использованием молодежных сокращений или караоке, что позволит студентам улучшить навыки аудирования и говорения [5. С. 35].

Но, конечно, музыка является самым мощным стимулом, потому что она может напрямую взаимодействовать со слушателями. Музыка может изменить атмосферу в классе и подготовить учеников к новому уроку, отвлекая и развлекая их. Генри Уодсворт Лонгфелло сказал, что музыка является универсальным языком человечества [3. С. 33]. Большинство согласится с этим утверждением, потому что вряд ли есть человек, который не любит музыку. Некоторым студентам может не нравиться искусство, танцы, чтение или кино, но почти все любят ту или иную музыку. Большинству студентов нравится много разных видов музыки.

Исследования показали, что музыка – положительно влияет на концентрацию; улучшает память; привносит чувство общности в группу; мотивирует обучение; расслабляет людей, которые перегружены или находятся под стрессом; превращает обучение в веселье; помогает людям быстрее усваивать материал.

Музыка стабилизирует умственные, физические и эмоциональные состояния для достижения состояния глубокой концентрации и

внимания, в котором можно обрабатывать и изучать большие объемы значимой информации [4].

Музыка помогает установить связь между миром досуга и миром обучения. Книги, содержащие тексты известных песен, являются наиболее полезными типами текстов для работы, особенно тексты тех песен, которые интересуются студентами. Поэтому учителя выбирают песни, которые им нравятся, и те, которые подходят для младших учеников с точки зрения темы и предмета.

Кроме того, есть и другие эффективные способы запомнить текст английской песни:

- «Завершите фразу» – начало фразы из песни написано на доске, задача студентов – закончить ее по памяти.

- «Снежный ком» – каждый ребенок повторяет предыдущую фразу и произносит свою собственную.

- «Цепь» – каждый участник произносит одну строку куплета и так далее до конца песни.

- «Соедините линии» – учитель делит класс на две команды и дает каждой команде конверт с песней, разрезанной на строки. Задача каждой команды – собрать текст песни на английском языке как можно скорее.

- Запоминание слов песни и самостоятельное исполнение. Для большего вовлечения студентов можно организовать конкурс на лучшее выступление

В дополнение к вышесказанному, есть еще много упражнений, направленных на разработку лексического, грамматического или фонетического материала, полученного из песни.

Наиболее распространенные упражнения:

- Диктация песен. Учитель диктует текст простой, популярной песни, после которой ученикам даются слова, чтобы сравнить свою версию с оригинальным текстом. Незнакомые слова практикуются и повторяются после учителя.

- Заполните пробелы. Учитель дает детям текст песни, в котором отдельные слова заменяются картинками. Задача состоит в том, чтобы спеть песню, произнося все слова. Это упражнение может быть дано нескольким ученикам или выполнено всем классом.

- Недостающие слова. Одна из самых распространенных игр с песнями на уроках английского языка – это когда учитель пишет один из куплетов песни на доске и дает его первому ученику, который ее споет. После этого учитель стирает любое слово или фразу и поет следующий стих. Для каждого следующего участника на доске будет все меньше и меньше слов. Последний поет стих с минимальным

количеством слов в каждой строке или вообще без слов. Этот метод отлично подходит для запоминания фраз и целых предложений.

- Расколи песню. Эта задача должна выполняться в парах. Учитель заранее готовит две разные копии выбранной песни. В первом варианте нет нечетных линий, во втором – четные. После первого прослушивания песни студенты отвечают на общие вопросы о содержании, затем делятся на пары и получают свои собственные версии песни на английском языке. Во время второго прослушивания студенты должны заполнить пробелы в своей версии песни. После этого они проверяют свои параметры с исходным текстом.

- Найдите ошибку. Учитель меняет слова песни, намеренно совершая в них ошибки, которые должны быть исправлены учениками. Например, greate – graete, neighbor – neihgbuor и т. д. Более сильным студентам могут быть даны дополнительные задания, например, выбрать противоположные значения для существительных (прилагательных или глаголов) [1].

Таким образом, мы видим, что есть несколько основных способов познакомиться со сленговым словарем, которые не оставят учеников 9-11 классов незаинтересованными. И если вы выберете вариант работы с песней, то вы можете использовать систему упражнений как для работы с текстом, так и для практики уже изученного словаря, что также повысит эффективность освоения литературной и нелитературной лексики.

Литература:

1. Гебель, С.Ф. Использование песни на уроке иностранного языка / С.Ф. Гебель // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 28-30.

2. Ерофеева, А.В. Развитие эмоционального интеллекта студентов в процессе изучения иностранного языка в нелингвистическом вузе / А.В. Ерофеева // Инновационные технологии современного учебного процесса: стратегия, задачи, внедрение // Материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Н. Новгород: НГТУ, 2011. – С. 283-286.

3. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – пер. с англ. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.

4. Леонтьева, Т.П. Методика преподавания иностранного языка: учебное пособие для студентов вузов / Т.П. Леонтьева, А.Ф. Будько, А.П. Пониматко. – Минск: Высшая школа, 2015. – 239 с.

5. Моисеева, Е.В. Методика преподавания иностранных языков / Е.В. Моисеева, Э.П. Беляева. – Алматы: New Book, 2020. – С. 180.

6. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.

А.А. Кетрова,
преподаватель первой квалификационной категории
КГБПОУ «Красноярский колледж радиоэлектроники
и информационных технологий» (г. Красноярск, Россия)

Цифровая трансформация системы дополнительного образования: новые возможности

Аннотация. Стремительная трансформация системы дополнительного образования и ее переход на цифровые платформы привели не только к новым возможностям, но и к проблемам предоставления качественного контента. В статье рассмотрены положительные и отрицательные аспекты такой трансформации и предложены пути дальнейшего развития системы дополнительного образования в цифровом пространстве.

Ключевые слова: цифровизация, цифровая трансформация, онлайн-обучение, дистанционное обучение, дополнительное образование, контент, цифровой сёрфинг.

Согласно докладу Правительства РФ [1] Федеральному Собранию за 2021 год численность обучающихся по образовательным программам СПО в последние годы стабильно растет. В 2020 году численность обучающихся по программам СПО выросла на 216,6 тыс. человек (на 6,9 %), а в 2021 году – на 97,5 тыс. человек (на 2,9 %). Этот тренд обусловлен ростом общей численности выпускников общеобразовательных организаций, ростом доли выпускников общеобразовательных организаций, продолживших обучение по программам СПО, по отношению к доле продолживших обучение по программам высшего образования, а также принимаемыми на федеральном и региональном уровнях мерами, направленными на развитие системы СПО. На период до 2025 года прогнозируется рост численности обучающихся по программам СПО со среднегодовым приростом на 5,2 %.

В докладе приведены данные федерального статистического наблюдения, которые не включает деятельность субъектов малого предпринимательства, а это значит, что в докладе не учитывается значительный сегмент рынка дополнительного профессионального образования, которое предоставляют частные организации с численностью, не превышающей более ста сотрудников и годовым доходом до 800 млн. рублей.

В 2021 году по программам дополнительного профессионального образования в средних и крупных организациях прошли обучение почти 7 млн. человек.

Согласно исследованию, которое проводили совместно компания «Нетология», один из лидеров на рынке онлайн-образования, и платформа «Россия – страна возможностей», абсолютное большинство респондентов (99 %) не собирается ограничиваться полученным образованием [2]. Только 1 % опрошенных после получения образования не планирует продолжать обучение. Среди тех, кто уже учится (таких 89 %), наиболее популярны образовательные курсы (их отметили 80 % респондентов). Обучаться на мастер-классах выбирают лишь 4 % россиян, а участвовать в кейс-чемпионатах – 3 % (исходя из чего, курсы дополнительного образования для студентов можно использовать и как один из вариантов подготовки к участию в крупных чемпионатах и конкурсах федерального и международного значения).

Говоря о формате программ, стоит отметить, что продолжать учиться офлайн выбирают лишь 16 % россиян. Большая часть (55 %) выбирают смешанный формат (и очно, и онлайн), только онлайн отметили 28 %.

По данным исследования в 65,21 % случаев курсы дополнительного образования проводились с применением электронного обучения или дистанционных технологий.

Эти факты в который раз говорят о том, что дополнительное образование практически «бесшовно» встраивается в систему дистанционного обучения. Те, кто заинтересован в получении новых профессиональных знаний и навыков, выбирают траекторию движения, где нет четкой привязки ко времени и месту проведения занятий. Онлайн-формат сегодня позволяет получить знания в полном объеме, при этом не лишая обучающегося интерактивного взаимодействия с преподавателем курса. Теперь, имея опыт работы в дистанционном формате из-за вводимых защитных ограничений, связанных с пандемией COVID-19, можно утверждать, что онлайн-формат, наоборот, дает те преимущества, которых лишено офлайн-обучение в его классическом понимании:

- увеличение охвата людей дополнительным образованием, в том числе лиц из особых категорий: обучающиеся с ОВЗ или находящиеся в трудной жизненной ситуации, на длительном лечении;

- привлечение к образовательному процессу практикующих специалистов и профессионалов в изучаемой области со всего мира для организации и проведения различных мастер-классов, конкурсов профессионального мастерства, семинаров, конференций и т. п., тем самым еще и выстраивая успешную систему нетворкинга;

- взаимодействие с другими образовательными организациями для построения траектории дальнейшего развития обучающегося (онлайн-

эфиры с представителями образовательных организаций, дни открытых дверей в онлайн-формате и т. п.);

- формирование достаточно разнопланового профессионального сообщества на разных уровнях взаимодействия, общение в котором продолжается даже после окончания обучения. Всё это позволяет постоянно обмениваться опытом, кейсами, новостями, приёмами оптимизации и т. д.

Стоит заметить, что все эти преимущества имеют место быть только в случае, когда дистанционный формат подразумевает проведение занятий онлайн. Да, привязка ко времени тогда остается, но эта проблема, как правило, легко решается в большинстве случаев – формируется несколько групп с разным графиком обучения.

Что же касается технической стороны вопроса, то в российском сегменте программного обеспечения сегодня есть все необходимые инструменты для реализации дополнительного образования дистанционно.

Почему же так стремительно дополнительное образование перешло в онлайн-формат?

Стремление к максимизации скорости и эффективности, дисциплинированное и экономное использование времени стали правилом существования в цифровой экономике. Поэтому человек, чувствуя необходимость в дополнительных знаниях, выбирает такой формат обучения, который бы беспрепятственно встроился в его ежедневный рабочий график. Л. Манович достаточно лаконично высказывается, что независимость цифрового мира от физических границ увеличивает наши возможности, но ничего не происходит с временными границами – они остаются прежними [3].

Активной цифровизации дополнительного образования способствует и тот факт, что каждый обучающийся может подключиться к курсу со своего смартфона в онлайн-формате. Для этого не требуется специальных знаний и больших финансовых затрат – достаточно иметь смартфон с выходом в Сеть (как правило, программное обеспечение для проведения онлайн-конференций бесплатное либо оплачивается организаторами курсов). Согласно последним опубликованным данным Минцифры РФ на конец 2022 года число абонентов мобильного широкополосного доступа в Интернет составило 99,6 в расчете на 100 человек населения. Таким образом, благодаря эффективным программным решениям и доступности мобильного выхода в Сеть, дополнительное образование сегодня представляет собой «карманный» вариант – всегда под рукой в удобное время.

Отсюда и массовое возникновение обучающих онлайн-платформ по различным направлениям, содержание которых никто не проверяет и их деятельность слабо регламентируется на законодательном уровне. Качество размещаемого на этих платформах контента – вот та самая «ложка дёгтя» дистанционного образования. Необходимость постоянно переключаться между многочисленными потоками информации в эпоху цифрового сёрфинга и быстро принимать решение приводят к тому, что обучающийся не всегда может изучить, проверить, проанализировать деятельность организации, предоставляющей образовательные услуги, прежде, чем заключить договор. Но вопрос, на самом деле, в другом – должен ли вообще это делать обучающийся?

Дополнительное образование нацелено, в первую очередь, на предоставление возможности получения новых знаний. И обучение может проходить в любой удобной для обучающегося форме, не обязательно дистанционной. Всегда будут приверженцы классического формата обучения в аудитории, поэтому у каждого должен быть выбор. И задача государственных органов сформировать единый федеральный реестр платформ дополнительного образования, чтобы каждый обучающийся был уверен в качестве предоставляемых услуг. А для этого должна быть разработана федеральная программа с единым подходом к повышению квалификации педагогических работников в части усиления их компетенций.

Литература:

1. Информационное агентство REGNUM: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: https://regnum.ru (дата обращения: 17.05.2023).

2. Обучающая платформа «Skillbox»: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: https://skillbox.ru (дата обращения: 18.05.2023).

3. Обучающая платформа «Нетология»: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: https://netology.ru (дата обращения: 19.05.2023).

4. Правительство Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: http://static.government.ru (дата обращения: 17.05.2023).

5. Сетевое издание «РБК»: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: https://trends.rbc.ru (дата обращения: 19.05.2023).

В.Р. Кривоногова,
студент
БУ ВО ХМАО – Югры «Сургутский государственный университет»,
Институт гуманитарного образования и спорта,
направление «Педагогическое образование», 4 курс;
О.Ю. Муллер,
канд. пед. наук, доцент
БУ ВО ХМАО – Югры «Сургутский государственный университет»
(г. Сургут, Россия)

Нейросеть как способ развития творческого мышления

Аннотация. С помощью нейронной сети возможно обрабатывать и анализировать данные в режиме реального времени, а также разрабатывать новые способы для решения сложных задач; распознавать образы, принимать решения и выдавать ответы. Одним из наиболее ярких наблюдаемых влияний нейросети на творчество является усиление креативности, а также раскрытие возможностей для творческого мышления обучающихся в новом измерении, которое стимулирует на создание новых идей и форм, внесение в искусство и дизайн инновационных и оригинальных подходов.

Ключевые слова: нейросеть, нейронная сеть, искусственный интеллект, творчество, мышление, творческое мышление, искусство.

Нейронная сеть (включающая несколько слоев) – совокупность нейронов (независимых блоков), между которыми существуют связи и которые в совокупности выполняют определенную задачу в случае жизни или в вычислительных системах [9].

Нейросети являются эффективным средством для решения таких задач, как распознавание речи, распознавание изображений, распознавание рукописных цифр, перевод речи с одного языка на другой и прочие. Нейросети также в основном используются для распознавания изображений и распознавания в веб-аналитике для оценки и отслеживания поведения [7].

Нейросети во многом помогают человечеству и также полезны тем, кто работает в сфере искусства. Творческим людям порой сложно представить, каким должен быть финальный продукт своего видения, как выбрать направленность в самом начале их работы.

Существует стандартное мнение, что большой выбор обеспечивает нам свободу и новые возможности, но это мнение не поможет нам, когда перед нами огромный спектр возможностей. Порой нам важно видеть примеры, чтобы понять, в каком направлении двигаться и как применять навыки, которые у нас имеются.

В этом случае возможно обратиться к помощи нейросети - можно сгенерировать несколько изображений или же текст, а потом на их основе создать что-то свое, более детализированное, новое и совершенно непохожее на другие работы [6].

Некоторые дизайнеры и люди, затеявшие ремонт без знаний цветоведения и правил композиции уже могут с помощью искусственного интеллекта создавать свой дизайн, например, проверять идеи для ремонта на реальных фотографиях своего помещения, играть с цветовыми решениями, формами и светом совершенно бесплатно и практически в один клик.

Ясно, что в современном мире нейросети могут стать отличным путеводителем в мир творчества и креатива. Поэтому можно смело заявить, что искусственный интеллект способствует формированию и развитию творческого мышления [11].

Стоит отметить, что творческое мышление является одним из психолого-педагогических процессов, который крайне важен для человека и является неотъемлемым двигателем в создании новых материальных и духовных ценностей [10].

Творческое мышление – это процесс, включающий ценностное отношение к инновациям и креативности, способность к творческой деятельности, умение нестандартно подходить к решению сложных проблем [1].

Ученые-психологи считают, что младший возраст обучающихся является наиболее сенситивным периодом для развития творческого мышления [2]. Многие исследователи утверждают, что творческое мышление следует развивать у ребенка уже в начальной школе с помощью методов, побуждающих учащихся к активному творческому и визуальному мышлению, к гибкости суждений, более детальной визуализации, быстроте и оригинальности ответов [4]. Творческое мышление развивается только в том случае, когда учащиеся сталкиваются с учебными трудностями, для решения которых нет готовых образцов, а также продуктивность мышления зависит от создания оптимальной рабочей атмосферы, творческого климата [3].

Таким образом, мы утверждаем, что нейросеть может оказывать влияние на творческое мышление в следующих аспектах:

1. Инспирация и генерация новых идей: нейросеть может помочь генерировать новые идеи и концепции, которые могут стать отправной точкой для дальнейшего творчества.

2. Обработка большого объема данных: нейросеть может помочь обработать большой объем информации и быстро отфильтровать

наиболее значимые данные, что может стать основой для новых концепций и идей.

3. Ускорение процесса творчества: автоматизация некоторых процессов, таких как рисование или моделирование, может занять значительное количество времени и отвлечь художника от творческого процесса. Нейросеть может помочь автоматизировать эти процессы, что позволит художнику уделить больше времени творчеству.

4. Расширение возможностей: использование нейросети может позволить художнику экспериментировать с новыми техниками и стилями, которые могут привести к появлению новых творческих идей.

5. Повышение точности и качества творчества: некоторые нейросети могут помочь автоматически исправлять ошибки и улучшать качество творческих работ, что повышает точность и качество творческого процесса.

Одним из важных достижений нейросетей в области творчества стали генеративные алгоритмы. Это системы, способные создавать уникальные изображения, музыку и тексты. Генеративные алгоритмы используют нейросети для создания новых, ранее несуществующих объектов [8]. К примеру, можно запрограммировать нейросеть на создание уникальных полотен, которые никогда не были выполнены ранее. Дизайнер может внести импровизации и корректировки в генерируемые нейросетью композиции, однако, нейросеть уже снабжает его первоначальным концептом.

Помимо генеративных алгоритмов, нейросети могут использоваться для анализа данных и прогнозирования. В искусстве и дизайне это могут быть анализ цвета, текстурных соотношений и пропорций, чтобы определить, какая палитра или форма будет более популярной. Нейросети используются также для создания моделей, способных распознавать образы, обучаться и адаптироваться к новым условиям и требованиям.

Таким образом, нейросети – это прекрасный инструмент для творческого мышления и развития инновационных идей. Они позволяют создавать новые формы, расширять возможности искусства и дизайна, а также анализировать данные и прогнозировать тренды. Нейросети дополняют творческий потенциал человека и помогают достичь новых высот в мире креативности.

В заключение, нейросети могут иметь огромный потенциал в создании новых форм креативного искусства. Они могут быть использованы для создания новых музыкальных композиций, фильмов, игр, картины и т. д. Однако, применение нейросетей также может иметь свои риски и вызовы, поэтому необходимо тщательно изучать их

возможности и ограничения, а также этические и правовые аспекты использования в креативном искусстве. В конечном итоге, использование нейросетей в креативном процессе должно быть сбалансированным и взвешенным, чтобы сохранить индивидуальность и оригинальность в создании искусства.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – кн. 3. – Казань: Изд-во КГУ, 2012. – 317 с.

2. Васильева, Е.А. Теоретические аспекты развития творческого мышления в младшем школьном возрасте / Е.А. Васильева // Молодой ученый. – 2015. – № 11(91). – С. 1717-1719.

3. Гилфорд, Дж.П. Три стороны мышления: Психология мышления / Дж.П. Гилфорд. – М., 1985. – 487 с.

4. Ермолаева-Томина, Л.Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности / Л.Б. Ермолаева-Томина // Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / Под ред. Я.А. Пономарева. – М.: Наука, 1990. – С. 117-130.

5. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – М.: Питер, 2009. – 334 с.

6. Искусственные нейронные сети и машинное обучение: направления развития, области применения и угрозы для человека. –URL: http:// 1234g.ru/novosti/iskusstvennaya-nej ronnaya-set-i-machine-leaming (дата обращения: 09.05.2023).

7. Квасников, В. Чему в России обучают нейронные сети / В. Квасников. – URL: http://www.the-village.ru/village/business/newprof/256956-neural-networks (дата обращения: 09.04.2023).

8. Кулянин Е.М. Нейронные сети: история развития и перспективы применения / Е.М. Кулянин // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 2646-2650.

9. Степанов, П.П. Искусственные нейронные сети / П.П. Степанов // Молодой ученый. – 2017. – № 4. – С. 185-187.

10. Чернецкая, Н.И. Особенности развития творческого мышления в младшем школьном и подростковом возрасте / Н.И. Чернецкая // Концепт. – 2012. – № 8 (август). – URL: http://www.covenok.ru/ koncept/2012/12108.htm.

11. Шмыгарева, В.С. Разработка и обучение нейросетей / В.С. Шмыгарева // Молодой ученый. – 2022. – № 24(419). – С. 79-87.

Л.И. Павлова,
канд. пед. наук, профессор
кафедры теории и методики дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»;
А.А. Строганова,
магистрант ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет» (г. Москва, Россия)

Применение компьютерных технологий при формировании геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация. Применение компьютерных технологий в дошкольном образовании. Компьютерные технологии, их преимущества. Математическое образование детей дошкольного возраста посредством ИКТ. Мультимедийные презентации и дидактические игры в процессе формирования представлений детей о геометрических фигурах и форме предметов.

Ключевые слова: ИКТ-технологии, развитие, дошкольники, мультимедийная презентация, игры, геометрические представления.

Современные информационные компьютерные технологии (ИКТ) вошли в жизнь не только взрослых людей, но и детей дошкольного возраста. Учеными и практиками разработаны, как теория, так и методика использования ИКТ-технологий в образовании. Они применяются и дошкольных учреждениях.

В настоящее время изучаются разные аспекты проблемы: каким образом познакомить детей с компьютером и для каких целей, какие средства и методы следует для этого применять, выявить влияние компьютера на психику ребенка, его поведение, развитие познавательных способностей и др. В результате было выяснено, что применение компьютерных технологий в детский садах повышает интерес к обучению, ускоряет процесс усвоения программы, развивает творческий потенциал детей дошкольного возраста [1; 2; 3; 4; 6].

Например, в исследовании Л.Н. Вахрушевой доказано, что актуальным средством развития познавательного интереса к математике являются компьютерные технологии. ИКТ позволяют детям испытать радость, удовольствие от общения с техникой. У детей есть возможность проявить самостоятельность, использовать полученные знания в новых ситуациях, поупражняться, закрепить полученные знания. Она указывает, что развивающее воздействие от использования компьютерных технологий во многом зависит от

руководства этой работой со стороны воспитателя, подбора и сочетания ИКТ с другими средствами и методами педагогической работы [1].

Воспитатель Н.Тарловская апробировала методику формирования у детей математических представлений посредством компьютерных игр. В результате работы она увидела, что компьютер вызывает у детей интерес, любопытство, которые в последствии переходят на новый уровень. У детей появляется любознательность, желание узнать новые математические знания [7].

Изучение практики работы с детьми в детском саду и семье показывает, что в настоящее время для дошкольников предложен широкий круг различных дидактических средств с использованием компьютерных технологий. Это компьютерные игры, мультимедийные учебники, учебные фильмы, аудиокниги и др.[3; 4; 6].

Л.И. Павлова указывает, что «мультимедийные презентации, которые носят интегративный характер и имеют неоспоримое преимущество в отношении всех ранее используемых видов наглядности. Они могут комплексно воздействовать на чувства ребенка, обеспечивая единство зрительного и звукового ряда информации. Учебная информация представляется в привлекательной для ребенка форме, что ускоряет запоминание содержания, делает его осмысленным и долговременным» [5. С. 136]. Главным достоинством мультимедийных презентаций она называет то, что в ней можно показать такие объекты, которые не могут быть доступны детям для непосредственного восприятия. При этом есть возможность увидеть не только в статичном положении, но в движении. С ее помощью можно осуществлять процесс самообучения, так как есть возможность применения интерактивности. Еще одним положительным фактом является то, что в зависимости от учебной ситуации можно поменять дидактический материал, степень сложности задания. Дети могут быть и соавторами презентаций, участвуя в изображении героев, составлении математических заданий и др. [4].

В след за Л.Н. Вахрушевой, Р.М. Ревнивцева тоже отмечает, что ИКТ привлекают детей своей динамичностью, красочностью, эмоциональным сопровождением и вызывают неподдельный интерес к занятиям математикой. Кроме того, она отмечает и такую дидактическую ценность мультимедийной презентации как то, что с помощью ее можно логично построить организацию работы с детьми, дифференцировать выделение необходимых для познания свойств, качеств и особенностей математических объектов [6].

Коллектив ученых, под руководством С.Л. Новоселовой, провел изучение использования ИКТ как в отечественном, так и зарубежном образовании. В результате ими было указано, что математические знания усваиваются легче при таком способе их подачи. При этом дети не только лучше осваивают представления о числе, счете, величине, количестве, пространстве и времени, но они более эффективно решают проблемные задания. У них развиваются математические и творческие способности, воображение, волевые качества и др. [3].

Л.И. Павлова выделила критерии для отбора и самостоятельного создания мультимедийных презентацией для развития математических представлений у детей дошкольного возраста. Прежде всего, она указывает, должен быть учет психологических особенностей детей. Также они должны отвечать санитарно-гигиеническим, эстетическим и методическим требованиям, перечень которых она указывает в своей публикации [5].

Таким образом, анализ литературы показал, что использование мультимедийных презентаций и компьютерных игр на занятиях математикой в детском саду благотворно влияют на процесс формирования математических представлений у дошкольников. Зрительные и звуковые образы вызывают у детей ассоциации, благодаря которым процесс формирования математических представлений становится более эффективным.

В настоящее время на различных сайтах можно найти презентации по формированию математических представлений у детей дошкольного возраста: www.danilova.ru; www.7ya.ru; www.babyart2.narod.ru; www.ourkids.ru; www.sibmama.info; www.viki и др. Однако их анализ показывает, что они не в полной мере соответствуют психолого-педагогическим требованиям к наглядной продукции для детей дошкольного возраста. У большинства презентаций встречаются типичные ошибки. Прежде всего, не соблюдаются требования к наглядности (нереалистичные объекты, имеющие излишнюю детализацию, необходимые свойства не ярко выражены, предметы малознакомые детям, с искаженными цветовыми характеристиками и др.). Картинки сопровождаются текстом для взрослого. Многие задания не носят развивающего характера. Они повторяются, требуют простого перебора ответов. Творческие задания практически отсутствуют. Кроме того, анализ литературы показал, что методических рекомендаций по использованию презентаций для математического развития дошкольного возраста недостаточно.

В русле исследования нас заинтересовал раздел «Представления о геометрических фигурах и форме предметов». На основе требований к

презентациям, предложенных Л.И. Павловой, нами были отобраны презентации, которые в полной мере могли бы помочь решить задачи по развитию геометрических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

Далее были разработаны методические рекомендации по их применению в образовательном процессе. Прежде всего, они касались того, что мультимедийные презентации должны сочетаться с играми и игровыми упражнениями. Так как только просмотр презентаций не позволяет осваивать математические знания полноценно. Дошкольники познают математические представления только наглядно-действенным, практическим путем. Поэтому познавательный процесс просмотра презентаций сопровождался практическими действиями детей в интересной для них форме игры. Игра, в качестве необходимого средства, была выбрана не случайно. Именно она является наиболее адекватной для дошкольников формой освоения действительности. Это делало приобретение новых знаний и умений легким, понятным, доступным для детей. В работе с детьми предлагается использовать разнообразные игры: дидактические, сюжетно-дидактические, игры-исследования, подвижные. Они должны применяться в качестве закрепления полученных знаний в ходе презентации (дидактические, подвижные), проверки верности выбранного решения героями презентации (игры-исследования), практического применения знаний о геометрических фигурах и форме предметов в ситуациях, близких к жизненным (сюжетно-дидактические) после просмотренной презентации. Разработанный план работы предполагается реализовать на формирующем этапе эксперимента. Ожидаемые результаты исследования: экспериментальные материалы использования компьютерных презентаций в сочетании с различными видами игр позволит сформировать у детей старшего дошкольного возраста более высокий уровень представлений о геометрических фигурах и форме предметов.

Литература:

1. Вахрушева, Л.Н. Условия формирования познавательного интереса к математике у старших дошкольников: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Вахрушева Людмила Николаевна – М., 1997. – 178 с.

2. Иванова, Е.В. Формирование интереса к деятельности с компьютером у детей старшего дошкольного возраста: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Иванова Елена Валерьяновна. – СПб, 1993.

3. Новоселова, С.Л. Компьютерный мир дошкольника / С.Л. Новоселова, Г.П. Петку. – М., 1997.

4. Павлова, Л.И. Использование компьютерных технологий в математическом образовании детей дошкольного возраста / Л.И. Павлова // Познавательное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: Сб. ст./авт.-сост. Т. Волосовец, И.Л. Кириллова. – И.: ООО «Русское слово – учебник», 2015. – С. 50-56.

5. Павлова Л.И. Мультимедийные презентации как средство развития математических представлений у дошкольников / Л.И. Павлова // Традиции и инновации в современном дошкольном образовании, посвященной 90-летию со дня основания факультета дошкольной педагогики и психологии МПГУ. – М.: АРС-принт. 2011. – С. 136-139.

6 Ревнивцева, Р.М. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении / Р.М. Ревнивцева // Педагогика: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2012. – С. 67-69.

7. Тарловская, Н.Ф. Игры на компьютерах / Н.Ф. Тарловская // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 2. – С. 79-82.

Г.В. Прусакова,
ст. преподаватель кафедры теоретических основ информатики
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет» (г. Барнаул, Россия)

Творческая деятельность студентов в условиях цифровизации образования

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о развитии творческой деятельности при изучении студентами математики. В условиях цифровизации образования этот процесс приобретает новые возможности.

Ключевые слова: творческая деятельность, цифровизация образования, полезные комбинации.

В современном мире востребованы образованные, ответственные, активные, инициативные специалисты. Они должны обладали навыками аналитического, критического, творческого мышления. Уметь решать поставленные задачи, находить решение в нестандартных ситуациях. Задача системы высшего образования в целом состоит в подготовке таких специалистов.

При обучении студентов в вузе преподаватель может в рамках преподаваемой дисциплины способствовать развитию личностных качеств студента, формировать компетенции, необходимые в будущей профессиональной деятельности, развивать различные виды мышления, обучать разным видам деятельности.

Развитие творческого мышления, творческой деятельности в современном мире не представляется возможным без использования компьютерных технологий.

Напомним, что понимается под творческой деятельностью. Для многих понятие «творческая деятельность» является синонимом к слову «искусство». Но это не так. С.Л. Рубинштейн под творчеством понимал деятельность, которая приводит к созданию нового, оригинального, что войдет в историю развития науки, искусства и т. д. [3].

Л.С. Выготский трактовал творчество или творческую деятельность как всякую практическую или теоретическую деятельность человека, в результате которой возникают новые (по крайней мере, для субъекта деятельности) результаты (знания, решения, способы действия, материальные продукты) [2].

А. Пуанкаре считал, что творчество заключается не столько в создании новых комбинаций из уже известных объектов, а в первую очередь в умении выбирать полезные комбинации. Отличать, распознавать полезные комбинации – вот в чем сила творца. А помогает ему осуществить отбор сознательное и бессознательное «Я». Причем, бессознательному «Я» Пуанкаре отдавал приоритет [5].

Такого же мнения, что ключевым моментом творческой деятельности является комбинирование, придерживались К.А. Тимирязев, Г.С. Струмилин, А. Матейко.

По мнению А. Матейко сущность творческого процесса заключается в преобразовании имеющегося опыта и в создании на его основе новых комбинаций [4].

Г. С. Струмилин рассматривая техническое творчество считал, что его результат – это оригинальные комбинации технических приемов, идей [2].

А.Т. Шумилин рассуждает так: потребность является условием любой человеческой деятельности. В процессе удовлетворения своих потребностей человек сталкивается с двумя ситуациями, которые и определяют вид его деятельности. Если потребности могут быть удовлетворены известными способами, то человек действует по шаблону, применяя известные методы, технологии. Такая деятельность является стереотипной. Если же нет готовых алгоритмов удовлетворения потребностей, то возникает противоречие между потребностями человека и имеющимися способами их удовлетворения. Для разрешения противоречия требуется создание новых вещей, новых способов действий, технологии. А это и есть творчество. Создание нового, комбинирование – фундаментальный признак творчества [6].

Если подходить с этой точки зрения к понятию творческой деятельности, то научить творческой деятельности означает показать возможности и приемы создания новых комбинаций и научить выбирать из множества комбинаций полезные.

Математика – одна из дисциплин с помощью которой возможно развитие творческой деятельности. При изучении математики в вузе студенты изучают новые разделы математики, которые будут необходимы в профессиональной деятельности, расширяют и углубляют знания по тем разделам, которые изучались в школе. Конечно, в первую очередь математика учит решать задачи по алгоритму. Однако знание таких алгоритмов необходимо при решении более сложных задач, задач с практическим содержанием. Многие задачи по математике имеют несколько способов решения. Для преподавателя в этом случае открывается возможность показать различные приемы, методы решения одной и той же задачи. Это позволяет формировать навыки поиска возможных комбинаций, отбора из них полезных.

При решении математических задач в настоящее время необходимо применять современное программное обеспечение. При этом решение задач с применением компьютерных технологий можно рассматривать как элемент творчества. Так как происходит интеграция двух элементов информации, которые порождают новое форму, новое качество. При этом можно использовать уже готовый программный продукт, а можно создавать его самостоятельно. В этом случае очевиден факт творческой деятельности.

Компьютерные технологии позволили решить ряд математических задач, которые до этого невозможно было решить, так как число комбинации, возникающих при их решении достаточно велико. Одним из ярких примеров такой задачи является решение задачи о кубике Рубика. Эту задачу не могли решить пока не появились компьютерные технологии. Для того, чтобы просчитать все возможные варианты и доказать, что не более чем за 20 ходов при любой исходной позиции кубик Рубика может быть собран, компании Google пришлось потратить «35 лет компьютерных вычислений» [1]. Только благодаря современным компьютерам – задача была решена.

В настоящее время при решении задач по математике мы используем различное программное обеспечение: от самого простого – калькулятора, до более сложного программного продукта. При этом задача впервые решенная с применением ПО будет являться творческим продуктом для данного студента. Применение ПО, позволяющее решать полностью или частично математические задачи,

значительно расширяет возможности организации творческого процесса на занятиях. Компьютерные технологии позволяют строить и анализировать модели; содержащие большие массивы информации и предполагающие множество различных комбинаций. При рассмотрении подобных задач у студентов повышается мотивация к обучению и вовлеченность в учебный процесс.

Литература:

1. Алгоритм Бога – сборка кубика-рубика. – URL: https://algoritm-boga-kubika-rubika.ru (дата обращения: 19.05.2023).

2. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: прайм. – ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

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

4. Матейко, А. Условия творческого труда / А. Матейко. – пер. с польск. Д.И. Иорданского // под ред. и с послесл. Я.А. Пономарева. – М.: «Мир», 1970. – 300 с.

5. Пуанкаре, А. Математическое творчество. Психологический этюд / А. Пуанкаре. – Типография Эд. Бергмана, Ивановская ул. № 15. – 1909.

6. Шумилин, А.Т. Проблемы теории творчества: монография / А.Т. Шумилин. – М.: Высш.шк., 1989. – 143 с.

Ю.А. Соколова,
учитель трудового обучения
КГБОУ «Бийская общеобразовательная школа-интернат № 1»
(г. Бийск, Россия)

Эффективное использование цифрового образовательного ресурса в воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время – одна из самых актуальных задач современного общества и одновременно одна из самых сложных. В статье рассмотрены основные характеристики и особенности средств методического обеспечения для воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, умственная отсталость, цифровой образовательный ресурс, воспитательный процесс.

Согласно Закону «Об образовании № 273-ФЗ» каждый гражданин имеет на образование вне зависимости от особенностей физического и психического развития обучающихся. Реализация данного права детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) возможна через организацию образования [5]. Важнейшей задачей модернизации

является обеспечение доступности качественного образования и воспитания, его индивидуализация и дифференциация, систематическое повышение уровня профессиональной компетентности педагогов коррекционно-развивающего обучения, а также создание условий для достижения нового современного качества общего образования.

Одним из приоритетных стратегических направлений модернизации российского образования является внедрение в воспитательный процесс цифровой образовательный ресурс (ЦОР), обеспечивающий условия для становления образования нового типа, направленного на развитие и саморазвитие личности. Без информационных технологий уже невозможно представить обучение, работу, да и вообще современную жизнь.

В настоящее время отчётливо проявляется тенденция введения в образовательный процесс для воспитания детей с ОВЗ наглядных средств обучения. Богатейшие возможности для этого предоставляют современные информационные компьютерные технологии.

Наглядность материала повышает его усвоение обучающимися, так как задействованы все каналы восприятия информации учащихся – зрительный, механический, слуховой и эмоциональный. Использование мультимедийных презентаций, интерактивных досок целесообразно на любом этапе изучения темы и на любом этапе занятия. Данная форма позволяет представить развивающий материал как систему ярких опорных образов, что позволяет облегчить запоминание и усвоение изучаемого материала [2. С. 94].

Наглядные опоры помогают коррекции и развитию основных познавательных процессов у детей с умственной отсталостью (УО). Информационные технологии очень эффективны для проведения коррекционной работы, поскольку выполнение практических заданий может осуществляться в индивидуальном темпе, упражнения могут быть разного уровня сложности с учетом психофизических особенностей обучающихся.

Именно поэтому в современных условиях учебно-воспитательный процесс в общеобразовательном учреждение для воспитанников с ОВЗ уже немыслим без применения цифрового образовательного ресурса (ЦОР). Оптимальное сочетание компьютерных методов с традиционными, определяют эффективность использования информационных технологий в коррекционной работе. Дети с ОВЗ – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения. Информационное поле значительно расширяет возможности

предъявления информации, позволяет усилить мотивацию ребенка, активизировать их познавательную деятельность, дает возможность формировать коммуникативную и информационную компетенции у обучающихся [3. С. 16].

Дети становятся активными участниками занятия на всех этапах обучения: при объяснении нового материала, при контроле знаний, при закреплении, при обобщении и систематизации материала.

Благодаря использованию информационных технологий у детей с ОВЗ зрительное восприятие и слуховое внимание обостряются, что ведет к положительному результату обучения и развития данной категории детей.

Использование презентаций позволяет педагогу привнести эффект наглядности в занятие и помогает ребенку, нуждающемуся в коррекционном обучении, усвоить материал в полном объёме. Создание презентаций на сегодняшний день весьма актуально, поскольку именно здесь педагог имеет возможность учесть специфику конкретного класса и темы занятия. Эта программа дает учителю неограниченные возможности для творчества в использовании информации в любой форме представления, в компоновке материала в соответствии с целями [1. С. 90].

Основой реализации данного принципа является применение инновационных методов обучения и воспитания. Они позволяют создать открытую систему обучения и воспитания, при которой обучающемуся предоставляется возможность выбора подходящей ему программы и технологии обучения.

Данная особенность обусловлена необходимостью повышения адаптивности системы обучения к индивидуальным психофизическим особенностям ребенка с ОВЗ. При такой организации воспитательного процесса становится гибким, не связанным с жестким планом и обязательными аудиторными мероприятиями.

Организация обучения и воспитания лиц с ОВЗ основана на возможности обеспечения мультимедийности компьютерных средств обучения, позволяющих активизировать компенсаторные механизмы обучающихся на основе сохранных видов восприятия с учетом принципа полисенсорного подхода к преодолению нарушений в развитии [4. С. 82].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что реализация возможностей современных информационных технологий расширяет спектр видов воспитательной деятельности, позволяет совершенствовать существующие и порождает новые организационные формы и методы обучения. Занятие с

использованием современных информационных технологий в общеобразовательном учреждении для обучающихся лиц с ОВЗ способствует решению одной из основных задач коррекционного воспитания – развитию индивидуальности ученика, его способностей ориентироваться и адаптироваться в современном обществе.

Использование в педагогической деятельности ЦОР помогает педагогу значительно сократить время на трансляцию материала, увеличив объем продуктивных видов деятельности на занятие; создавать интересные учебные и дидактические пособия, раздаточные, оценочные и тестирующие материалы, необходимые для реализации поставленных коррекционно-образовательных задач, быстро находить основные и дополнительные материалы по теме занятия или для факультативных курсов.

Литература:

1. Ахметшина, Г.Х. Использование ИКТ в учебно воспитательном процессе / Г.Х. Ахмешина // Воспитательная работа в школе. – 2006. – С. 93.

2. Зайцева, С.А. Информационные технологии в образование / С.А. Зайцева // Современные проблемы в образовании. – 2009. – С. 130.

3. Лямзин, Д.В. Использование ИКТ в учебном процессе / Д.В. Лямзин // Время вернуться домой. – 2012. – С. 27.

4. Никольская, И.А. Коррекционная педагогика / И.А. Никольская; под ред. В.С. Кушина. – М: ИНФРА, 2004. – 352 с. – (Информационные технологии в специальном образовании).

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012г.№273-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения: 08.05.2023).

А.И. Танкова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО, 2 курс;
научный руководитель: *Н.Н. Лопаткин,*
канд. техн. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Применение робототехники в преподавании уроков физики в условиях современного ФГОС

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема внедрения образовательной робототехники на уроках физики в ходе интеграции общего образования в свете требований ФГОС. Робототехника, осуществляя интеграционную связь всех предметных областей, представляет собой инструмент для интеллектуального становления школьника. Обсуждается дидактическая модель учебного

процесса по освоению робототехники в курсе физики основной и средней школы, формы и методы обучения. Востребованность раскрытия рассматриваемой проблемы состоит в том, что в сегодняшней России, как и во всем мире, быстрыми темпами все больше пространства занимают нанотехнологии, электроника, механика и программирование, создающие благоприятную атмосферу для расширения компьютерных технологий робототехники. В статье рассмотрены направления развития робототехники, а также на зарубежном и российском опыте показано, за счет чего применение конструкторов Lego на уроках физики в основной и средней школе способствует развитию у учащихся технического мышления.

Ключевые слова: робототехника, обучение физике, образовательные роботы, конструкторы Lego, Lego-технологии.

Робототехника сегодня является одним из основных направлений развития творческого потенциала школьников и в России, и во всем мире. Инновационные преобразования в современном мире, развитие и рост промышленности непременно должны отражаться в содержании школьного образования. Необходимость подготовки инженерно-технических кадров для промышленных отраслей актуальна для развития робототехники в сфере образования. В Распоряжении правительства РФ отмечено, что «для развития технологий искусственного интеллекта и робототехники необходимо создание регуляторной среды, комфортной для безопасного развития и внедрения указанных технологий, основанной на балансе интересов человека, общества, государства, компаний-разработчиков систем искусственного интеллекта и робототехники, а также потребителей их товаров, работ, услуг» [14].

Робототехника – это прикладная наука, которая занимается разработкой автоматизированных технических систем. Она опирается на такие дисциплины как электроника, механика, программирование [8]. Робототехника – технологическая область, создающая роботов для различных сфер применения: в производстве автомобилей, строительстве, школах, больницах, домохозяйствах [15].

Робототехника является мультидисциплинарной и междисциплинарной наукой. Специалисты в этой области знаний должны владеть компьютерными, интеллектуальными технологиями, современной схемотехникой, теорией управления и обработки информации, электротехникой, мехатроникой, моделированием, иностранными языками, экономическими знаниями [4].

Внедрение робототехники в школьный курс обучения становится все более актуальным и имеет большое значение для общества. Это

отражено в обновленном федеральном государственном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО). «Углубленное изучение отдельных предметных областей, учебных предметов (профильное обучение) реализует задачи профессиональной ориентации и направлено на предоставление возможности каждому обучающемуся проявить свои интеллектуальные и творческие способности при изучении указанных учебных предметов, которые необходимы для продолжения получения образования и дальнейшей трудовой деятельности в областях, определенных Стратегией научно-технологического развития» [9; 10].

Термин «робот», который придумал в 1920 году писатель, научный фантаст Карел Чапек, произошел от чешского слова «robota», что означает «тяжелая монотонная работа» или «каторга». Робот – это автоматическое устройство для осуществления производственных и других операций по определенной программе (алгоритму) [7]. Робот – это машина, которую можно обучить, т. е. подобно компьютеру запрограммировать (задать ему набор действий, которые он должен выполнять) делать разнообразные виды движений, реагировать на изменения в окружающем мире и выполнять множество видов работ и заданий [7]. Проследим историю создания роботов в мировом сообществе.

Первый робот появился в Древней Греции с «автоматонов» – неэлектронных движущихся машин с подвижными элементами. В 1937 году в виде небольшого крана был создан пилотный промышленный робот-манипулятор. Сотрудники компании DeVilbiss Co. Виллард Поллард (Willard Pollard) и Харолд Роузланд (Harold Roselund) в 1942 году запатентовали программируемый механический распылитель краски. В конце 1940 года в разработку механических рук и ног большой вклад внес Уильям Уолтер (William Walter), сконструировавший первого автономного робота (патент США 2 679 940). Но прорыв, появление робототехники как индустрии, произошел в середине 1950-х годов, когда Джордж Девол (George Devol) изобрел и запатентовал автоматическую программируемую руку-манипулятор. В 1956 году он вместе с Джозефом Энгельбергером (Joseph Engelberger), которого многие ученые считают «отцом робототехники», основал компанию Unimation. В 1969 году в Стэнфордском университете (Stanford University) изобрели «программируемый универсальный манипулятор», выполняющий сложные сборочные операции, для целей автоматизации производства. Для массового изготовления таких манипуляторов Виктор Шайнман (Victor Scheinman) основал компанию Vicarm Inc. Роботы, созданные

на разработках упомянутых изобретателей и фирм, применяются на конвейерных линиях General Motors в США с 1961 года [15].

В Европе промышленный робот Unimate впервые появился в Швеции в 1967 году. Норвежская компания Trallfa в 1969 году вышла на рынок с пилотным окрасочным роботом. В 1973 году первых роботов представили компании ABB Robotics и KUKA Robotics. Необходимо отметить, что функциональность и системы управления механическими компонентами роботов непрерывно совершенствовались. В середине 1960-х годов японские компании начали разработку и производство собственных роботов на основе лицензионного соглашения с Unimation [15].

Первый полноценный гуманоидный робот, сконструированный в Университете Васеда (Waseda University, Япония), стал основой для последующих многочисленных инноваций, прежде всего в области интерфейсов взаимодействия с человеком. Несмотря на ранние свидетельства использования «ног» для передвижения машин в докомпьютерную эпоху, основные прорывы, обеспечившие создание электромеханических устройств, способных передвигаться на ногах, были сделаны в 1960-е и 1970-е года [15].

Первый советский робот-андроид «В2М» был создан в 1936 году учеником 8 класса В. Мацкевичем и в 1937 году демонстрировался на Всемирной выставке в Париже. Этот робот имел рост 1,2 метра и управлялся по радио. Он выполнял восемь простых команд, задаваемых по кнопкам на выносном пульте. Робот умел сам поднимать руки выше горизонтали, говорить, двигаться и считать (и даже мог стрелять из пистолета). Эти, на тот момент небольшие умения были вполне впечатляющим достижением (транзисторов и микросхем тогда еще не было). В Советском Союзе робототехника зародилась в 50-х годах нынешнего столетия. В ту пору в нашей стране началась разработка промышленных роботов или, как их часто называют, автоматических манипуляторов [6]. В 1957 году в СССР изготовили первую модель искусственной руки, управляемой биопотенциалами. В 1969 году юные техники из Московской области собрали на основе робота «В2М» робота-гиганта, представленного на «ЭКСПО-70» в Японии [6]. В 1950 году советский ученый Сергей Лебедев запустил в производство первой в Советском Союзе электронной вычислительной цифровой машины МЭСМ. Эта ЭВМ стала самой быстродействующей в Европе. В 1958 году советскими учеными была разработана первая в мире полупроводниковая АВМ (аналоговая вычислительная машина) МН-10, которая покорила гостей выставки в Нью-Йорке. С конца 60-х годов в Советском Союзе

началось массовое внедрение первых отечественных роботов в промышленность, разработка научно-технических основ робототехники и связанных с ее развитием организаций. Стало стремительно развиваться освоение роботами подводных пространств, были усовершенствованы военные и космические разработки [12]. С 1972 года разработка роботов приняла плановый характер [2].

Члены-корреспонденты И.М. Макаров, Д.Е. Охоцимский, а также известные ученые и специалисты М.Б. Игнатьев, Д.А. Поспелов, А.Б. Кобринский, Г.Н. Рапопорт, В.С. Гурфинкель, Н.А. Лакота, Ю.Г. Козырев, В.С. Кулешов, Ф.М. Кулаков, В.С. Ястребов, Е.Г. Нахапетян, А.В. Тимофеев, В.С. Рыбак, М.С. Ворошилов, А.К. Платонов, Г.П. Катыс, А.П. Бессонов, А.М. Покровский, Б.Г. Аветиков, А.И. Корендясев внесли большой вклад в организацию науки и производства, создание научно-технической базы по проблеме роботов и разработку теоретических основ робототехники [12].

За период с 90-х годов XX века до 2002 года в мире произошла технологическая революция в области роботизации, в которой Россия как преемник СССР не смогла вернуть утраченного лидерства. К проблемам роботизации РФ вернулась в 2000-х годах, определив эти мега-задачи инновационного развития в «Прогнозе научно-технологического развития РФ на период до 2030 года» (утвержден правительством РФ), определив в нем перспективные направления научных исследований. В 2000-2016 годах Правительством РФ приняты Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»), Распоряжение Правительства РФ от 01.11.13 № 2036-р «Об утверждении стратегии развития отрасли информационных технологий в РФ на 2014-2020 годы и на перспективу до 2025 года», Государственная программа РФ «Развитие промышленности и повышение ее конкурентоспособности» (ред. 16.02.16 г.). Также принят Приказ Минтруда РФ от 02.11.15 г. № 831 «Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда новых и перспективных профессий, требующих среднего специального образования» (куда вошла профессия «мобильный робототехник»), совершенствуются национальные стандарты в этой области (ГОСТ Р 55991-2014 Национальный стандарт РФ) [4].

Если классифицировать роботов по целям применения, для которых они созданы, то выделяют следующие категории.

Промышленные роботы – роботы, созданные для автоматизации технологических процессов на производстве (роботы-манипуляторы или автоматизированные станки).

Исследовательские роботы – с помощью этих роботов ученые и инженеры выясняют, какие функции можно реализовать в роботах и каким образом.

Автоматические транспортные средства – беспилотные такси, автобусы и поезда.

Сервисные роботы, которые призваны заменить человека в бытовых и рутинных задачах – уже вошедшие в нашу жизнь роботы-пылесосы и экспериментальные роботы-официанты.

Боевые роботы, которые применяются в военных и других силовых операциях – это могут быть дроны-разведчики или бесплотные боевые машины.

Экзоскелеты – призванные расширить имеющиеся возможности человеческого тела и восполнить его утраченные части и функции [3].

Образовательные роботы – роботы, которые создаются для того, чтобы обучать школьников и студентов программированию, инженерии.

Большой вклад в направлении развития образовательной робототехники внесли: А.С. Адаменко, В.Е. Алексеев, В.И. Алешин, Л.Л. Босова, К.А. Вегнер, В.А. Глазунов, Д.И. Павлов, М.Ю. Ревякин, Н.В. Софронова, С.А. Филиппов, Е.И. Юревич. Следует отметить и зарубежных авторов D. Alimisis, H. Altin, B. Cavas, J. Depešova, S.S. Kwak., M.S Kim, P. Migo, H. Noga, S. Papert, H.J. Ryu [1].

В наше время разработан и активно внедряется в повседневную педагогическую практику целый комплекс робототехнических конструкторов. Это модели таких торговых марок, как Arduino, Lego (в частности, модель LEGO Mindstorms NXT), Crickets, и ряд аналогичных конструкторов нового поколения.

Изучением и разработкой программ по робототехнике с применением локализованных материалов LegoEducation занимались следующие российские ученые: Д.В. Андреев, Л.Г. Белиовская, А.Е. Белиовский, К.А. Вегнер, Г.А. Горшков, А.С. Злаказов, Л.М. Изосимова, С.А. Филиппов, С.Г. Шевалдина.

Так, Д.В. Андреев отмечает, что эффективность обучающих программ с использованием робототехники в значительной степени детерминируется активизацией деятельностного и проблемного подходов, ролью педагога и спецификой преподавания [13].

В своих исследованиях К.А. Вегнер раскрывает основные преимущества и позитивные последствия создания и применения роботов учащимися школ:

1) активная творческая деятельность ребенка, детализирующаяся через решение нестандартных задач и использование большого количества вариантов решения;

2) развитие интереса обучающихся к технике, программированию и конструированию, которое ведет к популяризации профессии инженера и прививает интерес к робототехнике;

3) формирование у детей навыков программирования, развитие логического и алгоритмического мышления [13].

Робототехнику в школе можно разделить на три вида: образовательная, спортивная и творческая.

Самой развитой в нашей стране остается спортивная робототехника из-за понятного формата – олимпиады с разработанным регламентом – и потребности демонстрации своих достижений теми учащимися, которые увлеклись робототехникой в школьных кружка, домах творчества.

Творческая робототехника – это любые технологические решения в любой отрасли робототехники – от модели автоматического станка до робота, играющего на гитаре.

Образовательная робототехника отличается следующими особенностями:

1. Связь предметов естественнонаучного (информатика, математика, физика, биология, химия) и социально-гуманитарного циклов.

2. Умение достигать конкретного результата и понимать смысл обучения.

3. Прямая возможность развития универсальных учебных действий.

Основное оборудование, используемое при обучении детей робототехнике в школах, – это конструкторы Lego., которые бывают различных видов и направлены на образование детей с учетом удовлетворения возрастных особенностей и потребностей ребенка.

Министерство образования и науки рекомендует активизировать работу по встраиванию образовательной робототехники в преподавание предметов. В частности, уроки физики с использованием Lego-технологий могут проходить по следующим направлениям: демонстрация; фронтальные лабораторные работы и опыты; исследовательская проектная деятельность, практикумы.

Использование подобных конструкторов в образовательном процессе ведет к популяризации профессии инженера, а также

прививает учащимся интерес к робототехнике. Деятельность в данных направлениях отвечает требованиям Примерной программы по физике для основной и средней школы, составленной на основе обновленного федерального государственном стандарта основного общего и среднего образования (ФГОС ООО, ФГОС СОО). Внедряя Lego-технологии в обучение, учитель получает возможность достижения следующих целей изучения физики:

- развитие интересов и способностей учащихся на основе передачи им знаний и опыта познавательной и творческой деятельности;
- понимание учащимися смысла основных научных понятий и законов физики, взаимосвязи между ними.

Достижение этих целей обеспечивается решением следующих задач:

- знакомство учащихся с методом научного познания;
- приобретение учащимися знаний о физических явлениях и физических величинах, характеризующих эти явления;
- формирование у учащихся умений наблюдать природные явления и выполнять опыты, лабораторные работы и экспериментальные исследования с использованием Lego-конструкторов;
- овладение учащимися такими общенаучными понятиями, как эмпирически установленный факт, проблема, гипотеза, теоретический вывод, результат экспериментальной деятельности.

Достигаются следующие личностные результаты обучения физике с использованием Lego-технологий:

- сформированность познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей учащихся;
- самостоятельность в приобретении новых знаний и практических умений;
- мотивация образовательной деятельности школьников на основе личностно ориентированного подхода;
- формирование ценностных отношений друг к другу, к учителю, авторам открытий и изобретений, к результатам обучения.

В настоящее время востребованы метапредметные результаты внедрения Lego-конструирования в обучение физике:

- овладение навыками самостоятельного приобретения новых знаний, организации учебной деятельности, постановки целей, планирования, самоконтроля и оценки результатов своей деятельности, умениями предвидеть возможные результаты своих действий;
- понимание различий между исходными фактами и гипотезами для их объяснения, теоретическими моделями и реальными объектами, овладение универсальными учебными действиями на примерах гипотез

для объяснения известных фактов и экспериментальной проверки выдвигаемых гипотез, для разработки теоретических моделей процессов или явлений;

- приобретение опыта самостоятельного поиска, анализа и отбора информации с использованием новых информационных технологий для решения познавательных задач;

- освоение приемов действий в нестандартных ситуациях, овладение эвристическими методами решения проблем;

- формирование умений работать в группе [9; 10].

Таким образом, возможности применения робототехнических конструкторов в учебном процессе достаточно большие, и их реализация требует от учителя методической и технической подготовки. Применение робототехники в учебном процессе является хорошим направлением на практическую деятельность школьников. Внедрение в образовательный процесс современных образовательных технологий с использованием робототехники и конструкторов Lego поможет не только привить школьникам любовь к физике, но и воспитать будущих инженеров.

Литература:

1. Гребнева, Д.М. Достоинства и недостатки использования программируемых конструкторов Lego при обучении робототехнике / Д.М. Гребнева // Наука и перспективы. – 2017. – № 2. – С. 7-11.

2. История развития советской роботизации. – URL: https://ai-news.ru/2017/09/istoriya_razvitiya_sovetskoj_robototehniki_823822.html (дата обращения: 24.03.2023).

3. Какие бывают виды роботов, для каких целей они созданы? Какими способностями обладают? – URL: https://yandex.ru/q/tech/8004634369/ (дата обращения: 23.03.2023).

4. Комков, Н.И. Перспективы и условия развития робототехники в России / Н.И. Комков, Н.Н. Бондарева // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2016. – Т. 7. – № 2. – С. 8-21.

5. Кондрук, А.В. Использование основ робототехники в учебном процессе: методические рекомендации / А.В. Кондрук. – Костанай: ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Костанайской области», 2017. – 48 с.

6. Мацкевич, В.В. Занимательная анатомия роботов / В.В. Мацкевич. – URL: https://avidreaders.ru/book/zanimatelnaya-anatomiya-robotov.html (дата обращения: 24.03.2023).

7. Образовательная робототехника: дайджест актуальных материалов / ГАОУ ДПО «Институт развития образования Свердловской области»; Библиотечно-информационный центр; сост. Т.Г. Попова. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2015 – 70 с.

8. Образовательная робототехника: перспективы роста: материалы Всерос. конф., 15 марта 2019 г. / Шадр. гос. пед. ун-т; отв. ред. В.Е. Евдокимова. – Шадринск: ШГПУ, 2019. – 156 с.

9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» (зарегистрирован 12.09.2022 № 70034).

10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

11. Робототехника в школе: методика, программы, проекты / В.В. Тарапата, Н.Н. Самылкина. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 112 с.). – М.: Лаборатория знаний, 2017.

12. Роботизация СССР. Рабочий университет им. И.Б. Хлебникова. – URL: https://prometej.info/robotizaciya-v-sssr/ (дата обращения: 23.03.2023).

13 Сорокин, С.С. Политехническое образование как основа обучения робототехнике в школе / С.С. Сорокин // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, 2018. - № 2(98). – С. 290-296.

14. Указ Президента РФ от 01.12.2016 № 642 (ред. от 15.03.2021) «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации».

15. Keisner, A., Raffo, J., Wunsch-Vincent, S. (2016) Robotics: Breakthrough Technologies, Innovation, Intellectual Property. Foresight and STI Governance, vol. 10, no 2, pp. 7-27.

Х.К. Хайдаров,
д-р биол. наук, профессор кафедры ботаники, Самаркандский государственный университет им. Ш. Рашидова;
С.Д. Тангирова,
студент Самаркандского государственного университета им. Ш. Рашидова, 4 курс;
М.Б. Махкамова, Б.Х. Ибодуллаева
студенты Узбекско-финского педагогического института Самаркандского государственного университета, 2 курс
(г. Самарканд, Узбекистан)

Мультимедийные средства обучения на уроках биологии

Аннотация. Статья посвящена использованию мультимедийных средств обучения в образовании. В нем исследуются преимущества включения мультимедийных элементов, таких как текст, изображения, аудио и видео, в учебные материалы. В статье подчеркивается, что мультимедийные средства обучения могут повысить вовлеченность учащихся, помочь в сохранении знаний и способствовать более глубокому пониманию концепций. Кроме того, в статье обсуждаются

различные типы мультимедийных средств обучения, доступных педагогам, такие как интерактивные симуляции и опыт виртуальной реальности. В заключении статьи подчеркивается важность включения эффективных принципов учебного дизайна при создании мультимедийных средств обучения для обеспечения максимальных результатов обучения.

Ключевые слова: мультимедиа, средства обучения, учебные пособия, видео, анимация, изображения, интерактивные доски, виртуальная реальность, 3D-модели.

Мультимедийные учебные пособия произвели революцию в том, как мы преподаем и учимся в классе. В частности, уроки биологии значительно выиграли от использования мультимедийных средств обучения. Эти инструменты предоставляют учащимся более интерактивный и увлекательный опыт обучения, помогая им лучше понять сложные биологические концепции.

Мультимедийные учебные пособия – это любые инструменты или ресурсы, которые используют различные формы мультимедиа для передачи информации. Это может включать видео, анимацию, изображения, аудиозаписи и интерактивное программное обеспечение. Эти инструменты часто используются в дополнение к традиционным методам обучения, предоставляя учащимся более динамичный и увлекательный процесс обучения.

Биология – это предмет, который часто включает сложные концепции и процессы, которые бывает трудно визуализировать или понять с помощью одних лишь традиционных методов обучения. Мультимедийные учебные пособия могут помочь восполнить этот пробел, предоставляя учащимся интерактивную визуализацию биологических процессов, позволяя им увидеть, как работают различные биологические системы в режиме реального времени.

Мультимедийные средства обучения также могут помочь сделать уроки биологии более увлекательными и интересными для учащихся. Используя видео, анимацию и другие формы мультимедиа, учителя могут привлечь внимание учащихся и поддерживать их интерес к уроку. Это может помочь повысить мотивацию и удержание учащихся, что приведет к улучшению общих результатов обучения.

Существует множество видов мультимедийных учебных пособий.

Различают: 1. Видео и анимация, 2. Изображения и фотографии, 3. Интерактивные доски, 4. Аудиозаписи, 5. Презентации в PowerPoint, 6)Виртуальная реальность и дополненная реальность, 7. Подкасты и интернет-трансляции, 8. Развивающие игры и симуляторы, 9. Электронные учебники и электронные книги, 10. Онлайн-викторины и

оценки. Эти мультимедийные учебные пособия могут вовлечь учащихся в процесс обучения, улучшить их понимание концепций и обеспечить более динамичный и интерактивный опыт в классе. Каждый из перечисленных методов уникален по своему, наиболее подробно поговорим о следующих:

Видео и анимация могут быть эффективными мультимедийными средствами обучения биологии. Они могут помочь проиллюстрировать сложные биологические концепции, процессы и системы, которые может быть трудно понять с помощью одного только текста. Некоторые преимущества использования видео и анимации в обучении биологии включают: 1. Визуальное представление. Видео и анимация могут помочь наглядно представить сложные биологические структуры и процессы, облегчая понимание и визуализацию учащимися. 2. Динамическое и интерактивное обучение. Видео и анимация могут использоваться для создания интерактивного обучения, которое активно вовлекает учащихся в учебный процесс. Это может помочь учащимся лучше запоминать информацию и применять ее в реальных жизненных ситуациях. 3. Эффективная коммуникация. Видео и анимация могут использоваться для четкой и эффективной передачи сложных понятий. Это может помочь устранить пробелы в общении между учащимися и учителями и сделать обучение более доступным и увлекательным. 4. Доступность: видео и анимация доступны в Интернете, что делает их более доступными для учащихся, которые могут не иметь доступа к традиционным учебным материалам или нуждаются в дополнительной поддержке за пределами класса.

Изображения и фотографии могут помочь учащимся лучше понять сложные биологические понятия и процессы, предоставляя визуальные представления. Например, изображения клеток, органов и тканей могут помочь учащимся понять их структуру и функции. Для улучшения обучения посредством сравнения изображения и фотографии можно использовать для сравнения и противопоставления различных биологических структур, процессов и организмов. Например, сравнение структуры растительной клетки со структурой животной может помочь учащимся понять различия между ними. Чтобы помочь в идентификации: изображения и фотографии могут использоваться в качестве инструментов идентификации, чтобы помочь учащимся распознавать различные виды растений и животных. Это может быть особенно полезно на уроках ботаники и зоологии.

Изображения и фотографии можно использовать для предоставления реальных примеров биологических концепций и процессов. Например, фотографии различных экосистем могут помочь

учащимся понять, как организмы взаимодействуют друг с другом и с окружающей средой.

Интерактивные доски (IWBs) являются эффективным учебным пособием в классе, особенно в области биологии. Они дают возможность включать мультимедийные элементы, такие как графика, видео, анимация и даже симуляции. Интерактивные доски позволяют учителям создавать и отображать визуальные представления сложных биологических концепций. Они могут рисовать диаграммы, маркировать части и выделять важные функции, чтобы помочь учащимся лучше понять тему. Могут манипулировать объектами и изображениями, отвечать на вопросы и решать проблемы в режиме реального времени. Интерактивные доски можно использовать для включения в урок мультимедийных ресурсов, таких как видео, анимация и моделирование. Это может помочь учащимся визуализировать процессы, которые трудно понять с помощью текста или статических изображений. Учителя могут создавать задания, в которых учащиеся могут вместе решать проблемы или создавать презентации, используя интерактивную доску в качестве общего рабочего пространства.

Аудиозаписи могут быть отличным мультимедийным учебным пособием по биологии. Аудиозаписи могут помочь закрепить изучение сложных биологических понятий. Учащиеся могут прослушать записи несколько раз, чтобы лучше понять концепции. С помощью аудиозаписей можно упростить сложные идеи, облегчая учащимся понимание и запоминание информации. Их можно носить с собой на мобильном устройстве. Это позволяет студентам легко учиться, даже когда они в пути. Аудиозаписи могут быть доступны для учащихся с ограниченными возможностями, такими как нарушения зрения или дислексия, что позволит им учиться так, как им удобно.

Презентации PowerPoint являются отличным мультимедийным учебным пособием по биологии, потому что они могут заинтересовать учащихся визуальным и слуховым материалом, дополняющим то, что они изучают. Перечислим несколько способов использования презентаций PowerPoint в обучении биологии: а) Представление наглядных пособий. Наглядные пособия можно использовать в презентациях PowerPoint, чтобы помочь учащимся понять сложные биологические концепции. Это могут быть диаграммы, иллюстрации, фотографии или видео, помогающие объяснить биологические процессы или концепции. б) Организация информации. В биологии может быть много информации, и презентации PowerPoint могут помочь организовать ее логическим образом. Презентации можно

разделить на разделы или темы, при этом каждый слайд содержит определенную информацию. в) Презентации PowerPoint также могут быть интерактивными. Например, тесты или вопросы могут быть добавлены для проверки знаний или понимания учащихся. г) Учащиеся могут работать в группах над созданием презентаций в PowerPoint, демонстрирующих их коллективное понимание конкретной биологической концепции. Это способствует совместному обучению и побуждает учащихся работать вместе для достижения общих целей. д) Для цифровой оценки можно использовать презентации PowerPoint. Учащиеся могут создавать презентации, демонстрирующие их понимание конкретной биологической концепции, а преподаватели могут оценивать их на основе содержания, ясности и организации.

Виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR) – две новые технологии, которые можно эффективно использовать в качестве мультимедийных средств обучения в биологии. Они предлагают уникальный способ вовлечь учащихся и улучшить их понимание сложных биологических концепций. Виртуальную реальность можно использовать для создания виртуальных лабораторных экспериментов, чтобы учащиеся могли моделировать и практиковать свои лабораторные навыки. Это может быть особенно полезно в ситуациях, когда доступ к физическим лабораториям ограничен. 3D-модели: AR можно использовать для создания 3D-моделей биологических структур, таких как клетки, ткани и органы, с которыми учащиеся могут взаимодействовать и исследовать в своем собственном темпе. Это может помочь учащимся понять пространственные отношения между различными структурами. Виртуальную реальность можно использовать для создания иммерсивных экскурсий, во время которых учащиеся отправляются в виртуальное путешествие по различным экосистемам, что позволяет им наблюдать и узнавать о различных организмах и их средах обитания. AR можно использовать для наложения цифровой информации на объекты реальной жизни, например, для наложения системы органов на тело человека. Это может помочь учащимся визуализировать и понять сложные отношения между различными системами организма. Как виртуальную, так и дополненную реальность можно использовать для геймификации учебного процесса, делая его более увлекательным и интерактивным. Это может включать создание обучающих игр, которые помогают учащимся узнать о различных биологических концепциях в веселой и увлекательной форме.

Кроме того использование мультимедийных средств обучения на уроках биологии имеет ряд преимуществ. К ним относятся:

Повышение вовлеченности учащихся: мультимедийные учебные пособия могут помочь привлечь внимание учащихся и сделать урок более интересным и увлекательным. Это может помочь улучшить мотивацию и удержание учащихся.

Улучшение понимания: визуализируя сложные биологические процессы и системы, учащиеся могут лучше понять, как они работают и как они связаны друг с другом. Это может помочь им углубить понимание предмета и улучшить результаты обучения.

Лучшее запоминание: исследования показали, что учащиеся с большей вероятностью запоминают информацию, которую они узнали с помощью мультимедийных учебных пособий, чем только с помощью традиционных методов обучения. Это может привести к лучшему долгосрочному запоминанию биологических концепций и принципов.

Заключение. Мультимедийные учебные пособия являются важным инструментом для учителей биологии, помогая сделать их уроки более увлекательными, интересными и эффективными. Используя видео, анимацию, интерактивное программное обеспечение и другие формы мультимедиа, учителя могут помочь своим ученикам лучше понять сложные биологические процессы и системы, что приведет к улучшению общих результатов обучения. Поскольку технология продолжает развиваться, вполне вероятно, что мультимедийные учебные пособия будут играть все более важную роль в обучении биологии в будущем.

Литература:

1. Артемьева, И.Н. Мультимедийные технологии в обучении биологии / И.Н. Артемьева // Проблемы современной науки и образования. –2010. – С. 57-61.

2. Безручко, И.В. Мультимедийные технологии в обучении биологии / И.В. Безручко, И.В. Севастьянова // Инновационные технологии в образовании. – 2014. – С. 25-28.

3. Герасименко, Е.С. Мультимедийные средства обучения в биологии: пользу и развитие / Е.С. Герасименко // Международный журнал экспериментального образования. – 2018. – С. 18-21.

4. Жукова, И.Л. Применение продвинутых технологий в обучении биологии / И.Л. Жукова, И.Н. Кондратьева // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013. – С. 94-96.

5. Ковалева, Н.В. Применение продвинутых технологий в обучении биологии / Н.В. Ковалева // Наука и образование: научный журнал. – 2016. – С. 92-94.

6. Лебедева, И.В. Мультимедийные технологии в обучении биологии / И.В. Лебедева // Известия Алтайского государственного университета. – 2017. – С. 94-96.

7. Рыжова, И.С. Мультимедийные технологии в обучении биологии / И.С. Рыжова // Известия Уральского государственного университета. – 2012. – С. 144-147.
8. Степанова, Е.Н. Применение расширенных средств обучения в процессе изучения биологии / Е.Н. Степанова, Е.В. Лапкина // Молодой ученый. – 2019. – С. 24-26.
9. Школьник, В.Н. Применение продвинутых технологий в обучении биологии / В.Н. Школьник, А.А. Якимов // Молодой ученый. – 2015. – С. 308-310.
10. Шевченко, Т.В. Применение продвинутых технологий в обучении биологии / Т.В. Шевченко // Молодой ученый. – 2011. – С. 225-227.

Е.О. Шумакова,
канд. физ.-матем. наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск, Россия)

Использование цифровых образовательных ресурсов при подготовке будущих учителей математики

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования цифровой образовательной среды «Мобильное электронное образование» при подготовке студентов педагогического образования с профилем математика.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, преподавание математики.

Цифровые образовательные ресурсы позволяют организовать совместную работу обучающихся с использованием компьютера, поиск информации в Интернете, применение различных дополнительных учебных пособий, письменных заданий, основанные на электронной обработке текста, презентация готового продукта в визуальной форме [1]. Отметим, что формирование профессиональных компетенций, связанных с использованием электронных образовательных ресурсов необходимо для будущих учителей математики [6].

Онлайн сервисы и калькуляторы оказались полезны при изучении математических дисциплин как во время аудиторных занятий, так и в самостоятельной работе школьников и студентов. Так особенности применения графического калькулятора Desmos для создания интерактивного задания на построение графика функции описаны в [5]. В работе [2] рассмотрено использование среды GeoGebra и графического калькулятора Desmos в проектной деятельности по

математике и моделировании, при осуществлении контроля решения задачи об отделении корней многочлена.

Рассмотрим применение электронной образовательной платформы «Мобильное электронное образование» при подготовке студентов педагогического образования с профилем математика. Платформа mob-edu.ru «Мобильное электронное образование» позволяет учителю использовать учебные курсы по предметам в урочной и внеурочной деятельности, организовать выполнение учебных проектов по общеобразовательным дисциплинам, подготовку к школьным предметным олимпиадам, включить школьников в научно-исследовательскую деятельность по преподаваемому предмету [3].

В библиотеке курсов представлены курсы по общеобразовательные предметы, сборники заданий по подготовке к олимпиадам, а так же рабочие тетради с заданиями проектного и исследовательского характера для 7, 8, 9 классов по алгебре, что существенно расширяет возможности методической подготовки студентов. Ресурсы платформы позволяют конструировать современный урок математики, учитывая требования ФГОС ООО в части метапредметных результатов освоения основной образовательной программы, а именно владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем; способность и готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, применению различных методов познания.

Организация образовательного процесса с использованием цифрового образовательного контента инструментов и сервисов цифровой образовательной среды в школе способно удовлетворить познавательные интересы, способствует развитию способностей и склонностей каждого школьника [4]. Встроенные коммуникационные сервисы позволяют выстроить взаимодействие учителя и ученика за счет комментариев, диалогов, обмена текстовыми и мультимедийными файлами. Интернет-уроки содержат разнообразные задания в тестовых формах и с открытым ответом, требующим проверки педагога.

Рабочие тетради с заданиями проектного и исследовательского характера содержат интерактивный список занятия по темам, изучаемым в указанных классах. Отметим удобную навигацию занятий: отмечен путь к занятию, имеется выпадающий список компонентов занятия. Кнопки навигации справа позволяют переходить между страницами занятия. По ссылкам на странице доступны подсказки и формулы по теме занятия.

Все занятия в тетрадях с заданиями проектного и исследовательского характера содержат краткую справочную

теоретическую информацию на первой странице. Так, например, в занятии для 7 класса по теме «Системы линейных уравнений» в списке справочной информации перечислены ключевые слова, пояснения к которым доступно по щелчку мыши: здесь это определения линейного уравнения, равносильных систем, а так же алгоритмы решения систем. Занятия содержат творческие задание на составление сборника задач, рекламного буклета, аналитического отчета.

Если появляется необходимость более подробного повторения материала по теме занятия или необходима тренировка в решении задач по теме проекта, можно воспользоваться учебным курсом на сайте. Например, для систем линейных уравнений из курса алгебры 7 класса имеются 3 интернет-урока. Урок о решении задач содержит задания с выбором ответа и возможностью моментальной проверки правильности их выполнения. Если задача решена не верно, то появляется предложение выполнить задание еще раз.

Имеется специализированный инструмент ЦОС МЭО — матрица назначений заданий. Он позволят индивидуально каждому ученику назначить задания урока. В матрице педагог видит, что задание выполнено, после отправления ответа обучающимся, и может выставить отметку, которая появляется в матрице назначений у учителя и у ученика, а так же в электронном дневнике. Ответ может быть нарисовать в графическом поле или прикреплен файл с ответом в допустимых форматах в ситуациях, если ввод ответа или решения с клавиатуры затруднен.

При работе со сборником олимпиадных задач возможно назначать как задачу, так и ее разбор, например, в случае, если ученик с задачей не справился. Есть возможность для учителя написать комментарий к полученному решению ученика, вложить файл (например, с пояснениями, похожими заданиями или наоборот более сложными заданиями по теме).

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» по договору НИР «Разработка методического сопровождения научно-исследовательской деятельности будущих учителей математики с использованием цифровых образовательных технологий» заявка № ШК-07-2023/1 от 20.04.2023.

Литература:

1. Луцак, С.А. Технология проектной деятельности по математике с применением ИКТ в урочное и внеурочное время / С.А. Луцак // В сборнике: Современные проблемы математики, физики и физико-математического образования. Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 116-118.

2. Шумакова, Е.О. Использование электронных образовательных ресурсов в преподавании математики / Е.О. Шумакова // Перспективы развития математического образования в эпоху цифровой трансформации. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Тверь, 2022. – С. 258-263.

3. Шумакова, Е.О. Использование электронных образовательных ресурсов при подготовке школьников к олимпиадам по математике / Е.О. Шумакова, А.М. Шарафутдинова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 11. – С. 227-232.

4. Шумакова, Е.О. Особенности преподавания математики с использованием информационных технологий / Е.О. Шумакова, О.В. Водомесова // В сборнике: Математическое образование в цифровом обществе. Материалы XXXVIII Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. – 2019. – С. 308-310.

5. Шумакова, Е.О. Особенности применения динамических графических приложений в процессе математической и методической подготовки бакалавров педагогического образования / Е.О. Шумакова, С.А. Севостьянова, М.Ю. Вагина // Информация и образование: границы коммуникаций INFO'20. Сборник научных трудов № 12 (20). – Горно-Алтайск, 2020. – С. 78-81.

6. Шумакова, Е.О. Формирование профессиональных компетенций бакалавров при изучении дисциплины «Алгебра» / Е.О. Шумакова, С.А. Севостьянова, М.Ю. Вагина // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. – С. 45.

К.М. Юсупов,
канд. техн. наук,
Кыргызский Государственный Университет им. И. Арабаева;
А.А. Бузурманкулова,
ст. преподаватель,
Кыргызский Государственный Университет им. И. Арабаева;
Н.Т. Турарбекова,
преподаватель,
Кыргызский Государственный Университет им. И. Арабаева
(г. Бишкек, Кыргызстан)

Проектирование информационных систем для высших учебных заведений

Аннотация. Информационные системы (ИС) в настоящее время занимают важное место в общество и используются в различных отраслях. Отраслевые ИС имея общие характеристики имеют также свои особенные свойства, отражающие особенность отрасли. Отрасль образования не является исключением. Процессы деятельности ВУЗа условно можно разделить на два взаимосвязанных процесса:

управляющие и образовательные. ИС для управляющих процессов разработаны и имеют много общего с аналогичными ИС других отраслей. ИС для образовательных процессов находятся на стадии развития. Использование подходов открытых систем при проектировании ИС для образовательных процессов позволит дать существенный эффект при внедрении этих систем.

Ключевые слова: информационные системы, проектирование, образование, процесс, открытые системы.

Информация в жизни человеческого сообщества всегда занимала главную позицию. Как все объекты (субъекты) материального, духовного, виртуального и т. д. мира, информация имеет свой жизненный цикл. Выделим три основные этапы жизненного цикла информации: создание, использование, хранение. Можно было бы включить и четвертый этап жизненного цикла – уничтожение. Однако этот этап для информации не применяется, т. к. информацию нет необходимости уничтожать – ею просто не пользуются.

Для каждого этапа характерны свои технологии, имевшие место на разных стадиях развития общества. Использование этих технологий оказывали сильное влияние на такой показатель как время – длительность этапов жизненного цикла.

Последние достижения в разных областях науки, техники и технологий оказали сильное влияние на длительность этапов жизненного цикла информации, и демонстрируют насколько значимы основные свойства информации – актуальность, достоверность, полнота и доступность.

Для обслуживания отдельного этапа или этапов жизненного цикла информации используются различные программно-аппаратные устройства. Однако информация по своей природе имеет свойство системности. В связи с этим в настоящее время актуальным является создание информационных систем (ИС).

Информация отражает и обслуживает разные стороны деятельности человека, общества. Деятельность общества имеет как общие признаки, так и отдельные, специфические признаки, что находит отражение в создаваемых ИС. Информационные системы для высших учебных заведений не являются исключением. Особенно на этапе «использование» жизненного цикла.

Высшее учебное заведение – это элемент образовательной системы, реализующее профессиональное образовательные программы по ряду направлений науки, техники и культуры и осуществляющее научные исследования, действующее на основании нормативных документов.

Для функционирования ВУЗы имеют определенную организационную структуру, включают различные подразделения, персонал. Также на деятельность ВУЗа влияют и внешние факторы.

Все процессы деятельности ВУЗа условно разделим на два типа: управляющие и образовательные. Управляющие процессы близки к тем процессам управления имеющие место в бизнесе (управление кадрами, финансами, бухгалтерский учет, закупы и т. п.). Поэтому при автоматизации управляющей деятельности ВУЗа можно использовать существующие ИС для бизнеса с небольшими расширениями и дополнениями. В качестве примере можно привести решение от компании 1С для образовательной отрасли – вузы, колледжи, школы. Решения от 1С позволяет автоматизировать процессы управление вузом: приемная комиссии, учебный процесс, расписание, сотрудники, студенты, оплата обучения, научно-исследовательская часть, аспирантура, диссертационные советы и другие.

Образовательные процессы опираются на государственные образовательные стандарты, которые определяют не только обязательный минимум содержания образовательных программ, но и основные требования к обеспечению образовательного процесса. Образовательные программы включают в себя учебный план, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин, а также календарный учебный график, методические материалы. Проектирование ИС для автоматизации именно образовательных процессов, особенно в технических дисциплинах имеет большое значение при решении задач современного общества.

Большим преимуществом при проектировании ИС для образовательных процессов является использование технологий открытых систем.

Основные свойства открытых систем:

- переносимость прикладного программного обеспечения и данных;
- функциональная совместимость прикладного программного обеспечения, управления и безопасности;
- переносимость пользователя;
- расширяемость;
- масштабируемость;
- прозрачность реализаций;
- поддержка пользовательских требований.

Поддержка этих свойств, а также использование облачных технологий при организации тестирования по дисциплинам без привязки к персональным данным позволить создать эффективную

систему улучшения качества образования общества, государства в целом.

Необходимо отметить еще одну важную составляющую этого процесса – бесплатное распространение ядра системы и свободный доступ.

Литература:

1. ИНТУИТ. Основные понятия открытых систем – URL: https://intuit.ru/studies/courses/3609 /851/lecture/31654 (дата обращения: 15.05.2023).

2. Открытые системы. Выбор и разработка концептуальной модели среды открытых систем – https://www.osp.ru/os/1995/06/178768 (дата обращения: 15.05.2023).

3. CIT Forum. Открытые системы, процессы стандартизации и профили стандартов – http://citforum.ru/database/articles/art_19.shtml (дата обращения: 15.05.2023).

4. 1С: Отраслевые и специализированные решения – URL: https://solutions.1c.ru/universities (дата обращения: 15.05.2023).

К.М. Юсупов,
канд. техн. наук,
Кыргызский Государственный Университет им. И.Арабаева;
Г.С. Султанбаева,
канд. пед. наук,
Кыргызский Государственный Университет им. И.Арабаева
А.А. Бузурманкулова,
ст. преподаватель,
Кыргызский Государственный Университет им. И.Арабаева
(г. Бишкек, Кыргызстан)

Использование симулятор робота на уроках информатики

Аннотация. Информатика является одной из востребованных предметов школьной подготовки. Включение в уроки побольше практических заданий делают их интересными и полезными для детей. Одним из таких способов является включение в урок элементов образовательной робототехники. Существуют много моделей и производителей роботов для образовательной деятельности. Однако их стоимость все еще остается относительно высокой, что ограничивает их массовое использование в учебном процессе. Преодолеть такое ограничение позволяет использование симулятора робота, позволяющее достичь главные цели учебной дисциплины – информатики.

Ключевые слова: информатика, образовательная робототехника, STEM, робот, симулятор, TRIK.

Ведущей составляющей технологической подготовки человека, в какой бы сфере деятельности ему ни пришлось работать в будущем, является информационная компонента. «Атлас новых профессий» утверждает, что к 2030 году в мире появится 186 новых профессий и большая часть из них связана с IT-сферой. Поэтому информатика на сегодняшний день стала одним из основных и востребованных предметов школьной подготовки, способствующих формированию содержательно-логического мышления.

Содержание уроков зависит от программы, от учителя и от уровня школы. Включение в уроки побольше практических заданий делают их интересными и полезными для детей. Практические занятия помогают ребенку понять, где пригодятся полученные знания. Информатика знакомит детей с возможностями компьютера и пониманием всего, что можно на нём делать. Важно, чтобы ребёнок сам мог дойти до понимания того, как именно можно использовать компьютер в каждой ситуации, когда он нужен. Т.е. задача школы предоставить детям возможность проявить творческие способности, что требует внедрения различных инноваций в процесс образования. Одной из таких нововведений является робототехника.

Робототехника – прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем. При создании таких систем используются достижения различных областей знания. Различают промышленные роботы и сервисные роботы. Отдельно стоит такое направление как образовательная робототехника.

Робот включает в себя три основные, непосредственно связанные друг с другом компоненты: датчики (Sense) – действие (Act) – анализ, принятие решения (Think). Кратко, работу робота можно описать следующим образом: получить информацию с датчиков – проанализировать и принять решение – действовать.

Образовательная робототехника позволяет интегрировать знания по физике, химии, математике, черчении, биологии, геометрии, информатике. Помогает развивать у детей творческое, инженерное и креативное мышление. В этом контексте образовательная робототехника пересекается со STEM-образованием.

В настоящее время имеются в продаже различные специальные робототехнические комплексы от производителей разных стран. Главной проблемой использования таких комплексов является высокая стоимость одной единицы при ограниченных функциональных возможностях.

В таких случаях на выручку приходят симуляторы. Симулятор роботехники – это программный симулятор, используемый для создания приложения управления физическим роботом независимо от физической машины. Некоторые симуляторы позволяют отлаженные приложения переносить на физический робот без изменений.

Существует симуляторы различных компаний. Нами используются в процессе обучения информатики TRIK Studio российской компании, имеющая версию бесплатного распространения. Главные достоинства этой программы возможность визуального и текстового программирования (Python, JavaScript), 2D-имитация, русский интерфейс, наличие обучающих программ.

Отметим возможность бесшовной интеграции TRIK Studio в существующую учебную программу предмета информатики. Как известно государственный стандарт по содержанию обучения информатики включает пять основных модулей, каждый из которых имеет три уровня. Использование TRIK Studio позволяет покрыть все три уровня почти все модули. И самое главное изучить и реализовать процессы алгоритмизации и моделирования.

Приведем пример. В календарно-тематическом плане по информатике для 5 класса в модуле «Информационные процессы» предусмотрено ознакомление с процессом получения информации об окружающем мире. В TRIK Studio имеется возможность продемонстрировать датчики движения, освещенности, расстояния. С такими устройствами дети уже сталкивались дома, на улице. Не вникая в физический принцип работы этих устройств, можно объяснить, что может являться источником информации. В старших классах, после изучения соответствующих разделом физики можно вернуться к параметрам этих датчиков.

В заключении отметим что робототехника в школе – это не только развитие мышления, логики, повышение интереса к изучению математики, физики, химии, черчения, геометрии, но и огромный шаг к технологиям будущего.

Литература:

1. Атлас новых профессий систем. – URL: https://new.atlas100.ru/ (дата обращения: 15.05.2023).

2. Атлас новых профессий систем. – URL: https://www.skolkovo.ru/public/media/documents /research/sedec/SKOLKOVO_SEDeC_Atlas.pdf (дата обращения: 15.05.2023).

3. Карпутина, А.Ю. Образовательная робототехника / А.Ю. Карпутина. – URL: https://web.snauka.ru/issues/2016 /12/74896 (дата обращения: 15.05.2023).

4. Образовательная робототехника: особенности организации учебного процесса https://www.avanti-edu.tech/blog/obrazovatelnaya-robototehnika-osobennosti-prepodavaniya (дата обращения: 15.05.2023).

5. Образовательные решения для изучения современных технологий и робототехники https://trikset.com/ (дата обращения: 15.05.2023).

6. Пикалёв, Я.С. Анализ существующих симуляторов робототехнических систем / Я.С. Пикалёв. – http://paijournal.guiaidn.ru/ru/2017/1(4).html (дата обращения: 15.05.2023).

Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе

С.Э. Александрова,
методист отдела методологии и перспективной дидактики Института содержания, методов и технологий образования
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
(г. Москва, Россия)

Сущность и содержание поисково-исследовательской деятельности младшего школьника

Аннотация. Среди задач современного образования на первый план выходит задача формирования конкурентоспособной личности. Условием реализации этой задачи является правильная организация учебного пространства школьника. Исследовательская деятельность направлена на присвоение учащимися теоретических знаний через прогнозирование, наблюдение, самостоятельный поиск в соответствии с поставленной целью. Проведение исследований в школьной практике обеспечивает развитие интеллектуального, ценностного потенциала, критического и креативного мышления, развитие умения учиться. В статье рассматривается сущность понятия «поисково-исследовательская деятельность», особенности и содержание организации поисково-исследовательской деятельности в начальной школе.

Ключевые слова: поисково-исследовательская деятельность, базовые исследовательские действия, младший школьник.

Важной задачей современного школьного образования является становление личности, способной к развитию и самообразованию в течение всей жизни, личности, способной исследовать окружающий

мир, ориентироваться в потоке информации, т.е личности, умеющей учиться. Младший возраст является важным этапом становления личности. Опираясь на слова известного психолога Л.С. Выготского, «чем больше ребенок видел, слышал и переживал, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте», можно сделать вывод о необходимости расширения кругозора младших школьников, умения видеть и наблюдать, что становится основой не только развития творческого мышления, но и, как мы считаем, базой для формирования исследовательского мышления [3. С. 11]. Любознательность, активность, присущие этой ступени образования, способствуют проявлению исследовательских потребностей, расширению познавательных интересов обучающихся. Это значит, что уже в начальной школе обучающийся должен уметь самостоятельно приобретать знания для решения учебных или жизненных задач, определять цель и средства для решения этих задач. Другими словами, осуществлять поисково-исследовательскую деятельность, в результате которой формируются ценности научного познания.

Рассмотрим значение понятия «поисково-исследовательская деятельность».

Если взглянуть на слово «исследование» (буквально «следование изнутри») через этимологический анализ, то можно понять суть организации мышления: восстановить, определить по «следам», т. е. определенным признакам, суть явления, события, предмета, при этом главным является наблюдение за объектом, установление истины.

В словаре «Исследовательская деятельность» Шашенкова Е.А. трактует исследовательскую деятельность, как «человеческую деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели» [6]. Специфику и сущность этой деятельности составляют постановка проблемы, вычленение объекта исследования, проведение эксперимента, описание и объяснение фактов, полученных в эксперименте, создание гипотезы (теории), предсказание и проверка полученного знания.

Как процесс решения поставленной проблемы на основе самостоятельного поиска теоретических знаний; предвиденье и прогнозирование как результатов решения, так и способов, и процессов

деятельности рассматривает поисково-исследовательскую деятельность В.А. Далингер [4].

Н.В. Лысенко описывает поисково-исследовательскую деятельность, в основе которой самостоятельное открытие субъективных знаний, направленных на решение проблемных заданий в результате школьники овладевают новыми знаниями, умениями и навыками для дальнейшего самостоятельного присвоения знаний [8].

С.А. Кравцова представляет поисково-исследовательскую деятельность через последовательность познавательных действий и операций для построения целостной картины исследуемого фрагмента действительности [7].

Российские ученые Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина под исследовательской деятельностью понимают деятельность учащихся, связанную с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теоретического материала по теме исследования, выдвижение гипотезы, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы [2].

А.В. Леонтович и А.С. Обухов под исследовательской деятельностью понимают такую деятельность, которая направлена на решение определенной исследовательской проблемы по основным этапам: постановку проблемы; теоретическое изучение проблемы; отбор и практическое применение методик исследования; сбор материала, его анализ и обобщение, формулирование выводов. При исследовании, как отмечал А.В. Леонтович, необходимо использовать подходы, методы, опыт, накопленные предыдущими поколениями. Главным здесь становится получение научного продукта – новой объективной информации [1].

А.И. Савенков также рассматривает поисково-исследовательскую деятельность как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемой поисковой активностью, в основе которой выражается поисковое поведение [9].

Таким образом, несмотря на различия в понимании и трактовке «поисково-исследовательской деятельности» можно выделить основные признаки понятия:

- новые знания;
- самостоятельный поиск;
- проблемные, исследовательские задачи;

- познавательные действия и операции;

- построения целостной картины исследуемого фрагмента действительности.

В данной статье мы будем рассматривать исследовательскую деятельность, как поисковую деятельность, направленную на самостоятельный поиск и открытие новых знаний при решении проблемных, исследовательских, творческих задач на основе познавательных действий и операций для построения целостной картины исследуемого фрагмента действительности.

К основным дидактическим функциям поисково-исследовательской деятельности В.А. Далингер относит:

- функцию открытия новых знаний;

- функцию углубления изучаемых знаний;

- функцию систематизации изученных знаний;

- функцию развития у учащихся способности к самообразованию, самореализации;

- функцию обучения учащихся способам деятельности, приемам научного познания [5].

Исследователи А.И. Савенков, А.В. Леонтович, Л.П. Виноградова, А.Н. Поддьяков говорят о возможности успешного проведения исследований уже в начальной школе.

Технология А.И. Савенкова включает полный цикл исследовательской деятельности: выбор темы исследования, постановка гипотезы, поиск и предложение возможных вариантов решения, сбор материала, анализ и обобщение полученных данных, подготовка и защита готового продукта. После освоения детьми общей схемы деятельности по данной схеме ученый предполагает организацию самостоятельной исследовательской практики детей. Это дает возможность учащимся выявить проблему и поставить вопросы для ее решения, доказать, сделать выводы, высказать предположение, версию и наметить пути проверки решения этой проблемы [1].

Наиболее сложным нам представляется момент вовлечения школьников в исследование. Можно предложить выбрать тему исследования каждому учащемуся самостоятельно, но учитывая специфику возраста лучше, как писал В.А. Сухомлинский «оставить всегда что-то недосказанное». Любознательность – характерная черта младшего школьника, которая проявляется в стремлении узнать что-то новое, получить радость от свершенного «открытия». Поэтому учителя могут предложить школьникам найти ответы на некоторые вопросы, например, «Почему водомерка не тонет?» или «Как появляются звезды?». Также многие учащиеся довольно любопытны: их

привлекает, новое, необычное, привлекательное, что может стать началом исследования. На данном этапе учителя могут использовать разные приемы, один из них: прием «провокации», когда школьники сталкиваются с тем, что выходит за рамки привычного и знакомого. Например, при вовлечении школьников в исследование по теме «Можно ли мусор «оживить»?» учащиеся находят разбросанный в классе мусор (пластиковые стаканчики, бутылки, старые газеты, бумагу, салфетки и др.), специально организованный учителем во время их отсутствия, и сразу начинают задавать вопросы: «Откуда мусор?», «А что с этим делать?», «Куда потом денется все, что мы собрали?», «Мусорить – хорошо или плохо?», на которые учитель не дает ответы, а предлагает школьникам самим найти ответы на эти вопросы. Так начинается данное исследование. Таким образом, учитель, инициируя вопросы: как? зачем? отчего? почему?, учит школьников объяснять явления, события окружающего мира, поступки людей, проводить эксперименты и опыты, наблюдения.

На этапе высказывания идей, выдвижения гипотез по теме исследования учителям необходимо учитывать определенные моменты:

- не подвергать критике выдвигаемые школьниками идеи и гипотезы, спорить и обсуждать их;
- поддерживать необычные, нестандартные идеи:
- давать возможность полностью высказать свои идеи, гипотезы, не прерывать высказывания школьников;
- давать возможность высказать идеи, гипотезы каждому школьнику.

На этапе поиска информации главным является: найти и собрать информацию для исследования из разных источников. На этапе обработки информации целесообразно использовать следующие виды деятельности:

- определение наиболее подходящих ресурсов для исследования;
- составление алгоритма работы с найденными ресурсами;
- использование различных стратегий для выделения главного в найденных источниках информации;
- критическое оценивание полученной информации;
- объяснение своего понимания найденной информации.

Преобразование собранной информации в личные знания – довольно непростая деятельность. Умение интерпретировать информацию предполагает, что ученик начальной школы будет уметь:

- объединять информацию из разных источников;
- делать выводы и умозаключения;

- связывать новую информацию с предшествующим знанием.

Кроме того, учащиеся будут учиться:

- доступно и понятно излагать свои мысли;

- следовать в исследовательской работе поставленным целям и описанным критериям;

- качественно представлять свое исследование.

Подготовка и защита готового продукта дает возможность представления исследования разными способами: устная защита, презентация, стендовый доклад и др.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования закреплены требования к результатам освоения обучающимися программ начального общего образования: личностные, метапредметные и предметные. При организации поисково-исследовательской деятельности в начальной школе важными являются личностные результаты: готовность обучающихся к саморазвитию; мотивация к познанию и обучению, в том числе «ценности научного познания:

- первоначальные представления о научной картине мира;

- познавательные интересы, активность, инициативность, любознательность и самостоятельность в познании»;

а также метапредметные результаты, которые включают «овладение универсальными учебными познавательными действиями:

- базовые логические действия;

- базовые исследовательские действия;

- работа с информацией» [11].

Для выполнения прописанных в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования требований необходимо создать определенные условия. Н.А. Семенова выделяет следующие педагогические условия:

- учет возрастных и индивидуальных особенностей школьников;

- мотивированность исследовательской деятельности школьников;

- деятельность педагога, направленная на создание возможностей для самореализации, учебной самостоятельности и инициативности школьников [10].

При этом важно, чтобы учителя систематически и целенаправленно использовали современные технологии, методы и средства обучения. Наиболее продуктивными мы считаем применение технологии развивающего обучения, технологии проблемного обучения, технологии развития критического мышления. С помощью технологии развивающего обучения можно подготовить учащихся к самостоятельному освоению знаний через свободный выбор способов

и средств для решения поставленных задач. Школьник становится самостоятельным субъектом, взаимодействующим с окружающей средой. Технология проблемного обучения предполагает организацию учителем самостоятельной поисковой деятельности по решение учебных и практических задач. У школьников развивается познавательная активность, любознательность, формируются творческое мышление и навыки самостоятельного получения новых знаний. На этапе поиска информации при проведении исследования эффективно работает технология развития критического мышления, позволяющая формировать мышление исследователя через умение критически оценивать любые утверждения, факты, высказывания, аргументируя и доказывая собственную точку зрения. Эффективны методические приемы развития критического мышления:

- «Корзина идей».
- «Перекрестная дискуссия».
- «Кластер».
- «Зигзаг» и др.

Исследовательский метод обучения предполагает самостоятельную работу школьников с различными объектами окружающего мира, их изучение, обдумывающее наблюдение, в результате чего учащиеся получают логически обоснованное знание. Данный метод основан на применении креативного мышления и творческого подхода, способствует развитию познавательной активности учащихся, формированию у школьников методов научного познания.

Результативным методом изучения окружающего мира является метод экспериментирования. Проведение экспериментов при поисково-исследовательской деятельности позволяет школьникам получить представление о наблюдаемом объекте, охарактеризовать его, сравнить с другими объектами окружающего мира, установить взаимосвязь, причинно-следственные связи, сформулировать выводы.

Таким образом, исследовательская деятельность – это инструмент развития младшего школьника, а также средство приобретения знаний и способ формирования базовых исследовательских действий:

- «определять разрыв между реальным и желательным состоянием объекта (ситуации);
- прогнозировать возможное развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях;
- проводить по предложенному плану опыт, несложное исследование по установлению особенностей объекта изучения и связей между объектами;
- формулировать цель, планировать изменения объекта, ситуации;

- сравнивать несколько вариантов решения задачи, выбирать наиболее подходящий;

- формулировать выводы и подкреплять их доказательствами на основе результатов проведенного наблюдения» [11].

Литература:

1. Александрова, С.Э. Использование ресурсов платформы «Московская электронная школа» для развития умения работать с информацией при проведении трансдисциплинарных исследований в программе PYP (начальная школа) Международного бакалавриата / С.Э. Александрова. – МГПУ, 2020 – URL: https://www.mgpu.ru/obrazovanie/vkr/ /. (дата обращения: 18.05.2023).

2. Алексеев, Н.Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.С. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. – 2002. – № 1. – С. 15-18.

3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк: книга для учителя / Л.С. Выготский. – 3-е издание. – Москва: Просвещение, 1991. – 93 с.

4. Далингер, В.А. Информационно-коммуникационные технологии в организации учебно-исследовательской работы учащихся по математике / В.А. Далингер // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 11-3. – С. 419-422.

5. Далингер, В.А. Поисково-исследовательская деятельность учащихся как основа их развития / В.А. Далингер // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 5. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=511 (дата обращения: 20.05.2023).

6. Исследовательская деятельность: Словарь / авт. – сост. Е.А. Шашенкова. – М.: УЦ «Перспектива, 2010. – 88 с.

7. Кравцова, С.А. Развитие поисково-исследовательской деятельности младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07 / С.А. Кравцова. – Тамбов, 2010.

8. Лысенко, Н.В. Организация поисково-исследовательской работы в детском саду / Н.В. Лысенко. – Киев: РУМК, 1990.

9. Савенков, А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А.И. Савенков. – Самара: Издательство «Учебная литература», 2004. – 80 с.

10. Семенова, Н.А. Организация исследовательской деятельности младших школьников: методическое пособие / Н.А. Семенова. – Томск: Изд-во ФГУ «Томский ЦНТИ», 2007. – 76 с.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64100). – URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/. (дата обращения: 15.05.2023).

Ю.В. Бадина,
студент ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет М.Е. Евсевьева»;
научный руководитель: *Л.А. Сафонова,*
канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет М.Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Применение интерактивных методов обучения в современной школе

Аннотация. Статья посвящена исследованию применения интерактивных методов обучения в современной школе.

Ключевые слова: интерактивное обучение, образовательная деятельность, информатика, исследование, анкетирование.

В традиционном обучении взаимоотношения учителя и ученика – это взаимоотношения активной и пассивной сторон. Учитель является ведущим: он излагает новый материал, предлагает упражнения для его закрепления, контролирует и корректирует формирование предметных результатов. Сейчас такие взаимоотношения считаются малоэффективными. Современное образование использует различные формы, средства и методы активного обучения, получившие название интерактивных.

Само слово «интерактивный» состоит из двух частей: «интер» – «между» и «активный» – «действенный». Таким образом, суть интерактивного обучения состоит в том, что обучающиеся должны проявлять активность, поскольку сама обстановка, создаваемая при использовании интерактивных технологий, вынуждает их к этому [1. С. 51].

По словам С.С. Кашлева интерактивное обучение – это обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта [2].

В настоящее время чаще всего на уроках используются следующие интерактивные методы обучения: «Мозговой штурм», метод карточного опроса, метод смыслового поля, кейс-метод, деловая игра, метод проектов, дерево решений, ротационные тройки [3; 4].

Опыт работы с данными интерактивными методами показал, что каждый из них имеет свои плюсы и минусы. Поэтому было решено провести исследование с целью определения, знакомы ли учителя с понятием интерактивных методов обучения и как они относятся к использованию этих методов на уроке.

В рамках данного исследования было проведено анкетирование педагогов МОУ «Гимназия № 12» г. Саранска. В исследовании

приняли участие учителя информатики и математики в количестве 16 человек.

Анкетирование педагогов проводилось с помощью Google Forms. Педагогам гимназии было предложено ответить на следующие вопросы:

Используете ли Вы на уроках интерактивные методы обучения?

- Да.
- Нет.

Если используете, то, как часто?

- На каждом уроке.
- Стараюсь использовать часто.

Какие из нижеперечисленных интерактивных методов Вы используете на уроке:

- Метод «Мозговой штурм».
- Метод карточного опроса.
- Метод смыслового поля.
- Кейс-метод.
- Деловая игра.
- Метод проектов.
- Дерево решений.
- Ротационные тройки.
- Другое (укажите, пожалуйста).

Считаете ли Вы данные методы эффективными?

- Да.
- Нет.

Какие позитивные результаты использования интерактивных методов обучения Вы можете выделить?

- Включенность в работу детей.
- Самостоятельность обучающихся в решении поставленных задач.
- Развитие коммуникативных навыков.
- Развитие логического мышления.
- Другое (укажите, пожалуйста).
- Не вижу положительных результатов.

Какие недостатки использования интерактивных методов Вы видите?

- Трудно сохранять баланс между игрой и учебой.
- Трудно сохранять дисциплину.
- Желателен опыт работы педагога в интерактивном режиме.
- Использование одного метода может привести к затруднениям в адаптации к другим интерактивным методам.
- Другое (укажите, пожалуйста).

- Нет недостатков.

В результате данного опроса практически все участники (93,8 %) отметили, что используют интерактивные методы обучения в образовательном процессе и стараются это делать практически на каждом уроке.

Большинство учителей на своих уроках считают эффективным применять следующие интерактивные методы: метод проектов (62,5 %), метод «Мозговой штурм» (56,3 %), метод карточного опроса (56,3 %), деловая игра (43,8 %).

Педагоги отметили позитивные результаты интерактивных методов обучения, а именно: вовлеченность детей в работу (93,8 %), развитие логического мышления (81,3 %), развитие коммуникативных навыков (75 %) и самостоятельность обучающихся в решении поставленных задач (62,5 %).

Также были перечислены и недостатки использования данных методов: трудно сохранять дисциплину (37,5 %), трудно сохранять баланс между игрой и учебой (31,3 %). А 18,8 % учителей сделали замечания по применению интерактивных методов: желателен опыт работы педагога в интерактивном режиме, использование одного метода может привести к затруднениям в адаптации к другим интерактивным методам. Также 18,8 % учителей отметили, что не видят недостатков в использовании интерактивных методов.

Таким образом использование интерактивных методов обучения на уроках популярно среди учителей. Они активно используют данные методы как самостоятельно, так и в сочетании с другими методами обучения.

Литература:

1. Караханова, Г.А. Интерактивные образовательные технологии в подготовке будущего учителя / Г.А. Караханова, Е.Е. Оруджалиева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2020. – Т. 14. – № 2. – С. 49-53.

2. Кашлев, С.С. Технология интерактивного обучения: учебно-методическое пособие / С.С. Кашлев. – Москва: ИНФРА-М, 2022. – 239 с. – (Наука и практика). – DOI 10.12737/1033836. – ISBN 978-5-16-015453-4. – Текст: электронный. – URL: https://znanium.com/catalog/product/1877138 (дата обращения: 11.02.2023).

3. Плаксина, И.В. Интерактивные образовательные технологии: учебное пособие для вузов / И.В. Плаксина. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 151 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07623-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/512675 (дата обращения: 11.02.2023).

4. Сафонова, Л.А. Использование интерактивной технологии «Мозговой штурм» при обучении школьников программированию / Л.А. Сафонова, К.Ю.

Терешкина // В сборнике: Методика преподавания математических и естественнонаучных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С. 138-142.

Г.Ж. Бөрібай,
магистрант Казахского Национального Женского Педагогического Университета, специальность 7М01201 «Дошкольное обучение и воспитание», 2 курс (г. Алматы, Казахстан)

Проектная деятельность, как средство развития познавательной активности детей дошкольного возраста

Аннотация. В статье расскрывается роль проектной деятельности, как средство развития познавательной активности детей дошкольного возраста. А также, необходимости знания принципов развития творческих способностей педагогов для развития творческого мышления дошкольника на основе участия в проектной деятельности.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, принципы развития творческих способностей.

Проектная деятельность – это вид самостоятельной активности детей, направленной на получение запланированного им продукта, который может использоваться самими детьми. Проектная деятельность обладает огромным развивающим потенциалом, она не только создает условия для поддержки и развития детских интересов и способностей, но и нацелена на развитие индивидуальности ребенка, его инициативности, поисковой активности. Проектная деятельность – это деятельность ребенка, в которой он самостоятельно или совместно со взрослым открывает новый практический опыт. Проектная деятельность дошкольников позволяет достигать высоких результатов в усвоении детьми определенных знаний, так как основывается на интересах детей, активной самостоятельной деятельности. Только действуя самостоятельно, дети учатся разными способами находить информацию об интересующем их предмете или явлении и использовать эти знания для создания новых объектов действительности. Использование метода проектов в работе с дошкольниками способствует повышению самооценки ребенка. Участвуя в проекте, ребенок ощущает себя значимым в группе сверстников, видит свой вклад в общее дело, радуется своим успехам.

Полноценное развитие личности современного человека возможно только в том случае, если в дошкольном возрасте в равной мере формируется познавательная активность и творческие способности

ребенка в процессе разнообразных видов детской деятельности. Поэтому фундаментом для построения образовательного процесса служат адекватные возрасту формы работы с детьми: игра, наблюдение, беседа, разговор, решение проблемных ситуаций, экспериментирование, коллекционирование, построенные по основополагающему принципу – принципу интеграции образовательных областей.

Уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностноориентированного подхода к образованию является технология проектирования и использование проектной деятельности в дошкольных организациях с интеграцией в различных образовательных областях. Проект – специально организованный воспитателем и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческих работ. Под проектом понимается самостоятельная или коллективная творческая завершенная работа, имеющая социально значимый результат.

Метод проекта способствует развитию благоприятных межличностных отношений в группе детей, помогает научиться работать в команде, вырабатывается собственный алгоритм действий для достижения поставленной цели.

Основная цель проектного метода в дошкольных организациях:

- развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей.

Задачами развития являются:

- обеспечение психологического благополучия и здоровья детей;
- развитие познавательных способностей;
- развитие творческого воображения;
- развитие творческого мышления;
- развитие коммуникативных навыков.

Задачи исследовательской деятельности специфичны для каждого возраста. В младшем дошкольном возрасте:

- вхождение детей в проблемную игровую ситуацию (ведущая роль педагога);
- активизация желания искать пути разрешения проблемной ситуации (вместе с педагогом);
- формирование начальных предпосылок исследовательской деятельности (практические опыты).

В старшем дошкольном возрасте:

- формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;

- развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно;

- формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;

- развитие желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе совместной исследовательской деятельности. Учитывая возрастные психологические особенности дошкольников, координация проектов должна быть гибкой, то есть воспитатель ненавязчиво направляет работу детей, организуя отдельные этапы проекта.

Использование проектного метода в дошкольной организации:

- формирует у детей универсальные умения (формулировка замысла действия, прогнозирование, определение условий реализации замысла, оценивание результатов работы, позиционное видение мира) – способности дошкольников к элементарной научной деятельности;

- развивает креативное мышление;

- развивает психические процессы (воображение, мышление, речь, познавательные способности дошкольников; социализации;

- развитию коммуникативных качеств;

- повышает качество образовательного процесса;

- способствует формированию сообществ «дети-родители» через преемственность работы дошкольной организации и семьи.

Педагогу важно так организовать детскую деятельность, чтобы ребенок упражнял себя в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, действовать, добиваться поставленной цели. То, что привлекательно, забавно, интересно, пробуждает любопытство и довольно легко запоминается. Дети должны приобретать опыт творческой, поисковой деятельности, выдвижение новых идей, актуализации прежних знаний при решении новых задач. Проектная деятельность даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания. Развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения. В ходе проектной деятельности дошкольники проживают различные ситуации успеха, уверенности в своих действиях, которые в конечном результате являются стимулом личностного их развития.

Для развития творческого мышления дошкольника на основе участия в проектной деятельности воспитателю необходимо знание принципов развития творческих способностей:

- принцип беглости мышления предполагает стимулирование способности генерировать множество решений творческой задачи, осуществляется по методу «мозгового штурма»;

- принцип сотрудничества и кооперации позволяет выполнять каждое задание индивидуально, в паре или небольшой группе;

- принцип благоприятного климата обязывает взрослого поддерживать на занятиях благоприятную социально-психологическую среду, характеризующуюся психологической безопасностью и безусловным принятием ценностей каждого ребенка;

- принцип неоцениваемой деятельности предоставляет каждому участнику право делать ошибки.

Формирование интереса у детей к исследовательской деятельности является одним из главных факторов и важнейшим условием развития творческого потенциала личности. В проектной деятельности дети наблюдают, исследуют, экспериментируют. При развитии навыков владения проектной деятельности необходимо иметь в виду, что проектная деятельность дошкольников развивается поэтапно. Отсутствие необходимого жизненного опыта у ребенка младшего возраста не позволяет ему в полной мере проявлять самостоятельность в выборе проблемы и способов ее решения. Поэтому активная роль принадлежит взрослому. При использовании проектной деятельности в работе со старшими дошкольниками нужно учесть, что данный возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценке, а также стремлением к совместной деятельности.

В проекте можно объединить содержание образования из различных областей знаний, кроме того, открываются большие возможности в организации совместной познавательно-поисковой деятельности педагогов и родителей. В процессе развития навыков проектной деятельности, дошкольники не только подражают взрослым, но и передают опыт сверстникам. Создают игры, сказки, загадки, моделируют костюмы, приобретая творческий опыт.

При поддержке взрослых могут стать авторами своих собственных творческих, а также исследовательских, приключенческих, игровых, практико-ориентированных проектов. Участвуя в педагогическом процессе наравне с взрослыми, проектируют свою жизнь в пространстве детского сада, проявляя изобретательность и оригинальность. Дети легко запоминают то, что привлекает их взор,

забавляет, пробуждает любопытство. Учитывая эту особенность детей, педагогу важно организовать детскую деятельность так, чтобы воспитанник упражнял себя в умении наблюдать, запоминать, сравнивать, добиваться поставленной цели.

Благодаря этому, они приобретают опыт творческой, поисковой деятельности и выдвижения новых идей. Участие родителей в проектной деятельности детей предполагает психологическую поддержку. Проект является продуктом сотрудничества и сотворчества воспитателей, детей, родителей. Поэтому, нужно донести до родителей основную задачу проектной деятельности – поддержать и развить в ребенке интерес к исследованиям, открытиям.

Задача родителя – знать особенности детского проекта, чтобы оказать содействие своему ребёнку, если он обратится к нему за помощью. Одним из условий организации проектной деятельности дошкольников является создание предметно-развивающей среды.

Следовательно, можно сделать вывод, что использование проектной деятельности в дошкольном образовании как одного из методов интегрированного обучения дошкольников, позволяет значительно повысить самостоятельность детей, развить творческое мышление и познавательную активность, умение использовать различные источники информации (книга, фильм, музей, умение рассуждать, анализировать, делать выводы). Благодаря развитию навыков применения проектной деятельности у дошкольников происходит формирование интеллектуальных способностей, дошкольник становится активным, инициативным.

Для организации проектной деятельности дошкольников, педагогам дошкольной организации важно изучить теоретические и практические аспекты использования проектной деятельности, особенности и преимущества этого метода в развитии личности ребенка.

Литература:

1. Веракса, Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.

2. Виноградова, Н.А. Образовательные проекты в детском саду: пособие для воспитателей / Н.А. Виноградова, Е.П. Панкова. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 208 с. – (Дошкольное воспитание и развитие).

3. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ / авт.-сост.: Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. – М.: АРКТИ, 2005.

4. Проектная деятельность старших дошкольников: методические рекомендации / сост. В.Н. Журавлева. – Волгоград: Учитель, 2009. – 202 с. – (Образовательное пространство ДОУ).

5. Свирская, Л. Утро радостных встреч: методическое пособие / Л. Свирская. – М.: Изд-во «Линка-Пресс», 2010.

6. Сыпченко, Е.А. Инновационные педагогические технологии / Е.А Сыпченко // Метод проектов в ДОУ. – СПб.: Детство-Пресс, 2012.
7. Штанько, И.В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста / И.В. Штанько // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2009. – № 4.

В.М. Мазильникова,
студент УПО «Колледж Казанского инновационного университета
им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал,
факультет психологии и педагогики, 2 курс;
научный руководитель: *К.М. Мухаметшина,*
преподаватель кафедры психологии и педагогики
УПО «Колледж Казанского инновационного университета
им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал (г. Альметьевск, Россия)

Психолого-педагогические технологии в образовательном процессе

Аннотация. В данной статье изложены основные понятия психолого-педагогических технологий в образовательном процессе. Формирование мотивации к обучению в образовательном пространстве является одной из центральных проблем современного образования. В данной статье рассмотрена проблема построения и внедрения в практику инновационных психолого-педагогических технологий. Представлен авторский подход к построению интегральной психолого-педагогической технологии обучения и саморазвития личности.

Ключевые слова: психолого-педагогические технологии, образовательный процесс, самопознание, личность, инновация.

Актуальность психолого-педагогических технологий в системе образования можно определить тем, что в инноватике складываются новые и самостоятельные направления. Термин «инновация» является достаточно новым в системе образования. Инновация-это новшество, культурное явление, которое не существовало на более раннем этапе, но возникает на современном этапе и требует признания. Инновации в образовании следует понимать как «новшество, предназначенное для решения определенной проблемной ситуации» с целью оптимизировать процесс обучения, улучшить его качество или создать благоприятные условия для повышения эффективности обучения обучающихся.

Современные технологии объединяют достижения в области педагогики, психологических и социальных наук. Любая педагогическая технология зависит от личностных качеств учителя, его нравственного и духовного развития, его профессиональных знаний.

Современная образовательная технология имеет философскую и психологическую основу. Все технологии обучения можно разделить на пять областей: традиционное обучение, модернизированные технологии, альтернативные технологии, технологии развивающего обучения, авторские школы.

Хорошо известно, что приобретение новых знаний основано на непосредственном наблюдении за объективным миром и логических рассуждениях, все более важную роль играет интеллект. Однако человека всегда интересовал не только объективный мир, но и субъективный, внутренний, доступный при рефлексии, внутренней концентрации, медитации. Психология и педагогика в своих исследованиях все глубже проникает во внутренний мир человека не только на уровне развития науки, но и благодаря применению методов обучения и самопознания.

В систематике показаны возможные подходы к решению проблем управления образовательным процессом для повышения качества обучения и обеспечения достоверной оценки деятельность.

Когнитивные психические процессы – это процессы, которые отвечают за информационную обработку сведений, которые человек получает из окружающего его мира. Другими словами, когнитивность – это познание окружающей среды человека.

Аффективные (эмоционально-ценностные) области включают цели формирования эмоционально-личностного отношения к явлениям мира, формирование интересов и наклонностей, переживание определенных чувств, осознание и проявление активности, восприимчивости к определенным явлениям и побуждениям. Образовательные цели в аффективной сфере способствуют приобретению учащимися таких качеств, как уверенность в себе, ответственность, уважение и чувство собственного достоинства. В настоящее время образовательные результаты выражаются в компетенции, как обобщенные черты личности, отражающие их способность эффективно решать личностно значимые проблемы. Достижение целей, основанные на результатах обучения в значительной степени обеспечиваются познавательными средствами и практическими компонентами, а также в результате оценочных мероприятий, в результате применения которых можно получить обратную связь по совершенствованию содержания учебных дисциплин

Психомоторный – относится к мышечной и психической активности.

Выделяют три уровня навыков, связанных с тремя типами задач, иерархическая связь с целями обучения и запланированными результатами:

- потребности и возможности общества;
- уровень развития учащихся;
- педагогическая наука и практика.

Инновационные психолого-педагогические технологии должны быть ориентированы не на достижение личных и социальных целей, не на приобретение материальных благ, а прежде всего на раскрытие интеллекта и компетентности. Это реализация души и ее достоинств, осознание своей природы, признание того, что является истиной. Выбор технологии для обучения, развития и самопознания – это осознание того, что каждый из нас сам себе творец, учитель и воспитатель, и несет личную ответственность не только за себя, но и за тех, с кем общается

Современная молодежь проводит много времени в сетях и взаимодействует с большим количеством пользователей, получая и передавая различную информацию. Это позволяет им находить интересные задачи и их решения, в том числе для углубленного изучения учебных дисциплин. Таким образом, для активизации учебной деятельности и повышения мотивации учащихся к изучению различных дисциплин в учебной практике используют различные факторы, например: интересное содержание материала, позитивная атмосфера, организация индивидуальной и коллективной проектной деятельности, взаимная оценка и самооценка достижений, современные педагогические стили обучения и так далее.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Педагогика: учебник для вузов / Л.В. Байбородова; ответственный редактор Л.В. Байбородова, 2023. – 363 с. – (Высшее образование).

2. Долятовский, В.А. Социальная педагогика: учебник для вузов / В.А. Долятовский, О.А. Мазур, Е.Н. Мелешко. – Москва: Владос: Моск. гос. соц. ун-т, 2021. – 234 с.

3. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / М.В. Моисеева, Е.С. Полат, М.И. Нежурина. – Москва: Камерон, 2021. – 210 с.

4. Мурзабаева, А.З. Русский диагноститечский текст: деривационный аспект: специальность 13.00.08 «Психолого-педагогическое обеспечение технологии лекторской деятельности в образовательном процессе»: автореферат диссератации на сосискание ученой степени кандидата педагогических наук / Мурзабаева Альфия Зиявна. – Санкт-Петербург, 2019. – 17 с.

5. Нечаев, В.В. Педагогика: стратегический ресурс информационного общества / В.В. Нечаев, А.В. Дарьин, 2019. – 37 с.

6. Общая теория статистики: учебник / Михайлова Наталия Васильевна [и др.], 2020. – 117 с. – (Дошкольное образование: традиции и инновации).

Е.А. Игуменова,
ст. преподаватель кафедры технологических дисциплин
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»;
М.С. Стрельникова,
студент ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет», 4 курс (г. Барнаул, Россия)

Взаиморазвитие преподавателя и студента в образовательном пространстве вуза

Аннотация. В статье рассматриваются возможности современного образовательного пространства ВУЗа для личностного и профессионального развития преподавателя и студента, а также предложена модель взаиморазвития участников образовательного процесса.

Ключевые слова: личность, профессиональное развитие, личностное развитие, образовательное пространство, возможности, модель взаиморазвития.

Обучение в вузе представляет собой один из ключевых элементов формирования профессиональных компетенций у будущих специалистов. Сегодня образовательное пространство вуза это система, включающая в себя взаимодействие преподавателей и студентов не только во время аудиторных занятий, но и в рамках научных семинаров, конференций, практик и массы других мероприятий. Для эффективной работы этой системы нужны компетентные преподаватели и готовые к обучению студенты. И те, и другие развиваются в процессе этого взаимодействия.

Развитие является важнейшим аспектом нашей жизни. Оно помогает нам продвигаться и формироваться как личности, достигать успеха в карьере, быть готовыми к вызовам жизни.

Развитие преподавателей является необходимым условием для совершенствования профессиональных навыков, это процесс постоянного повышения квалификации и специализации в определенной области знаний. Уровень подготовки преподавателей, их знания и опыт влияет на качество обучения студентов. Постоянное самообразование помогает преподавателю быть в курсе новых методик обучения, технологий и научных открытий в своей области, это дает

возможность повысить свою эффективность в преподавании, что, в свою очередь, ведет к улучшению качества образования для студентов.

Развитие является важнейшим фактором для личного роста студентов. Оно позволяет получать более широкие знания, навыки, которые будут полезны им в будущем. Развитие личности студентов включает в себя формирование самостоятельности и умения принимать решения, что повышает уровень мотивации и возможность эффективного обучения.

«Личность – это человек, как субъект собственной жизни, ответственный за взаимодействие с внешним миром, включая и других людей, так и с внутренним миром, с самим собой. – Личность – это внутренняя система саморегуляции человека» [1]. На развитие личности студента и преподавателя оказывают воздействия по меньшей мере две детерминирующие силы: – внутренний мир (организм, идивидуальность); – внешний мир (среда, в широком смысле слова).

Личностное развитие – процесс, направленный на достижение личностной и профессиональной зрелости: улучшение личностных качеств индивида, таких как уверенности в себе, эмоциональной устойчивости, компетентности в межличностных отношениях, творческого потенциала и т. д. «Личностный рост не тождествен продвижению человека по «лестнице возрастов»; это сложный многоаспектный процесс, следующий своей внутренней логике и имеющий всегда индивидуально-своеобразную траекторию» [2]. Опираясь на формулу К. Роджерса «если – то» [4] Братченко С.Л. формулирует «основной закон личностного роста» так: «если есть необходимые условия, то в человеке актуализируется процесс саморазвития, следствием которого будут изменения в его личностной зрелости» [2].

Профессиональное развитие – это процесс улучшения профессиональных знаний, навыков и опыта индивидуума, направленный на развитие компетенций и улучшение качества выполняемой работы. В случае преподавателя профессиональное развитие обычно связано с изучением новых технологий обучения, новой методики, развитием навыков работы в команде, улучшением качества своих преподавательских компетенций и т. д. В случае студента профессиональное развитие может быть связано с изучением новых дисциплин, улучшением академической успеваемости, развитием навыков перевода, анализа и интерпретации полученных знаний, улучшением качества своих научных исследований и т. д.

Модель развития личности С.Л. Братченко, представляющая собой треугольник, в котором соотношение между тремя движущими силами: личность – внутренний мир – внешний мир определяет линию жизни человека, при отражении зеркально показывает взаимодействие двух личностей: преподавателя и студента. Обе они взаимодействуют в образовательном пространстве, и являются частью внешнего мира друг для друга. Их личностное и профессиональное развитие неразрывно связаны между собой.

Улучшение личностных качеств необходимо для эффективного и профессионального развития, так как только самодисциплина, уверенность в своих силах, творческий потенциал и наличие мотивации могут обеспечить рост профессиональных качеств. Развитие профессиональных навыков помогает повысить уверенность в себе и улучшить эмоциональную стабильность, что в свою очередь важно для совершенствования в разных сферах жизни. Поэтому, так важно уделять внимание и личностному, и профессиональному развитию, как студента, так и преподавателя; и формировать эти две составляющие взаимосвязанно, используя опыт, знания и духовный рост. И студенту и преподавателю, не стоит останавливаться на достигнутом, а следует продолжать движение вперед, стремясь к максимальному личностному и профессиональному прогрессу.

Образовательное пространство вуза – это комплексное понятие, которое включает в себя не только физическое пространство, где происходят занятия и научные исследования, но и социокультурную среду, где студенты обмениваются знаниями и опытом, взаимодействуют с преподавателями и другими студентами. Образовательное пространство также включает в себя социальную среду, где участники могут общаться друг с другом, участвовать в спортивных и культурных мероприятиях, принимать участие в дискуссиях и дебатах, научных событиях.

Одной из главных функций образовательного пространства является создание комфортных условий для получения знаний и развития студентов, а также привлечение новых преподавателей и исследователей. В соответствии с этим, образовательное пространство должно быть максимально технологичным, оснащенным новейшими методиками и оборудованием.

Современные вузы предлагают невероятную возможность для развития, в ходе которой студенты, взаимодействуя с преподавателями, получают огромное количество знаний, навыков и опыта. Совместно и порознь они участвуют в различных проектах, обогащают свое образование, строят свою сеть контактов близких людей, что помогает

студентам найти работу в нужной сфере после окончания учебы в вузе. Высокое качество образования и возможность быть в окружении единомышленников делает, как учебу, так и работу в вузе прекрасной возможностью для тех, кто хочет развиваться и стремится к успеху.

Ректор Алтайского государственного педагогического университета профессор Ирина Рудольфовна Лазаренко утверждает, что «АлтГПУ – «Учитель учителей» школ края, призванных формировать и развивать культурно-образовательный потенциал общества, обучать и воспитывать будущее поколение нашего региона и страны. Педагогический университет даёт максимально широкую гуманитарную подготовку, что является … залогом успешного жизненного пути с широким спектром возможности профессионального роста и личностной реализации» [3].

Сегодня Алтайский Государственный Педагогический университет – это высшее учебное заведение, которое предоставляет множество средств развития профессионализма и личности. Можно перечислить лишь некоторые ресурсы АлтГПУ и то, как можно воспользоваться ими для своего развития.

1. Образовательные программы. «Первый ВУЗ Алтая» предлагает множество образовательных программ, которые позволяют студентам получить высшее образование в различных областях. Университет ведет обучение на факультетах, где каждый может выбрать программу по специальностям, наиболее соответствующим своим интересам и потребностям. Благодаря чему студенты могут получить необходимые навыки и знания для своей будущей профессиональной деятельности.

2. Научно-исследовательская работа. Университет проводит ежегодный открытый конкурс студенческих научно-исследовательских работ и инновационных проектов студентов и преподавателей. А значит, они могут получить опыт в области научных исследований и внести свой вклад в развитие науки.

3. Международная деятельность. АлтГПУ активно развивает программы обмена и взаимодействия, которые позволяют студентам учиться в других высших учебных заведениях, а преподавателям сотрудничать со своими коллегами. Благодаря этому, участники образовательного процесса получают опыт сотрудничества в международных программных проектах, повышают свой уровень знаний и получают новые профессиональные связи.

4. Секции и клубы. На базе Алтайского педуниверситета функционирует множество спортивных секций и клубов, которые предлагают и студентам и преподавателям заниматься различными видами спорта и творчества. А значит, они могут повысить свой

физический уровень, научиться работать в команде и приобрести новые знакомства.

5. Технопарк. Чтобы учеба в педагогическом университете была максимально эффективной и интересной, а работа плодотворной в АлтГПУ создан Технопарк универсальных педагогических компетенций, оснащённый высокотехнологичным оборудованием. Это мехатроника и робототехника, модели виртуальной реальности, физико-химическое и биологическое оборудование, 3D-принтеры, уникальный стол «Пирогов», квадрокоптеры и многое другое.

6. Другие возможности. В вузе доступны и другие программы и мероприятия. Например, различные мастер-классы по искусству, участие в фестивалях и конкурсах, конференции, семинары и т. д., которые позволяют всем желающим расширить свой кругозор, получить новые знания и опыт, а также научиться работать в команде.

В целом, АлтГПУ предоставляет студентам и преподавателям множество возможностей для личностного развития и достижения успеха в профессиональной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие является необходимым условием для преподавателей и студентов в вузе. Оно позволяет им расширять свои специальные компетенции, повышать квалификацию, оттачивать мастерство, получать новые знания и навыки, которые могут быть полезны для профессионального и личного роста. В конечном итоге, это помогает повысить качество образования и подготовить профессионалов.

Литература:

1. Братченко, С.Л. Верим ли мы в ребенка? Личностный рост с позиций гуманистической психологии / С.Л. Братченко // Журнал практического психолога. – 1998. – № 1. – С. 19-30.

2. Братченко, С.Л. Личностный рост и его критерии. / С.Л. Братченко, М.Р. Миронова // Психологические проблемы самореализации личности СПб., 1997. – С. 38-46.

3. Лазаренко, И.Р. Учимся, чтобы учить! / И.Р. Лазаренко // Комсомольская правда: [Электронный ресурс]. – URL: https://regions.kp.ru/alt/abiturient-2022/altspu/ (дата обращения: 22.04.2023).

4. Rogers, C. A theory of therapy, personality and interpersonal relationship, as developed in client – centered framework // Psychology: A Study of a Science. 1959.Vol. 3.

Е.А. Игуменова,
ст. преподаватель кафедры технологических дисциплин
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»;
А.С. Варламова,
студент ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет», 4 курс (г. Барнаул, Россия)

Интерактивные методы обучения на уроке технологии

Аннотация. В статье рассмотрены основные особенности интерактивных методов обучения и их актуальность на уроках технологии. Для облегчения преподавания на уроках технологии используются интерактивные методы и формы обучения, целью которых является создание комфортных условий для повышения мотивации у обучающихся.

Ключевые слова: интерактив, метод обучения, обучение, технология.

В образовании происходит изменение практики и методов работы, все более широкое распространение получают не пассивные, а активные и интерактивные методы и формы обучения. Обучение в школе ориентированно на передачу детям назначенного объема знаний и навыков, но традиционное классно-урочное обучение в школе часто монотонно и однообразно, а монотонность – один из ключевых факторов понижения мотивации к учению. Возможность изменить сложившуюся ситуацию дают различные интерактивные методы обучения, благодаря которым дети лучше усваивают и легче запоминают ту или иную информацию.

Тема использования интерактивных методов обучения в школе была востребована всегда. Над вопросами нетрадиционного обучения в свое время работали такие известные педагоги как Л.С. Выготский, Е.Н. Кабанова-Меллер, Н.А. Менчинская и др. Есть множество интерпретаций определения «интерактивных методов обучения», но более понятным в формулировке определение: «Интерактивные методы обучения – методы, построенные на активном взаимодействии обучающихся с преподавателем, контентом и между собой в совместном обучении» [2]. Это подход к обучению, при котором участвуют все участники учебного процесса. Он базируется на том, что ученики активно участвуют в обучении и сами находят ответы на вопросы, а не просто получают информацию от учителя. Основной целью применения такого метода является создание комфортных

условий, при которых обучающийся будет чувствовать свою успешность и интеллектуальную состоятельность.

Интерактивный – означает взаимодействие, нахождение в режиме беседы, диалога. Следовательно, интерактивные методы ориентированы на широком взаимодействии ученика не только с учителем, но и друг с другом в процессе обучения. Схема интерактивных методов обучения строится на схемах взаимодействия «педагог – учащиеся» и «учащийся – учащийся». Эти схемы предполагают, что к процессу обучения привлекает не только педагог, но и сами учащиеся через взаимодействия друг на друга. Взаимодействие «учащийся – учащийся» способствует повышению учебной мотивации, проявлению инициативы в процессе обучения.

Вопрос применения интерактивных методов в обучении очень актуален на любой ступени образования, что объясняется стремительным распространением инноваций. Среди интерактивных методов, применяемых на уроках технологии, можно выделить следующие:

1. Использование интерактивных досок и компьютерных программ. Этот метод позволяет ученикам получать быструю обратную связь на свои действия, а также сразу практиковать на практике полученные знания.

2. Проектирование виртуальных моделей. Ученики могут создавать и моделировать различные конструкции и механизмы на своих компьютерах. Это позволяет им не только познакомиться с новыми технологиями и отточить свои навыки, но и существенно экономит время и деньги в процессе создания реальных прототипов.

3. Участие в онлайн-проектах. Этот метод позволяет ученикам взаимодействовать и работать с другими учениками из разных школ, регионов и стран. Они могут обмениваться опытом, идеями и знаниями, что позволяет им получать новый опыт и умения.

4. Игры и квесты на тему технологии. Развлекательные игры на тему техники и технологии позволяют учащимся легко и интересно узнавать основные концепции и принципы технологии и механики. Как правило, такие игры содержат элементы соревнований и могут быть проведены как индивидуально, так и в командном режиме.

Использовать такие формы работы можно на разных этапах обучения. Ученики всегда с интересом и удовольствием работают на таких уроках. Существует несколько основных принципов интерактивного метода обучения, рассмотрим их и возможность их применения на уроке технологии:

1. Активность участников – это основной принцип интерактивного метода обучения. Ученики не просто слушают информацию от учителя, а активно участвуют в обучении, формулируют вопросы, ищут ответы, обсуждают мнения и делают выводы. Учитель должен создать условия для того, чтобы все участники обучения могли высказываться и принимать решения. На уроке учитель может предлагать ученикам задания, требующих их активного погружения в процесс. Например, создание макетов или решение задач.

2. Взаимодействие – взаимодействие между учениками и учителем и между самими учениками очень важно для успешного обучения. Учитель должен создать атмосферу доверия, где ученики чувствуют себя комфортно и способны высказываться. Именно на технологии чаще всего, учитель имеет возможность организовать работу в группах и проводить обсуждение презентуемых проектов.

3. Самостоятельность – интерактивный метод обучения предполагает самостоятельность учеников. Они должны учиться формулировать вопросы, искать ответы, анализировать информацию и делать выводы. Учитель технологии предлагая учащимся задания по разработке проектного изделия, предполагает осуществление самостоятельного исследования и анализа информации школьником. Используя цифровую среду на уроке технологии можно преобразовать его в творческий процесс, основанный на конструктивной и процедурно-ориентированной методике обучения, что даст возможность учителю не только формировать технические умения школьников, но и развивать способности к анализу и решению проблем. Один из примеров – это использование CAD-программ (компьютерного дизайна) для создания трехмерной модели. Это позволяет ученикам создавать проекты, которые лучше понимают и которые могут быть реализованы в дальнейшем на практике. Использование онлайн-систем виртуального проектирования или симуляции процессов также позволяет ученикам работать в группах и решать конкретные задачи.

4. Практическая направленность – интерактивный метод обучения ориентирован на задания, которые помогают ученикам применять полученные знания на практике. Учитель может использовать варианты практических заданий: создание моделей, макетов, иллюстраций, проведение экспериментов и пр. Сегодня технология, единственный школьный предмет, где большая часть времени предполагает практическую работу школьников. Как пример – использование новой современной техники, 3D-принтеров на уроках. Эта техника применяется для создания трехмерных объектов из

различных материалов. Школьники самостоятельно создав различные конструкции и спроектировав объекты на бумаге, затем печатают их на 3D-принтере.

5. Актуальность и интерес – учебный материал должен быть интересный и актуальный, чтобы ученики были максимально заинтересованы в его изучении. Учитель может использовать различные средства обучения, такие как проекты, компьютерные программы и т. д., он вводит в процесс обучения современные технологии, чтобы показать ученикам, как современные устройства и технологии работают; проводит эксперименты и демонстрирует ученикам, как взаимодействуют материалы. Современное образование без использования цифровых технологий практически невозможно. Это позволяет предоставить учебный материал в более доступном восприятии для учащихся. Пример – урок технологии по современному модулю «Робототехника». Как сказано в примерной рабочей программе по технологии 2022 года «в этом модуле наиболее полно реализуется идея конвергенции материальных и информационных технологий. Важность модуля заключается в том, что при его освоении формируются навыки работы с когнитивной составляющей (действиями, операциями и этапами), которые в современном цифровом социуме приобретают универсальный характер» [3].

Сейчас министерство образования помогает школам в приобретении образовательных робототехнических конструкторов, которые выглядят как знакомые детям «фигурки LEGO. Но это не простой набор для игры, а полноценный образовательный материал. Для школьников с 10 лет такие наборы обычно дополняются вспомогательными материалами, такими как учебник или рабочая тетрадь. С одной стороны, ребенок играет, он конструирует робота, которого можно научить чему-то и задать ему определенные функции, а с другой – идет интенсивный процесс обучения на практике.

Все интерактивные методы обучения созданы, чтобы решать главную задачу, сформулированную в ФГОС – научить ребенка учиться [4]. То есть ответы не должны преподноситься в готовом виде, гораздо важнее развивать мышление, основанное на анализе ситуации, самостоятельном поиске информации, построении логической цепочки и принятии взвешенного и аргументированного решения.

В настоящее время преподавание технологии в школе осуществляется в достаточно сложных условиях, в образовательной программе по технологии появились темы, которые могут показаться ученикам довольно сложными. Для этого в обучении имеет смысл активно применять интерактивные методы, которые повышают

мотивацию к изучению предмета, помогают поверить в свои силы, что формирует у учеников умение анализировать различные технологии и способы взаимодействия с ними и позволяет им лучше понимать окружающий мир, осваивать новые навыки и профессии. Возможно, именно на уроках технологии ученики смогут определиться с будущей профессией или родом занятий. При интерактивной модели обучения исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи. «Из объекта воздействия обучающийся становится субъектом взаимодействия, он сам активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом» [1].

Таким образом, интерактивное обучения состоит в том, что учебный процесс организован так, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс обучения, они имеют возможность понимать и размышлять по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в хорошей атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность.

Литература:

1. Автономная некоммерческая организация (АНО) «Корпоративный университет Сбербанка» Сбер. Университет – [сайт] – 2012 URL: https://sberuniversity.ru/edutech-club/glossary/937/ (дата обращения: 10.12.2022).

2. Официальный сайт правовой информации: официальный сайт – [сайт]. – 1994. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028 (дата обращения: 10.12.2022).

3. Пименова, Г.М. Интерактивные методы обучения в системе среднего профессионального образования / Г.М. Пименова. – URL: https://infourok.ru/statya-na-temu-interaktivnye-metody-obucheniya-v-sisteme-srednego-professionalnogo-obrazovaniya-5401279.html (дата обращения: 10.12.2022).

4. Примерная рабочая программа основного общего образования по технологии / Москва – [методическое пособие] – 2022. URL:https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_osnovnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Tehnologiya_proekt_.htm (дата обращения 13.12.2022).

Т.Ю. Литвиненко,
начальник управления по международной деятельности,
канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО «Белгородский ГАУ»;
М.В. Соболев,
канд. истор. наук, доцент кафедры профессионального обучения
и социально-педагогических дисциплин
ФГБОУ ВО «Белгородский ГАУ» (г. Белгород, Россия)

Профессионально-педагогическая культура педагога в реализации технологии управления конфликтами в коллективе обучающихся

Аннотация. Технология педагогического управления конфликтами в коллективе обучающихся содержит алгоритм процесса взаимодействия субъектов, отражая принципы педагогического управления и условия эффективности ее реализации. Данная технология реализуется через методику конструктивного обучения управлению конфликтами, которая обеспечивает коррекцию конфликтных противоречий, формирование конструктивных умений обучающихся координировать и регулировать развитие конфликтной ситуации на основе разработанной технологии педагогического управления конфликтами, что, в свою очередь, служит формированию у них антиконфликтной направленности. Эффективность реализации технологии педагогического управления конфликтами в коллективе обучающихся достигается благодаря соблюдению таких условий как: персонификация, конструктивная направленность, использование обратных связей.

Ключевые слова: личность, деятельность, педагогическая технология, педагогическое общение, управление конфликтами, методика конструктивного обучения.

В настоящее время в педагогике активно используются педагогические технологии для повышения эффективности процессов обучения и воспитания. Педагогическая технология позволяет в реальном педагогическом процессе реализовать единство обучения и воспитания на прикладном уровне. Педагогическая технология предполагает, что к процедуре использования комплекса методов и приемов обучения и воспитания присовокупляется личность педагога во всех ее многообразных проявлениях. Поэтому любая педагогическая задача может быть эффективно решена только с помощью адекватной технологии, реализуемой квалифицированным педагогом-профессионалом.

Педагогическая технология управления конфликтами предполагает последовательную реализацию методов управления и разрешения конфликтов на концептуальном (на уровне теории); технологическом (на уровне принципов организации процесса управления); и процедурном (на уровне конкретных действий) уровнях.

В структуру категории «педагогическая технология управления конфликтами» входят две составные части – технология обучения методам разрешения конфликтов и технология воспитания обучающихся с целью профилактики деструктивных конфликтов, исходной методикой которых нами выбрано конструктивное обучение, что позволяет обеспечить реализацию принципа единства обучения и воспитания на прикладном уровне.

Процесс управления конфликтами обусловлен необходимостью решения педагогической задачи, сущность которой заключается в направлении развития конфликтной деятельности в функциональное русло. Поэтому важная особенность педагогической технологии управления конфликтами состоит в том, чтобы, опираясь на постоянное взаимодействие участников конфликта, гарантировать решение обозначенной педагогической задачи.

Педагогическая технология – это совокупность обоснованных приемов педагогического взаимодействия педагога и воспитуемых. Педагогическое воздействие без учета индивидуальных особенностей участников конфликта, характера и педагогического мастерства учителя, может свесьти педагогическую технологию на уровень манипулирования сознанием и межличностными отношениями.

Технология представляет собой способ, который позволяет осуществить желаемое преобразование. Центральное место среди технологий осуществления педагогического процесса занимает технология организации деятельности. Деятельность является важнейшим источником обогащения обучающихся опытом социальных отношений и общественного поведения. В соответствии с принципом органичного сочетания педагогического руководства с развитием самостоятельности, инициативы и творчества детей в ходе осуществления педагогического процесса очень важно найти рациональную меру соотнесения управляющих воздействий со стороны педагога и самоуправления своей деятельностью со стороны воспитанников.

Педагогическое управление конфликтом предполагает проектирование целостного процесса воспитания и включает в себя корректировку поведения участников конфликта, что обеспечивает единство объективного и субъективного в педагогическом процессе.

Технология педагогического управления конфликтами состоит из 3-х этапов: разработки и реализации педагогической технологии, а также контроля результатов управления.

Концепция педагогического управления конфликтами предполагает: формирование адекватного отношения к конфликту как значимому социальному явлению; обучение методам конструктивного разрешения конфликтов; воспитание соответствующих качеств личности.

Основой нашей педагогической технологии является педагогическое общение, как способ взаимодействия педагога и воспитуемых, т. к. потребность в общении является очень важной для обучающихся.

Педагогическая технология управления конфликтами в среде обучающихся включает следующие компоненты:

- когнитивный, который направлен на обеспечение целостного представления о педагогической деятельности. Данный компонент проявляется в целенаправленном исследовании, отборе и систематизации научных знаний о субъектах процесса. Когнитивный компонент обеспечивает не только познание и анализ педагогических явлений, но также изучение и осознание классным руководителем ценностных качеств личности обучающихся и их индивидуально-психологических особенностей;

- коммуникативный компонент означает, что разрешение конфликта невозможно вне установления различных коммуникативных связей между его участниками на основе процесса постоянного взаимодействия и обмена информацией. Недостаток информации о предмете конфликта и реальных целях его участников нередко становится одной из основных причин, препятствующих конструктивному разрешению конфликта. Коммуникативная активность участников конфликта определяется их психологическими, интеллектуальными и возрастными характеристиками;

- дидактический компонент, занимает особое место в педагогической технологии. Без знания форм и методов обучения разрешению конфликтов нельзя претендовать на возможность конструктивного управления противодействиями оппонентов;

- формирующий компонент педагогической технологии отражает сферу воспитательной деятельности. Данный компонент педагогической технологии разрешения конфликтов чрезвычайно важен. Он воспитывает у оппонентов необходимые нравственные качества, обеспечивая формирование определенной личностной позиции;

- аналитико-рефлексивный компонент позволяет осуществлять контроль и анализ эффективности функционирования процесса управления конфликтами.

Данные компоненты педагогической технологии находятся в тесном взаимодействии, образуя целостную, динамическую систему.

Технология управления конфликтной ситуацией исходит из того, что любой конфликт необходимо рассматривать как проблему или потенциальную проблему, которая ждет своего решения. Затем выбирается подходящий метод решения проблем, исходя из имеющегося арсенала стратегических средств управления.

Основу технологии управления конфликтами в среде обучающихся составляет методика конструктивного обучения. Данная методика основана на идеях американского философа и педагога Джона Дьюи и практическом опыте работы его ученика Уильяма Килпатрика, которые обосновали проблему знания как проблему понятийного схватывания опыта. Сам опыт был истолкован ими как серия сменяющих друг друга ситуаций, в которых, оценивая и достраивая условия среды, субъект структурирует свою жизнедеятельность, стремясь найти эффективные и рационалистически обоснованные решения жизненных вопросов и задач. Устойчивые ситуации конструируются на основе заложенных в человеке и приобретаемых им в процессах обучения и воспитания навыков, осознанных и закрепленных как готовность действовать определенным образом. Таким образом, снимаются границы между познанием и действием. Познание – это «делание», умение решать проблемы, преобразовывать ситуации. Познать – значит не столько выявить предпосылки возможного действия, сколько оценить возможные его последствия, характер порождаемых принятым решением новых проблем. Основное отношение субъекта к миру – практическое, заинтересованное, всегда субъективно окрашенное, поэтому снимается и противопоставление теоретической и оценочной деятельности. Познание должно быть понятно (на уровне его механизма) как процесс вынесения оценки. Опыт – это то, что нами пережито и воспринято.

Таким образом, в реализации методики конструктивного обучения важную роль играют понятия внешней и внутренней деятельности. Любой вид деятельности представляет собой творческий процесс, в котором проявляются активность, самостоятельность, личная свобода и индивидуальная неповторимость личности. Все виды деятельности, имеющие общественные цели, потенциально обладают определенными развивающими и воспитывающими возможностями. Развивающие и воспитывающие возможности деятельности значительно возрастают,

если она специально организуется как коллективная и творческая и при этом учитываются интересы и потребности воспитанников.

В технологии управления конфликтами роль педагога заключается в организации коммуникации и соответствующей деятельности обучающихся, при этом педагог выполняет две взаимосвязанные функции: строит предметное содержание коммуникации и деятельности обучающихся и организует их совместную коллективную деятельность. Главное в технологии организации деятельности по методике конструктивного обучения – это не регламентация деятельности обучающихся, не жесткая опека и диктат, а побуждение к творческому саморазвитию, формирование потребности в нем, вооружение средствами саморазвития и всестороннее стимулирование их активности и самостоятельности. Таким образом, для обучающихся создаются благоприятные условия для реализации основных функций личности, таких как творческое освоение общественного опыта и включение в систему общественных отношений.

При реализации методики конструктивного обучения классным руководителем организуется деятельность обучающихся с целью получения воспитательного результата, который достигается благодаря присутствию в данной деятельности ценностного начала.

Деятельность обучающихся в процессе реализации методики конструктивного обучения можно отнести к такому виду развивающей деятельности как ценностно-ориентационная деятельность. Назначение методики конструктивного обучения как одного из видов ценностно-ориентационной деятельности заключается в формировании интеллектуально-нравственной свободы личности обучающегося, т. е. в развитии ее как субъекта познания, труда и общения, полноправного гражданина общества.

Специфика нашей методики предопределена сущностью ценностно-ориентационной деятельности. Она не имеет предметного результата, поэтому очень сложно зафиксировать в данный конкретный момент. Обыденные явления окружающей жизни посредством ценностно-ориентационной деятельности поднимаются на уровень философско-мировоззренческих обобщений, которые становятся убеждениями, жизненными принципами, определяют поведение и характер деятельности личности. Конструктивное решение создает доверительные отношения и мир в коллективе обучающихся. Основу методики конструктивного обучения составляет общение. Данная методика строится на личных переживаниях участников в процессе педагогического взаимодействия, физического и психологического контактов обучающихся в процессе совместной

деятельности. Конструктивное обучение предполагает решение несложных групповых задач в игровой форме с последующим совместным анализом данного процесса и его результатов участниками и педагогом. Система задач подбирается таким образом, чтобы они, во-первых, имели проблемный характер разрешения, а во-вторых, чтобы решение каждой предыдущей задачи подготавливало к восприятию и решению новых задач. При этом задача педагога заключается не в том, чтобы предоставить обучающимся готовый вариант решения поставленной проблемы, а обучить находить подход в решении, т. е. управлять процессом решения задачи.

Для решения проблемного задания обучающимся требуются умственные и физические усилия, в результате чего и происходит формирование в сознании определенных конструкций. В нашем случае – это конструкции управления конфликтом и поведения в конфликтной ситуации. Отсюда и название – методика конструктивного обучения. При конструктивном обучении обучающиеся работают так же активно, как и педагоги, они не только активно участвуют в играх, но и анализируют конфликтные ситуации, свое поведение, учатся управлять конфликтными ситуациями, своими эмоциями и поведением, пытаются сами найти оптимальные пути разрешения конфликтов.

В конструктивной педагогике не может быть жестких инструкций, потому что невозможно просчитать заранее результат конструктивного взаимодействия. Между тем педагог, знакомый с идеями конструктивной педагогики, может принимать активное участие в этом живом и динамическом процессе. Для педагога все эти конструкции представляют собой пластичный материал для процессов познания и преобразования. Результатом педагогического управления конфликтами будет формирование готовности у обучающихся к выбору наименее конфликтных форм общения в их среде и, так как полностью конфликтов избежать невозможно, к выбору правильной стратегии поведения в конфликтной ситуации.

Обобщенные в теории знания о конфликтах, технологии их управления и разрешения исключают неправомерные решения и акции, позволяют действовать без лишних затрат энергии, без изнурительных проб и ошибок, обеспечивают долговременную стабильность в коллективе. Реализация технологии педагогического управления конфликтами позволяет педагогам откорректировать существующие противоречия и заложить основы антиконфликтной направленности обучающихся.

Литература:

1. Тонков, Е.Е: Педагогическое управление конфликтом: монография / Е.Е. Тонков; М-во общ. и проф. образования Рос. Федерации. Моск. пед. гос. ун-т,

Белгор. гос. ун-т, Белгор. юрид. ин-т МВД России. – Москва; Белгород: Изд-во Белгор. гос. ун-та, 1999. – 292 с.

2. Литвиненко, Т.Ю. Технология педагогического управления конфликтами в среде иностранных студентов / Т.Ю. Литвиненко, И.В. Свищева, А.Д. Ломакина, Л.Ф. Штефан, О.Н. Капустина, Н.А. Ковальчук, А.Н. Конищева, Н.Н. Татаренко. – Профессиональное образование в современном мире. – 2014. – С. 69-78.

С.В. Мажаренко,
канд. пед. наук, доцент кафедры дополнительного образования
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»;
Т.В. Гнездилова,
зам. заведующего по учебно-воспитательной работе
МБДОУ «Детский сад № 86» (г. Ставрополь, Россия)

Технология портфолио как средство реализации личностно-развивающей стратегии взаимодействия с ребенком

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования технологии портфолио в педагогической работе с детьми дошкольного возраста в условиях перехода на личностно центрированное образование, рассматриваются особенности изменения позиции педагога в построении нового типа отношений с ребенком в личностно-развивающей модели, предлагается опыт инновационной деятельности дошкольной организации по применению технологии портфолио для оптимизации процесса взаимодействия педагога с детьми, усиления личностной представленности ребенка в образовательном процессе.

Ключевые слова: личностная парадигма, позиция педагога, технология портфолио, личностный рост, творческое взаимодействие.

Современное дошкольное образование непрерывно обновляется в режиме стандартизации. Все происходящие изменения связаны с доминантой поддержки развития личности ребенка. В контексте требований образовательного стандарта личностно-ориентированный подход становится ведущим в конструировании образовательного пространства дошкольной организации.

Реализация данного подхода неминуемо предполагает изменение позиций участников образовательного процесса. Основным признаком личностно центрированного образования становится усиление субъектной позиции ребенка в образовательном пространстве. Исходя из этого, ключевым фактором совершенствования деятельности дошкольных образовательных учреждений становится умение педагога

грамотно организовать взаимодействие с ребенком и детским коллективом в целом.

Новая модель образовательных отношений определяется ориентацией на личностную парадигму, выстраиванием образовательной деятельности в рамках активной педагогики развития. Такая модель предполагает смещение привычных установок взаимодействия с ребенком, основанных на доминирующей роли педагога в сторону сотрудничества взрослых и детей, содействия развитию ребенка.

Личностно-развивающая стратегия взаимодействия предполагает, прежде всего, трансформацию педагогической позиции самого педагога. В качестве первоосновы выстраивания нового типа отношений мы выделили следующие обновленные позиции педагога.

Позиция «тьютор» – предполагает умение педагога видеть в ребенке уникальную личность, создавать условия для раскрытия его потенциала, выбора личностно определяемых содержания и форм работы.

Позиция «ассистент» ориентирована на приоритетность самостоятельной работы ребенка, приобретения им практического опыта на основе его творческой самореализации. Данная функция определяется наличием творческого характера общения и предполагает развитие свободы выбора ребенком вида деятельности, ее содержания, партнеров, материалов и т. д.

Позиция «партнер» – совместное участие в личностно преобразующей деятельности. Для педагога это означает безоговорочный отказ от менторских моделей взаимодействия с детьми, преобразование отношений взрослого и ребенка в личностно-равноправные, создание пространства со-обучающихся, со-воспитывающихся, сотрудничающих. Эффективность детско-взрослых сообществ измеряется степенью включенности в него всех участников процесса (в первую очередь, ребенка), предполагает посильный вклад каждого участника в решение общей задачи.

Позиция «наставник» характеризуется тем, что педагог по-прежнему является основным источником знаний и опыта для ребенка, фасилитатором (посредником) его процесса познания, отличие лишь в том, что из простого ретранслятора знаний педагог превращается в наставника, компетентного консультанта, к которому ребенок обращается за помощью и эталонами способов действий.

Позиция «принимающий собеседник» означает способность педагога центрироваться на ребенке, его чаяниях и желаниях, проявлять эмпатию и поддержку ребенку в различных ситуациях.

Выделенные нами позиции не могут рассматриваться изолировано и в педагогическом процессе интегрируются в совокупную модель отношений педагога с ребенком. Основанные на личностно развивающей модели взаимодействия с ребенком, они составляют основу технологического арсенала современного педагога. Освоение педагогом данной системы отношений, по сути, может сделать любые формы работы с ребенком личностно развивающими. Современное дошкольное образование технологически обновляется в части изменения процессуальных аспектов обучения. На первый план выходят технологии, позволяющие стать ребенку субъектом деятельности, развивающие его активность, самостоятельность, инициативность, проявление творчества в познании, общении, игре и посильном труде [1. С. 39]. Применение данных технологий предполагает взаимодействие с ребенком в личностно развивающей модели. К числу таких технологий относится технология портфолио. Главным преимуществом технологии портфолио является то, что она направлена на расширение опыта сотрудничества и продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса.

Технология портфолио все больше набирает популярность в современном образовании, которая преимущественно используется в общеобразовательной школе. В сфере дошкольного образования чаще всего речь идет о методическом портфолио (портфолио педагога). Исследования последних лет и инновационная практика образовательных организаций обосновывают возможность использования технологии портфолио в педагогической работе с дошкольниками с учетом возрастной специфики. Портфолио дошкольника – это новая и пока еще не полностью освоенная технология обучения и развития, в которой преодолеваются типичные недостатки традиционной системы оценивания, поскольку основное значение придается самооценке [2. С. 276]. Как отмечают исследователи, акцент смещается с того, что ребенок «не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет; происходит интеграция количественной и качественной оценок и, самое главное, перенос «педагогического ударения» с оценки на самооценку» [1. С. 44]. Более того, при помощи портфолио происходит переход от привычной для педагогов оценки развития ребенка в рамках освоения им содержания образовательной программы на доминанту его личностного развития, его индивидуальности.

Педагоги МБДОУ детского сада № 86 города Ставрополя занимаются изучением эффективности применения технологии портфолио в работе с детьми дошкольного возраста. Даже

относительно небольшой опыт инновационной работы по данной проблеме позволил установить, что применение технологии портфолио помогает:

1) более выпукло обозначить субъектный аспект педагогического взаимодействия, повысить интерес родителей и педагогов к ребенку как личности;

2) сформировать у ребенка позицию субъекта собственной жизни и деятельности;

3) активизировать личностно развивающее взаимодействие в системе «педагог-ребенок-родитель»;

4) повысить коммуникативные возможности ребенка, увеличить количество детей, готовых раскрыться в общении со взрослыми и сверстниками;

5) оптимизировать систему педагогической работы, по оценке развития индивидуальных качеств и способностей ребёнка.

Создание портфолио – это всегда процесс творческий и индивидуальный, который должен учитывать результаты ребенка в разных видах деятельности. В широкой практике педагогической работы чаще всего используется портфолио конкретного ребенка как способ фиксации, накопления и оценивания достижений ребенка. В рамках инновационной работы педагоги детского сада используют разные виды портфолио, применяемые в образовательной работе с детьми:

1) по принадлежности (авторству): личное портфолио ребенка, коллективное портфолио (группы, детского сада, групповой параллели, совместное портфолио детского сада и начальной школы и т. д.); групповое портфолио (портфолио семьи, портфолио девочек, портфолио мальчиков и т. д.);

2) портфолио по интересам (увлечения семьи, совместные интересы детей и педагогов, кружковая работа, гендерные интересы детей и т. д.);

3) портфолио образовательного события (праздника, тематической недели, группового дела, проекта и т. д.).

Принципиально важным в своей работе педагоги детского сада считают не количественное накопление формализованных достижений ребенка и других субъектов образовательного процесса (грамоты, медали и др.), хотя это тоже важно, а фиксацию их личных продвижений, образовательного и личностного роста. То есть, важен сам процесс творческого взаимодействия участников во время создания и презентации продуктов совместной деятельности.

Продуктивным стал опыт разработки формы портфолио – в данном компоненте участникам, с учетом специфики дошкольного возраста,

была предоставлена полная свобода, которая позволила получить очень интересные результаты (портфолио-раскраска, арт-портфолио, видео-портфолио, портфолио-игрушка и др.).

В целом, опыт инновационной деятельности детского сада показывает, что технология портфолио – это эффективный способ совершенствования образовательного процесса в направлении реализации личностной траектории развития ребенка.

Литература:

1. Гончарова, Е.В. Инновационная деятельность в дошкольном образовательном учреждении / Е.В. Гончарова, И.С. Телегина. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – 126 с.

2. Мирзоян, И.В. Использование технологии «портфолио дошкольника» в образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста / И.В. Мирзоян, Н.И. Третьякова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 276-278. – URL: http://e-koncept.ru/2016/76527.htm (дата обращения 14.04.2023).

Н.В. Макарова,
канд. пед. наук, доцент кафедры русского языка,
культуры и коррекции речи, Таганрогский институт
имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»;
П.В. Панченко,
студент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова
(филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)», 3 курс (г. Таганрог, Россия)

Изучение навыка составления рассказа по серии картин у детей

Аннотация. В данной статье описано экспериментальное исследование связной речи у детей дошкольного возраста, представлен анализ полученных результатов на основании первичной диагностики.

Ключевые слова: дошкольный возраст, связная речь, нарушения речи, рассказ по серии картин.

Речь является неотъемлемой частью коммуникации ребёнка с миром, уровень её сформированности влияет на образование и положение человека в обществе. Роль устной речи в культурной жизни страны увеличивается с каждым годом. В связи с этим одной из важнейших образовательных задач является обучение детей связно говорить, описывать предметы, явления или последовательность событий, а также синтаксически верно строить предложения и грамматически правильно использовать слова в речи.

Многочисленные исследования учёных показали, что связная речь – это высшая форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и др.). Овладение связной устной речью дает возможность ребенку успешно подготовиться к обучению в школе.

Ф.А. Сохин в своей работе, посвященной развитию речи детей дошкольного возраста, писал следующее: «…связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития» [4. С. 115.].

Анализ специальной литературы показал, что понятие «связная речь» включает в себя две формы речи: диалогическую речь, более простую в усвоении, и монологическую. Каждая из них имеет свои особенности. Так, диалогическая речь чаще всего включает неполные предложения с невербальными средствами общения и яркой интонацией. При её использовании важно суметь верно и четко сформулировать вопрос или же развернуто ответить собеседнику; выбрать подходящую реплику, а также уметь обсуждать различные темы. Именно в диалогической речи можно отследить проявление коммуникативной функции языка.

В отличие от диалогической речи, монологическая является более сложной, так как ребенок должен формулировать длинные логически выстроенные предложения, развернуто и логично описывать свои представления о том или ином предмете повествования. Для того что бы о чем-то рассказать, нужно сосредоточить свои мысли на одной, главной, и последовательно вести свой рассказ.

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Также важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить живо, эмоционально, но они занимают подчиненное место. Для монолога характерны следующие особенности: литературная лексика, развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность. Связность монолога обеспечивается одним говорящим. Монологическая речь является более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания [1. С. 254.].

Даже с учетом того, что в специальной литературе достаточно исследований на данную проблему, вопросы развития навыка составления рассказа по серии картин у детей с нарушениями речи не так хорошо изучены. Поэтому выбранная нами тема исследования является актуальной и востребованной.

Целью нашего исследования являлось изучение навыка составления рассказа по серии картин у детей с нарушениями речи.

Экспериментальное исследование проводилось в два этапа на базе МБДОУ «Д/сада № 101» г. Таганрога. Экспериментальную группу составили 10 дошкольников в возрасте от 5 до 7 лет с нарушениями речи.

Для проведения экспериментального исследования нами была разработана программа логопедического обследования, в основе которой лежат методические разработки В.П. Глухова «Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР» [3. С. 46.], а также картинный материал из пособия О.Б. Иншаковой [2. С. 275, 277.].

Экспериментальное исследование проводилось с февраля по май 2023 г. и включало два задания:

- Рассказ по серии картин «Упрямые козлы».
- Рассказ по серии картин «Нашли ежа».

Для успешной апробации исследования нами был отобран наглядный и стимульный материал, а также созданы специальные критерии для оценки ответов детей по 3-х балльной шкале. Данная программа позволяет более точно и конкретно оценить логико-смысловую характеристику высказывания, лексико-грамматическую и синтаксическую характеристику высказывания.

Изучение материалов исследования по заданию 1 показало, что большая часть дошкольников (60 %) имеют средний уровень связной речи, а остальные 40 % детей – низкий.

Исследование выявило, что никто из детей не назвал козлов упрямыми или напористыми и вместо этих слов употребляли прилагательные плохие, нехорошие. В речи испытуемых были констатированы следующие вербальные замены на основе сходства: вместо козлы – бараны, вместо река – море, озеро, яма, вместо встретились – сами нашлись там, вместо уперлись рогами – начали бой, дрались; а также аграмматизмы в виде неверных форм глаголов – драются, не поделились.

Все перечисленные трудности и недостатки связной речи в ответах детей по заданию 1, обусловлены, по нашему мнению, низким уровнем развития их словесно-логического мышления и, соответственно, способности правильно устанавливать причинно-следственные

закономерности и логико-грамматические связи. Исследование также констатировало, что дети не знакомы с понятиями упрямый, напористый, строптивый, навстречу друг другу, что обуславливает бедность их словарного запаса.

Анализ ответов детей по заданию 2 выявил результаты, аналогичные предыдущему заданию: большая часть испытуемых (60 %) имеют средний уровень связной речи, а остальные 40 % – низкий. Анализ ответов детей показал, что второе задание вызвало меньше трудностей в описании смысловой стороны рассказа. По нашему мнению, это обусловлено тем, что ситуация, представленная на картинке, хорошо знакома детям.

Исследование выявило, что половина детей в своем рассказе использовали нераспространенные предложения, состоящие из 1-го – 2-х слов. У каждого испытуемого в речи присутствовали аграмматизмы, которые проявлялись в ошибках согласования существительных с глаголами во множественном числе (мальчики берет), неверном употреблении простых предлогов (стали о ним ухаживать), в падежных формах существительных (пошли дома), а также наличие большого количества эмболов.

Общий количественно-качественный анализ результатов исследования по программе обследования показал, что большая часть дошкольников нарушениями речи (60%) имеют средний уровень связной речи, а остальные 40% – низкий уровень. Детей с высоким уровнем связной речи не обнаружено.

Апробация методики логопедического обследования позволила выявить у детей экспериментальной группы наиболее характерные недостатки и трудности связного высказывания:

- нарушения целостности высказывания и логической последовательности содержания рассказа;
- преимущественное использование простых нераспространенных предложений, состоящих из 1-2 слов;
- неточность высказывания и пропуски существенных моментов;
- ошибки в согласовании существительных с глаголами (мальчики берет);
- ограниченность словаря, лексические замены слов (козлы – бараны, река – море, озеро, яма);
- большое количество эмболов.

Таким образом, все дети экспериментальной группы нуждаются в специальной логопедической помощи, направленной на развитие связной речи, словарного запаса, грамматического строя и словесно-логического мышления.

Литература:

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студ. высш. и сред, пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.

2. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – Москва: ВЛАДОС, 2008. – 279 с

3. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 148 с.

4. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с. – URL: https://pedlib.ru/Books/1/0265/1_0265-115.shtml (дата обращения: 15.05.2023 г.).

В.В. Пелих,
преподаватель кафедры огневой подготовки Ставропольский филиал
ФГКОУ ВО «Краснодарский университет
Министерства внутренних дел Российской Федерации»;
О.В. Пелих,
ассистент кафедры математики, информатики
и цифровых образовательных технологий
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт» (г. Ставрополь, Россия)

Самостоятельная работа как отдельный вид учебной деятельности

Аннотация. В статье рассматриваются основные пути развития самостоятельной подготовки обучающихся, проблемы эффективной организации самостоятельной работы. Описываются некоторые аспекты, которые способствуют успеху при самостоятельной работе. Организация самостоятельной работы обучающихся развивает интерес к материалу, способствует повышению мотивации, развивает ряд профессиональных качеств будущего специалиста.

Ключевые слова: самостоятельная работа, самостоятельное обучение, образовательный процесс, педагогика, профессиональное образование, система образования, современные информационные технологии

Скорость развития современного общества такова, что мы иногда не успеваем наблюдать за меняющимися тенденциями в той или иной сфере или направлении развития человечества. В современном образовании мы наблюдаем тот же самый процесс и все большую роль в современном образовании принимает на себя самостоятельная работа обучающегося.

Объем самостоятельной работы учащихся значительно выше, чем аудиторной нагрузки, она обладает огромным потенциалом для формирования способностей и умений обучающихся.

Самостоятельная работа возможна лишь в том случае, когда обучающийся знает тему, основные цели своего направления обучения и в этой ситуации он может легко быть направлен преподавателем на тот путь, который необходим ему для более успешного освоения полученного материала. Развитие современной системы образования, ориентированно на обеспечение высокого качества образования в соответствии с меняющимися требованиями развития населения и перспективными задачами развития общества и экономики, и влечет за собой своевременное изменение как содержания самого образования, а именно образовательных программ в той или иной сфере образования, так и внедрение в современное образование достижений современных информационных технологий. Сам процесс самостоятельной подготовки обучаемого, конечно, невозможен без помощи со стороны преподавателя.

За последние несколько лет проблема организации самостоятельной работы была рассмотрена рядом авторов в различных научных исследованиях, статьях, среди которых можно выделить: М.Г. Гарунову, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистого, А.И. Зимнюю и других.

Теоретические аспекты научной литературы раскрывают некоторые условия, необходимые для организации самостоятельной работы студентов. Отечественные ученые (В.И. Андреева, М.Г. Гарунова, Б.П. Есипова, П.И. Пидкасистый и др.) в своих трудах давали определения понятия «самостоятельная работа» как в узком, так и в широком значении, определяли ее место в системе обучения, в том числе и в высших образовательных учреждениях, выделяли условия, которые способствовали активизации самостоятельной работы обучающихся, а также представляли сущностные признаки самостоятельной работы обучающихся (наличие задания; отсутствие непосредственного участия преподавателя при выполнении задания; частичное участие в организации и управлении познавательной деятельности обучающихся; наличие необходимого времени для выполнения задания) [1. С. 119].

Под самостоятельной работой понимается: средство вовлечения учащихся в самостоятельную познавательную деятельность, средство ее логической и психологической организации, любая организованная преподавателем активная деятельность учащихся, направленная на выполнение возникших в ходе обучения учебных целей: поиск необходимых знаний, их осмысление, закрепление, формирование и

развитие умений и навыков, обобщение и систематизация полученных в результате этого процесса знаний [2. С. 169]. Сама по себе самостоятельная подготовка способствует развитию у обучаемого когнитивных способностей, в основном это конечно: память, мышление, восприятие, воображение, которые помогают ему в освоении нового материала. В настоящее время в мировых тенденциях развития высшего образования четко проявляется тенденция роста самостоятельной работы обучаемого, и изменение форм преподавания на обучение, где преподаватель непосредственно на лекционных занятиях дает лишь основы (основные направление обучения), а наибольшую часть знаний обучаемый получает самостоятельно, выделяя для себя главные моменты, на которых строится дальнейшее образование и получение знаний. То есть каждый обучаемый самостоятельно определяет для себя главные моменты, на которые он должен обратить внимание. По итогам полученной информации осмысление учебного материала тоже происходит самостоятельно, здесь каждый обучаемый сам выбирает те моменты, на которые он будет опираться в дальнейшем, чтобы правильно, быстро и с нужным качеством усвоить материал, который он получил в ходе лекционных (аудиторных) занятий.

Современное образование требует не заучивания и запоминания, а умения критически осмысливать материал и осваивать его, превращая информацию в собственное знание.

В то же время большую роль в самостоятельной работе играет опосредованное управление со стороны преподавателя. Для результативной самостоятельной работы обучающихся необходима заинтересованность преподавателя в ее организации, тщательная подборка высококачественного учебно-методического материала для работы. В противном случае самостоятельная работа не принесет никаких положительных результатов, а лишь отнимет ресурсы, как у самого преподавателя, так и у обучающихся [4. С. 99].

Приведем пример неправильной организации самостоятельной работы. Преподаватель на аудиторном занятии (например, лекции), дает лишь часть материала, а основные моменты дает на самостоятельный разбор обучающемуся, без четкой постановки задачи и требований к ее выполнению. Обучающийся проводит самостоятельные исследования, находит, как он считает нужный материал и готовится к семинарскому занятию. На семинарском или практическом занятии обучающийся докладывает подготовленный материал, но это отличается от того рекомендованного материала, который преподаватель хотел довести до обучаемых, от методических

разработок самого преподавателя, кафедры, образовательного заведения. В результате преподаватель в большинстве случаев, все-таки доносит в основном свой материал, а материал, который обучаемый нашел самостоятельно, так и остается лишь рефератом или докладом и в дальнейшей работе преподавателя не рассматривается. Также зачастую отсутствует анализ и обсуждение полученных результатов. Таким образом, обучающийся понимает, что нет смысла в дальнейшем проводить какие-либо свои исследования самостоятельно, делать какие-то либо выводы, или искать свой вариант решения поставленной преподавателем проблемы. Это резко снижает мотивацию к дальнейшему обучению. Развитие навыков самостоятельной работы и когнитивных способностей у обучаемого не происходит, а в некоторых случаях вообще происходит стагнация. Это всего лишь один из примеров, что к самостоятельной работе обучаемых необходим личностный подход, а не обобщенный.

Теперь давайте рассмотрим случай, когда преподаватель на одном из практических занятий доводит до обучаемых лишь тот материал, который обучаемые не могут получить непосредственно на самоподготовке, а именно проведение каких-либо опытов, решения специальных задач по дисциплинам точных наук (математика, физика, химия и т. д.), а также изучения специальных дисциплин в учебных заведениях различных силовых ведомств РФ. Преподаватель опускает на занятии теоретические основы данных мероприятий, опытов, задач, доведение тактико-технических характеристик различных предметов и систем. Показывая и рассказывая непосредственно на практическом занятии, только тот материал, который обучаемые не могут получить самостоятельно из-за его специфики. На занятии они провели все опыты, решили практические задачи, руками потрогали все предметы, части и механизмы, то есть повысили свои зрительные и чувствительные когнитивные способности. А теоретическую часть всех этих практических моментов, практического занятия преподаватель отдает на откуп самим обучаемым в период самостоятельной подготовки. Обучаемый при самостоятельной подготовке уже сам делает акцент на те теоретические знания, которые ему необходимы, учитывая основные базовые понятия, которые являются незыблемыми, и без которых не обойтись. Обучаемый может, опираясь на них, найти какие-либо новые данные, на которых ранее преподаватель не заострял внимания или просто не видел их, считал не сильно нужными. В виду этого на первое место теперь поднимается такая когнитивная способность, как память. Да, на практическом занятии, обучаемый делал какие-либо записи, но он не придавал

особых значений им, если это было первое практическое занятие, и он не знал, что весь материал, который он получит на занятии, будет исключительно практический, а базовый теоретический материал он будет получать сам, в часы самостоятельной работы, либо при самостоятельной подготовке к следующему практическому занятию. Обучаемый будет вспоминать все те действия, которые он делал на практическом (семинарском) занятии, и будет теоретические знания накладывать на уже имеющиеся практические знания, т. к. он уже воспринял информацию органами чувств (увидел, потрогал, попробовал). Таким образом, при самостоятельном изучении теоретического материала будут задействованы такие когнитивные способности, как:

- память, надо вспомнить все, что он сделал или ему показал преподаватель, на практическом занятии, сопоставить это с самостоятельно найденным теоретическим материалом, причем это будет уже осмысленное изучение материала, а не простое копирование информации из одного документа в другой;

- воображение, надо в голове прокрутить те опыты, задачи, предметы, которые обучаемый делал, видел, самостоятельно приводил в действие, разбирал на отдельные части и механизмы, а механизмы видел практически, как работают. А также в голове он прокручивает в своем воображении, как они работают и тут на помощь ему приходят учебные программы и фильмы, но обучаемый на них уже смотрит по-другому, тат как он уже это все видел, так сказать, в живую;

- логическое мышление, надо правильно осознавать, как и что приводит в действие тот или иной механизм, что необходимо сделать, чтобы добраться к какой-либо части

Теперь рассмотрим другой пример. Преподаватель на занятие, дает основной материал (формулы, термины и т. д.), а дополнительный, но при этом ни менее важный (выведение формулы, к примеру) дает на самостоятельное изучение обучающемуся. Таким образом, преподаватель донес до обучающихся материал, который он считает базой для изучения данной темы, а обучающиеся, подготовившие доклады или рефераты, смогут использовать их в качестве некой дополнительной базы знаний.

Самостоятельная работа – это особая форма организации образовательного процесса, которая стимулирует активность, самостоятельность, саморазвитие и познавательный интерес у обучаемых. Ее роль при любых формах обучения исключительно высока. Обучающийся учится выбирать необходимую информацию в информационном потоке, вырабатывает самостоятельность и

способность к непрерывному самообразованию. Самостоятельная работа ведет к развитию и совершенствованию когнитивных способностей обучаемых. Навыки самостоятельной работы и способность к постоянному получению знаний становятся важным преимуществом в современном мире.

Литература:

1. Груздева, М. Тестирование как форма организации самостоятельной работы студентов / М. Груздева, А. Козицын // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 7-1. – С. 118-121.

2. Педагогика: Высшее профессиональное образование / Пидкасистый П.И. [и др.]. – М: Академия, 2010. – 408 с.

3. Рыжов, А. Учебно-воспитательная деятельность преподавателя / А. Рыжов, В. Иноценко, В. Калинин // В сборнике: Время науки. Сборник научных трудов II Международной научно-практической конференции. – Ставрополь, 2020. – С. 322-327.

4. Цыплакова, С. Проектирование учебной деятельности студентов вуза / С. Цыплакова, Н. Быстрова, Н. Тюмина, Д. Сергеева // Школа будущего. – 2018. – № 1. – С. 97-103.

А.М. Швецов,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Ф), 5 курс;
научный руководитель: *Н.Н. Лопаткин,*
канд. техн. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Обучение школьников решению задач на применение законов сохранения в разделе «Механика» курса физики 10 класса

Аннотация. В статье рассматриваются трудности, с которыми сталкивается школьник при решении физической задачи, методы и техники решения физических задач. Даны некоторые практические рекомендации по обучению решению задач. Представлен разработанный автором элективный курс «Решение задач на применение законов сохранения в разделе «Механика» по дисциплине «Физика», рассчитанный на учеников 10 класса общеобразовательной школы.

Ключевые слова: физика, законы сохранения, решение задач, элективный курс, 10 класс.

Физика является наукой, рассматривающей наиболее общие законы природы. Изучая этот предмет в школе, ребята получают представление о единой физической картине мира. У них формируется

научное мировоззрение, развиваются интеллект, творческие способности [1].

Изучение в школьном курсе физики законов сохранения импульса и энергии, знакомство с возможностью их применения при рассмотрении различных физических явлений оказывает значительное влияние на формирование мировоззрения подростков. Понимание сущности таких физических величин, как энергия и импульс, умение объяснить и применить закономерности превращения и сохранения энергии являются фундаментальным знанием и основой построения УУД по решению задач по физике.

Способность формулировать и решать задачи различных типов и уровней сложности человеку приходиться применять в самых различных видах своей деятельности на протяжении всей жизни. Поэтому это умение является одним из самых важных для выпускника школы. В современных государственных документах акцент ставится на развитии учащихся, позволяющем научить их решать не только учебные, но и жизненные проблемы; научить ребят самостоятельно получать знания [1].

Уровень трудности задачи определяется особенностями самой задачи и особенностями человека, который решает эту задачу. Сложность же задачи определяется ее содержанием, формулировкой и структурой решения. Невольно возникает вопрос: почему физическая задача кажется сложной? Дело в том, что в реальной жизни справедливость физических законов не всегда очевидна. У человека возникает недоверие к рассматриваемому закону природы, потому что при решении задач мы часто пользуемся моделями, т. е. что-то учитываем, а чем-то пренебрегаем. Непонимание смысла физического закона является основной причиной неумения решать задачи. Но чем чаще мы будем рассматривать различные ситуации по применению этих законов, тем быстрее придет их понимание. Для успешного решения задачи нужно прежде всего определить описанное в задаче явление, проанализировать процесс его протекания и построить наиболее подходящую условию задачи физическую модель.

Еще одна проблема, возникающая при решении задач – это неумение сопоставить известные физические формулы с ситуацией конкретной задачи, т. е. сложность в подборе нужной системы уравнений, содержащих известные и неизвестные величины.

Причиной отказа от решения задачи может быть и тот факт, что ученику просто неинтересно ее решать. Но интерес приходит именно тогда, когда у школьника появляются знания и понимание, помноженные на положительный результат.

Для того чтобы быть успешным в решении задач, нужно еще и владеть методами, способами и приемами решения. В некоторых типах задач метод выражается через определенный алгоритм. С точки зрения применяемых в ходе решения задачи логических операций можно выделить три метода решения задач:

- аналитический метод, в котором решение задачи начинается с вопроса задачи;
- синтетический метод, в котором все необходимое для решения определяется поэтапно:
- аналитико-синтетический метод, в котором анализ и синтез взаимосвязаны друг с другом.

Последний метод в средней школе является основным при решении задач по физике, поскольку сложно выделить синтез или анализ в чистом виде. Вместе с тем, Каменецкий С.Е. и Орехов В.П. замечают, что при выстраивании решения задачи с вопроса и требований задачи основным становится анализ [2]. В этом случае в ходе анализа устанавливается взаимосвязь искомой величины с другими. Формулы для расчетов применяются пошагово и быстро приводят к результату. Метод аналитического решения задачи достаточно сложен. При обратном подходе к решению задачи на первое место выступает синтез различных соотношений по данным задачи, т. е. устанавливаются промежуточные зависимости физических величин. В результате часть проведенных операций может оказаться лишней. Учащиеся чаще всего идут именно этим способом, поскольку он проще, но не всегда результативен [2]. Следует вывод, что решение задачи всегда должно начинаться с анализа. В случае решения задачи аналитико-синтетическим методом начинают с вопроса задачи и при помощи анализа расчленяют задачу на несколько простых для определения необходимых для решения величин. Затем путем синтеза, исходя из известных величин, подбираются нужные формулы и соотношения и производят вычисления и умозаключения. Любая качественная задача при ее решении предполагает логическую цепочку умозаключений в опоре на законы физики, т. е. взаимосвязи индукции и дедукции.

Беликов Б.С. предлагает подход к решению задач, который объединяет анализ физической ситуации, предложенной в задаче; применение физического закона и системы общечастных методов; упрощение или усложнение, оценку и аналитический взгляд решения [3]. Законы сохранения, так же, как и кинематический и динамический методы, относятся к общечастным методам. Метод упрощения, усложнения и оценки предполагает первоначальное упрощение

ситуации и пренебрежение второстепенными деталями с последующим возвращением к неучтенным объектам и явлениям.

Юфанова И.Л. предлагает, в свою очередь, эвристический подход к решению задач. В этом случае нестандартная задача преобразуется в стандартную. Эвристический подход предполагает несколько способов решения. Это может быть упрощение ситуации, использование аналогий, доказательство от противного или введение вспомогательных элементов [4].

Процесс обучения решению задач следует начинать с самых простых задач с последующим их усложнением. Подбор задач по степени сложности должен быть выстроен в определенную систему. По большей части предлагаются задания нарастающей сложности, рейтинговые задания и просто индивидуальные карточки с заданиями, которые будут интересны определенной группе обучаемых. Задание по полному решению задачи можно предложить учащемуся только после того, как он освоит все необходимые этапы ее решения. Важно включить сюда и анализ полученных результатов.

Предлагая учащимся экспериментальные задачи, педагог должен тщательно их продумать и дать возможность ученикам быть максимально самостоятельными. Такие виды работ всегда вызывают у учащихся неподдельный интерес, потому что у них возникает возможность познать мир через собственные ощущения. Первые самостоятельные экспериментальные задачи учащиеся должны выполнять по четкой инструкции, для всех одинаковой. На следующих этапах рекомендуется применять инструктивные карты, которые могут включать более сложные дифференцированные задания. Любая экспериментальная задача подразумевает наличие погрешностей измерений. Ученик должен уметь оценить погрешность и проанализировать полученный результат.

При решении комбинированных задач, включающих в себя либо оба закона сохранения, либо один из законов в совокупности с основными законами механики, следует рекомендовать учащимся при анализе содержания задачи разбивать большую задачу на несколько знакомых маленьких задач и в дальнейшем использовать уже знакомые алгоритмы.

Возможно, наиболее эффективным путем для массового обучения решению физических задач является использование соответствующего элективного курса. Рабочая программа разработанного автором элективного курса «Решение задач на применение законов сохранения в разделе «Механика» включает 6 практических занятий и рассчитана на 12 учебных часов:

1. Классификация задач по механике: решение задач средствами кинематики, динамики, с помощью законов сохранения (2 часа).

2. Задачи на закон сохранения импульса и реактивное движение (2 часа).

3. Задачи на определение работы и мощности (2 часа).

4. Задачи на закон сохранения и превращения механической энергии. Решение задач несколькими способами (2 часа).

5. Составление задач на заданные объекты или явления. Взаимопроверка решаемых задач (2 часа).

6. Проверочная работа по теме «Законы сохранения» (2 часа).

Целями данного элективного курса являются развитие интеллектуальных и творческих способностей, познавательных интересов в процессе решения задач по физике и совершенствование умений и знаний, полученных в основном курсе. В задачи курса входят систематизация и углубление знаний, обучающихся и овладение основными методами решения задач.

Совершенствование предложенного элективного курса с точки зрения наиболее полного соответствия всем перечисленным выше рекомендациям должно обеспечить его успешное внедрение в процесс обучения физике в 10 классе, т. е. успешной организации занятий по физике, способствующей развитию познавательных способностей обучающихся, в практической деятельности педагога.

Литература:

1. Ахметшина, Г.Х. Актуальные проблемы преподавания учебного предмета «Физика» в 2022/23 учебном году /методические рекомендации / Г.Х. Ахметшина. – Казань. – 2022. – URL: http://www.irort.ru/sites/default/files/Физика_2022_23%20метод.рекомендации.pdf

2. Каменецкий, С.Е. Методика решения задач по физике в средней школе / С.Е. Каменецкий, В.П. Орехов. – М. Просвещение, 1987. –336 с.

3. Беликов, Б.С. Решение задач по физике. Общие методы / Б.С. Беликов. – М.: Высшая школа, 1986. – 256 с.

4. Юфанова, И.А. Элементы управления мыслительной деятельностью учащихся при решении задач по физике в средней школе: автореф. дис. к. пед. наук / И.А. Юфанова. – М., 1974. – 26 с.

А.В. Белоногова,
студент Лесосибирского педагогического института,
филиал Сибирского федерального университета, 5 курс
(г. Лесосибирск, Россия)

Технологии формирования читательской культуры обучающихся на уроках иностранного языка

Статья подготовлена и опубликована при поддержке гранта ККФН № 2023031009523

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования читательской культуры обучающихся на уроках иностранного языка в современных условиях снижения интереса подрастающего поколения к чтению. Раскрыты причины данного феномена в образовательной практике. Приведен ход формирующего эксперимента по формированию читательской культуры. Доказана эффективность использования технологий, основанных на синтезе культуры выбора, освоения и осмысления художественного текста.

Ключевые слова: читательская культура, урок иностранного языка, технологии формирования читательской культуры, осмысление художественного текста.

Актуальность проведенной опытно-экспериментальной работы и предлагаемой статьи обусловлена необходимостью усиления внимания к проблеме формирования читательской культуры обучающихся в современных условиях. На фоне глобализации СМИ, бурного внедрения индустрии развлечений книга теряет свою значимость не только как источник информации и досуга, но и как средство познания мира. Чтение книг – сложное занятие, и подрастающее поколение в силу возрастных особенностей и возможностей открытого информационного пространства все более игнорирует чтение. Но это не должно успокаивать педагогов, родителей, всех, кто считает, что книга обладает огромными потенциальными возможностями для того, чтобы у обучающегося формировалась читательская культура, и с помощью книги он познавал мир. При этом мы полагаем, что в данном случае познание мира включает в себя не столько познание окружающего мира, сколько изучение и познание мира человека. Поэтому чрезвычайно важны те переживания, которые испытывает

читатель. Тем самым он познает и открывает себя, свои возможности интерпретировать и эмоционально переживать прочитанное.

Мы полагаем, что для эффективной работы в данном направлении необходимо использовать специальные технологии, прежде всего, на уроках. В нашем случае речь пойдет об уроках иностранного языка. Не секрет, что здесь есть некоторые ограничения, мешающие полноценно использовать книгу в целях познания мира. Прежде всего, надо учитывать недостаточный уровень владения иностранным языком и, что особенно важно, ограничение лексического запаса. В то же время проведение уроков внеклассного чтения в ходе изучения иностранного языка дает возможность обучающимся открывать для себя мир другой культуры, что значительно расширяет их кругозор и на этом фоне формировать читательскую культуру. Кроме того, совершенствуется владение иностранным языком во всех аспектах, включая виды речевой деятельности, а также грамматические и лексические навыки.

Базой исследования явилось Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Ярцевская средняя общеобразовательная школа № 12» Красноярского края. Для реализации эксперимента нами были выбраны обучающееся 8 класса в количестве 18 человек, составившие экспериментальную группу, в которой предполагалось проведение работы по реализации технологий, направленных на формирование читательской культуры как средства познания мира. В настоящем исследовании не учитывались гендерные характеристики экспериментальной группы. Опыт проводился в течение 6 учебных недель (4 урока иностранного языка).

В ходе констатирующего этапа эксперимента мы провели первичную диагностику уровня читательской культуры и трех ее показателей в отдельности. Были исследованы культура выбора текста, которая определялась по частоте чтения художественных и научных книг, а также справочных изданий. Далее мы изучили уровень культуры освоения текста по читательской нагрузке, типу чтения и времени, которое выделяется на чтение. Важно было также изучить культуру осмысления, что определялось по личному отношению к чтению книг, впечатлению от чтения, участию в обсуждении своих впечатлений.

С целью выявления уровня читательской культуры было применено анкетирование по методике М. А. Головчина «Уровень читательской культуры» [2]. Методологический подход к оценке уровня читательской культуры заключался в интерпретации читательской культуры как синтеза культуры выбора, освоения и осмысления текста.

Мы получили следующие результаты.

В культуре выбора текста преобладал базовый уровень (55 %), в культуре освоения текста ведущим был пониженный уровень (55 %), в культуре осмысления текста показатель базового уровня составил 56 %.

Анализ полученных данных позволил нам сделать вывод о том, что в основном большинство респондентов относятся к чтению как к развлечению, тяжелой обязанности или как к неизбежной части учебного процесса. В процессе чтения они образно представляют то, о чем читают, но не испытывают эмоций. Двенадцать из восемнадцати опрошенных не обсуждают ни с кем прочитанное, даже с учителями, остальные говорят о прочитанном с друзьями или единомышленниками. Ни один из участвующих в эксперименте не считает чтение важной частью жизни, ценностью или семейной традицией.

Из полученных данных стало возможным определить уровень читательской культуры: повышенный уровень составил 11 %, базовый – 44 %, пониженный 45 %.

С учетом полученных данных мы разработали технологию формирования читательской культуры обучающихся. Опытно-экспериментальная работа проводилась в формате формирующего эксперимента, который предполагал создание условий для формирования читательской культуры обучающихся в ходе проведения занятий. В качестве источниковой базы нами был выбран рассказ H. H. Munro «Brogue» [1]. Мы использовали материалы из учебника для школ с углубленным изучением английского языка, но наш опыт показал, что такие материалы вполне подходят и для обычных школ, тем более что проблема снижения читательской культуры обучающихся наблюдается независимо от специализации школ, что еще более усугубляет необходимость ее решения.

При разработке материалов мы опирались на выявленные проблемы в ходе констатирующего этапа. Разработанные материалы способствуют в большей мере раскрытию ценности художественной литературы параллельно с формированием личного отношения к чтению книг (ценность, семейная традиция, развлечение). Значительное внимание уделяется обсуждению впечатлений от прочитанного, что способствует повышению культуры осмысления текста. На каждый этап работы с текстом предлагаются определённые стратегии. Исходя из времени и целей прочтения возможно использование не всех предложенных стратегий, но, как показал наш опыт, принципиально важно, чтобы был проработан каждый этап. Также недопустимо применение разработок, рассчитанных на

предтекстовый этап на текстовом или послетекстовом этапах или наоборот.

Реализация разработанного нами материала проходила следующим образом. На предтекстовом этапе были использованы стратегии «Алфавит за круглым столом», «Мозговой штурм», «Глоссарий». Обучающееся проявили интерес к биографии автора произведения, с удовольствием вспоминали буквы английского алфавита, слово или словосочетание, которое, по их мнению, относится к автору и его творчеству. Возникла некая растерянность при проведении мозгового штурма. Обучающееся впервые слышали слово «brogue», но наводящие вопросы помогли им быстро сориентироваться. Затем была предложена разработка «Глоссарий», которую мы посчитали нужным продемонстрировать на интерактивной доске. Стратегия вызвала эмоциональный отклик у детей, на каждое слово был придуман развернутый аргумент или история. Хотя не все слова были связаны с текстом, после прочтения произведения задача заключалась в их выделении.

В процессе текстового этапа было принято решение соединить две стратегии «Чтение вслух» и «Чтение с остановками». Обучающееся внимательно слушали друг друга и задавали вопросы, которые были по содержанию рассказа. Примером могут служить следующие вопросы.

- How had the animal been named in the earlier stages of its career?

- When did Mrs Mullet, mother of Toby and a bunch of daughters meet a neighbour?

Здесь мы наблюдали включенность всех участников в процесс, заинтересованность и понимание сюжетной линии произведения, готовность к дальнейшему рассуждению о прочитанном.

На последнем этапе работы с текстом также были использованы следующие стратегии. Стратегия «Закончи мысль» позволила детям выразить свои эмоции, рассказать, какая ситуация вызвала восхищение, грусть, разочарование или другие эмоции. Обучающимся понравилось делиться впечатлениями, а мы в свою очередь осознали, что каждый герой или событие вызывают разные чувства и отношение. Об уровне погружения в произведение можно судить по тому, какие вопросы задались в процессе использования стратегии «Ромашка Блума». Вот какие вопросы были составлены по рассказу Hector Hugh Munro «Brogue».

Простой вопрос: «What are Jessie's favorite flowers?».

Объясняющий вопрос: «Why did not Clovis`s brainchild work?».

Уточняющий вопрос: «Do I understand that Mrs. Mullet was not happy when the horse was sold?».

Оценочный вопрос: «Did Mr. Penricarde do the right thing in the accident?».

Творческий вопрос: «What happened to the horse in the end?».

Практический вопрос: «What made the Mullets wish to sell the Brogue?».

В качестве домашнего задания обучающимся было предложено сделать ментальную карту по рассказу по следующим направлениям: преимущества и недостатки жизни в деревне, юмор в литературе, продажа некачественного товара. Обучающиеся были предварительно поделены на три группы, обсуждение разработанных карт велось на уроке. Стоит отметить, что все обучающиеся творчески подошли к заданию, что объясняет их интерес к произведению и к подобного рода деятельности.

Эффективность разработанной нами технологии объясняется логичной структурой со стороны последовательности заданий, возможностью самореализации обучающихся через творчество и ориентацией на их интересы, а также тем, что при реализации заданий наблюдается вовлечение всей группы обучающихся в учебный процесс.

Контрольный этап опытно-экспериментальной работы заключался в повторном сборе данных, сравнении и анализе результатов. Для повторного сбора данных мы также использовали анкетирование [1]. После проведения специальной работы, направленной на повышение уровня читательской культуры, было выявлена положительная динамика. Базовый уровень увеличился на 15 %, следовательно, уменьшился пониженный уровень. На 2 % поднялся повышенный уровень. Более того, анализ результатов каждого показателя в отдельности позволил выявить, что обучающиеся стали обсуждать прочитанное, делиться впечатлениями с родителями, педагогами, друзьями. Расширился спектр ощущений и время, выделяемое на чтение.

Таким образом, в ходе проведения опытно-экспериментальной работы по формированию читательской культуры как средства познания мира мы убедились, что созданная нами методическая разработка способствовала повышению уровня читательской культуры. Также было отмечено, что каждый обучающийся активно проявлял себя на всех этапах работы, делился своими впечатлениями, активно участвовал в творческих заданиях. Работа вызвала одобрительный отклик.

Считаем целесообразным оценить разработанный материал как эффективный. Выбранная нами реализация разработки соответствовала

цели ее проведения. В рамках практической значимости следует указать, что разработанные нами материалы можно применять как на уроках, так и на внеклассной деятельности.

Литература:

1. Английский язык. Книга для чтения. VIII класс: учеб.пособие для общеобразоват. Организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. // О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова. – 10-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 127 с.

2. Головчин, М.А. Из опыта оценки читательской культуры школьников / М.А. Головчин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1. – № 5(78). – С. 106-123.

И.С. Бухарова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования»
(г. Екатеринбург, Россия)

Проблемный подход в формировании учебно-познавательной мотивации младшего школьника

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного исследования формирования учебной мотивации младшего школьника. Рассмотрены возрастные особенности структуры мотивов учения.

Ключевые слова: младший школьник, мотивация, учебная мотивация, познавательная мотивация, внешняя и внутренняя мотивация, мотивы учения.

Современное образование как культурно-сообразный процесс в качестве первоочередной формулирует задачу формирования у человека способности к саморазвитию, самоопределению, самостоятельности и ответственному выбору жизненного пути. Эта глобальная задача обусловливает коренное изменение педагогических технологий. «Одним из подходов, которые могут обеспечить переход системы образования на новый качественный уровень в решении задач образования, является проблемный подход» [3. С. 34].

Как справедливо отмечает А.Г. Асмолов, необходим переход от технологии обучения по формуле «Ответы без вопросов» к жизненным задачам и познавательной мотивации ребенка (А.Г. Асмолов, П.Я. Ягодин). К сожалению, «в образовательном процессе преобладают типовые задачи, т. е. стандартные задачи с набором условий, достаточных для одного варианта. Самое же главное, что эти задачи имеют непосредственное отношение к личностно-смысловой сфере

сознания детей. При соответствующих педагогических условиях возможна постановка таких задач, которые можно интерпретировать как микромодели жизненных ситуаций, где ребенок сталкивается с необходимостью либо вводить недостающие условия, или наоборот отсекать избыточную информацию» [2. С. 8]. Можно предположить, что использование подобного рода задач помогает ребенку найти себя, формирует учебно-познавательную мотивацию.

Проблематичность – черта самой жизни человека и поскольку это так, в педагогическом процессе должно быть акцентировано значение проблемного подхода не только как метода обучения, но и целостной стратегии организации жизни ребенка. Как правильно замечает В.В. Давыдов, «нельзя выявить подлинные глубины творческого потенциала человека, оставаясь лишь в пределах устоявшихся форм деятельности и уже принятых систем обучения и воспитания, так как в других условиях жизни и в других системах обучения и воспитания этот потенциал может существенно меняться» [6. С. 349].

Но методическое богатство учебной деятельности как потенциального источника проблемных ситуаций сводится на нет в условиях административно-дисциплинарной (учебно-дисциплинарной модели образования). Психологи А.Г. Асмолов и В.А. Петровский отмечают, что обучающим эффектом данной модели является «выученная беспомощность». Суть этого эффекта состоит в том, что у ребенка отпадает потребность в поиске. Постепенно теряется интерес к учению, учебно-познавательная мотивация ослабевает.

Проблемой учебной мотивации занимались многие ученые О.С. Андронова, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин, В.С. Юркевич, П.И. Якобсон, М.Г. Ярошевский и др.

Учебная мотивация – частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, в которую входят потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес.

Согласно О.С. Андроновой к концу начальной школы возможно общее снижение мотивации учения, так как угасает положительное отношение к школе, теряет эмоциональную привлекательность [1. С. 3].

Первый наиболее распространенный мотив в исследуемой группе респондентов – это мотив, связанный с получением знаний. Согласно Л.И. Божович, такие мотивы относятся к группе познавательных, т. е. порождаемых самой учебной деятельностью и непосредственно связанные с содержанием и процессом учения. Опираясь на положения А.К. Марковой, можем сказать, что это не просто познавательные

мотивы, а «широкие познавательные мотивы» (мотивы, ориентированные на овладение новыми знаниями).

На втором месте был мотив, связанный с овладением умением учиться. Этот мотив, согласно классификации А.К. Марковой, относится к группе учебно-познавательных мотивов, т. е. ориентированных на усвоение способов добывания знаний, приемов их самостоятельного приобретения: это интерес к методам научного познания, к способам саморегуляции учебной работы, рациональной организации своего учебного труда.

Мотивы, связанные с получением знаний и с овладением умением учиться, относятся согласно другой общепринятой классификации к внутренним. К внутренним мотивам относится и мотив самосовершенствования. Сторонниками этой позиции являются Р.Р. Бибрих, И.А. Васильев, И.И. Вартанова, Г.Е. Залесский, Л.Б. Ительсон, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин и др.

Мотив самосовершенствования, оказавшийся в результате нашего исследования на третьем месте, также относится к группе учебно-познавательных мотивов, но уже мотивом более высокого уровня развития, по А.К. Марковой, мотивом самообразования.

На четвертом месте выявлен мотив, связанный с подготовкой к будущей жизни. Такие мотивы относятся к группе широких социальных мотивов.

Менее всего младшими школьниками были названы такие причины обучения в школе, как овладение способами действий и расширение круга общения – «чтобы играть, дружить», избегание неприятностей в случае не посещения школы.

В изучаемой нами выборке детей не были представлены ответы, в которых в качестве причин посещения школы являются: общение с учителями и со сверстниками, взросление, достижение того же статуса, что и у всех в данном возрасте. Исследование показало, что не выявлено нами мотивов узко-социальных или позиционных (стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет), и мотивов социального сотрудничества, ориентированных на разные способы взаимодействия с другими людьми, стремление общаться и взаимодействовать с другими людьми, осознавать и анализировать способы и формы сотрудничества.

Таким образом, у младших школьников основными мотивами обучения в школе являются получение знаний, овладение умением учиться, самосовершенствование и подготовка к будущей жизни, т. е.

мотивы внутренние, познавательного характера. Доминирование внутренней мотивации характеризуется проявлением собственной активности ученика в процессе учебной деятельности, изучаемые предметы являются внутренне принятыми и мотивированными, содержание учебных предметов становится личностной ценностью.

Проблемный подход является одним из факторов формирования учебно-познавательной мотивации детей младшего школьного возраста. Рассмотрим понятие «проблемный подход».

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведова «подход» описывается как «совокупность приемов, способов (в воздействии на кого-что-нибудь, в изучении чего-нибудь, в ведении дела)» [7. С. 545]. Проблемный подход позволяет использование совокупности различных типов проблемных задач и ситуаций. Особенностью проблемного подхода является и то, что он предусматривает использование проблемных ситуаций и задач, относящихся не к одному учебному предмету, а нескольким.

«Для проблемного подхода характерно, что он направлен на развитие умения находить различные варианты решения проблемной ситуации или задачи, оригинальности, самостоятельности, способности выходить «за рамки» ожидаемого результата, при этом знания, опыт и способы деятельности не преподносятся в готовом виде, не предлагаются правила или инструкции и стимулируется поисковая деятельность дошкольника» [4. С. 35].

Основным новообразованием в младшем школьном возрасте является рефлексия. Рефлексия – это способность производить оценку собственных мыслей, чувств и поведения. Проблемный подход способствует успешному формированию рефлексии ребенка, так как в ходе решения проблемных ситуаций и задач совместно с педагогом, младший школьник постоянно производит оценивание и осмысление своих ответов, пытается найти более интересные пути решения той или иной проблемы.

Произвольность, которая формируется в старшем дошкольном возрасте, находится еще в стадии формирования и в младшем школьном возрасте продолжает формироваться и этому способствует учебная деятельность. Проблемный подход позволяет младшему школьнику добиться наиболее полного раскрытия своих способностей. Память, внимание и поведение ребенка становятся произвольными благодаря включению на уроках проблемных ситуаций. Ведь в них ребенку необходимо не просто выдать тот или иной ответ, найти неординарное решение, ему нужно в процессе нахождения ответа на

проблемный вопрос приложить определенные волевые усилия для достижения поставленной цели.

Итак, проблемный подход обладает большими возможностями в осуществлении преемственности в обучении детей, поскольку предполагает реализацию заданий как обучающего, так и воспитывающего характера; ориентирован на использование заданий и вопросов проблемного типа, т. е. содержащих противоречия; обусловливает необходимость применения совокупности определенных приемов, способствующих развитию рефлексии, произвольности ребенка, способствует формированию учебно-познавательной мотивации.

Литература:

1. Андронова, О.С. Формирование положительной учебной мотивации у младших школьников в образовательном процессе / О.С. Андронова. – URL: http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/591168/ (дата обращения: 09.05.2023).

2. Асмолов, А.Г. Образование как расширение возможностей развития личности (от диагностики отбора – к диагностике развития) / А.Г. Асмолов, П.Я. Ягодин // Вопросы психологии. – 1992. – № 1-2. – С. 8.

3. Бухарова, И.С. Проблемный подход в обучении: «выход за пределы» / И.С. Бухарова // Начальная школа плюс До и После. – 2014. – № 1. – С. 33-37.

4. Бухарова, И.С. Проблемный подход в развитии неадаптивной активности старших дошкольников: специальность 13.00.07: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бухарова Инна Сергеевна. – Екатеринбург, 2005. – 202 с.

5. Бывшева, М.В. Мотивационный аспект изучения личности младшего школьника / М.В. Бывшева, И.С. Бухарова //Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (26-27 февраля 2019 г., Омск). – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2019. – 334 с.

6. Давыдов, В.В. Виды обобщений в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В. Давыдов // Психол. институт. Рос. акад. образования. – М.: Педагогическое о-во России, 2000. – С. 349.

7. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 1999. – С. 545.

М.Ю. Гаврюшкина,
канд. пед. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
О.А. Шубина,
канд. биол. наук, доцент кафедры физической культуры и здоровья
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Е.В. Форопонова,
ст. преподаватель кафедры физической культуры и здоровья
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Активизация познавательной деятельности обучающихся

Аннотация. В статье раскрывается проблема активизации познавательной деятельности обучающихся. Показана взаимосвязь познавательного интереса и познавательной деятельности. Предложены методы и приемы стимуляции познавательной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: познавательная деятельность, познавательный интерес, методы обучения.

Развитие познавательной деятельности является одной из необходимых целей образования. Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает требования к личностным образовательным результатам, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, целенаправленной познавательной деятельности и мотивации к обучению. Активизация познавательной деятельности школьников на уроках на сегодняшний день представляет собой важную задачу. Поскольку от качества организации учебного познания зависит то, как у обучающихся будет происходить усвоение информации, насколько успешно у них будут формироваться универсальные учебные действия.

Познавательные потребности у ребенка и подростка могут вырабатываться посредством воспитания и воздействия родителей, друзей, знакомых, средств массовой информации, сети Интернет и др. Однако именно в школе процесс учебного познания протекает не стихийно, а носит организованный характер.

Перед учителем встает важный вопрос, как именно заинтересовать школьника, как сделать так, чтобы изучаемый материал оказывал на обучающегося соответствующее влияние, которое определяется целями урока. Именно для эффективного обучения необходимо развивать познавательную деятельность.

Познавательная деятельность представляет собой существенный элемент развития личности человека. Стремление к познанию

порождает в человеке желание узнавать новое, искать новое, вносить изменения в «старое».

Значимую роль в познавательной деятельности играет познавательный интерес. Он важен и характеризуется тем, что способствует не только активизации познавательной деятельности, но и любой другой деятельности, поскольку в ее основе также лежит деятельность познавательная.

С.Л. Рубинштейн установил плотную взаимосвязь познавательного интереса со знаниями. С одной стороны – знания выступают в качестве фундамента познавательного интереса, без которых он не может возникнуть; с другой – удовлетворение познавательного интереса непременно ведет к обогащению знаний [4].

Согласно Н.Г. Морозовой, в познавательном интересе особое значение имеет эмоциональная сторона. Интерес – это эмоционально-познавательное отношение к объекту или процессу, который при благоприятных условиях переходит в эмоционально-познавательную направленность личности [3].

Выделяют несколько разновидностей познавательного интереса:

- ситуативный, который представляет собой эпизодическое переживание;
- устойчивый, активный интерес, представляющий собой эмоционально-познавательное отношение к предмету, объектам или определенной деятельности;

личностный интерес, а именно направленность личности [7].

Как отмечал К.Д. Ушинский, интерес связан с тем, какие у человека имеются потребности в деятельности, а также со вниманием, возникающим в момент, когда предмет познания представляет новость. Учение для ребенка – это большая сложность и большой труд и требует от него активной мыслительной работы. Роль интереса состоит в побуждении человека обучаться на протяжении всей жизни [6].

Суть познавательного интереса – в его направленности на результат. Направленность на результат определяет направление движение мысли. А познавательный интерес представляет собой потребность в движении к результату, непосредственно в самом процессе познания [1].

Активность личности и развитие познавательного интереса тесно друг с другом связаны. Познавательная активность углубляет познавательный интерес, а познавательный интерес, в свою очередь, порождает инициативность. Согласно исследователям, можно выделить следующие уровни активности:

- репродуктивно-подражательная активность, которая предполагает накапливание опыта своей деятельности;

- поисково-исполнительская активность – отражает самостоятельное понимание задачи и нахождение пути ее решения;

- творческая активность – постановка задач самими обучающимися, пути решения которых, выступают в качестве новых и оригинальных [2].

Поддерживая у обучающихся познавательный интерес, формируя его, учителю необходимо соблюдать следующие условия:

- важно помогать в активной мыслительной деятельности школьников;

- выстраивать учебный процесс так, чтобы школьникам было комфортно;

- создавать в классе благоприятную эмоциональную атмосферу.

Выбор способов и приемов формирования познавательной активности достаточно сложная задача, однако ее качественное решение позволит обучать с высоким результатом.

Процесс развития у обучающихся познавательной деятельности происходит в несколько этапов. Сначала обучающимся интересна форма, внешние характеристики объекта или процесса, а только потом, с течением времени, школьники проникают в суть вещей.

Влияние познавательной деятельности на формирование личности обучающихся зависит от уровня развития интереса у ребенка и подростка, его характера, места познавательной деятельности в его жизни, от энергичности его познавательной сферы; от направленности интереса.

При этом эффективность освоения целей урока зависит от того, какие методы применяются учителем. В целом данные методы должны отличаться следующим:

- новизной, а также их актуальностью на данный момент времени;

- яркостью преподнесения материала, а именно активным использованием наглядного материала;

- оригинальностью;

- учетом индивидуальных особенностей обучающихся;

- учетом целесообразности введения того или иного метода в процесс обучения;

- грамотным и правильным подбором заданий для реализации методов;

- принятием во внимание желания школьников работать с этим методом.

Основные методы и приемы, направленные на повышение познавательной активности в процессе учебной деятельности можно

разделить на три группы: дидактические, психоэмоциональные, психофизиологические [5].

К группе первых по значимости, прежде всего, необходимо отнести интерактивные и активные методы: мозговой штурм, дискуссии и ролевые игры, кейсы, перевернутый класс, работа в мини-группах и др.

Именно дидактические методы позволяют целенаправленно организовать активизацию познавательной деятельности на уроке. Остальные две группы имеют важное дополнение для реализации комплексного воздействия для стимуляции познавательной деятельности.

К психоэмоциональным методам и приемам можно отнести те, которые снимают коммуникативные трудности, способствуют формированию эмоциональной зрелости и самоконтролю обучающихся: игры, арт-терапия, психогимнастика, музыка-терапия.

Психофизиологические методы и приемы – это физкультурные паузы, самомассаж, элементы аутотренинга, дыхательные упражнения, гимнастика для глаз.

Умелое сочетание на уроке набора методов и приемов, способствуют повышению качества и интенсивности мыслительной деятельности обучающихся.

Таким образом, активизация познавательной деятельности обучающихся – одна из актуальных проблем современной педагогической практики. Успешность обучения зависит от наличия устойчивого познавательного интереса и активности познавательной деятельности.

Литература:

1. Активизация познавательной деятельности младших школьников: Кн. для учителя / Под ред. М.П. Осиповой, Н.И. Качановской. – Минск: Нар. асвета, 1987. – 111 с.

2. Клепиков, В.Н. Создание развивающей среды по формированию математической культуры школьников / В.Н. Клепиков // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – № 4. – С. 49-54.

3. Морозова, Н.Г. Учителю о познавательном интересе / Н.Г. Морозова. – Москва: Знание, 1979. – 47 с.

4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн; [послесл. К.А. Абдульхановой-Славской, А.В. Брушлинского]. – Санкт-Петербург: ПИТЕР, 1998. – 705 с.

5. Сухоруков, Д.В. Активизация познавательной деятельности учащихся образовательных школ / Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – № 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsiya-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-obrazovatelnyh-shkol (дата обращения: 05.05.2023).

6. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – в 2 т. / Под ред. А.И. Пискунова (отв. ред.) [и др.]. – Т. 2. – Москва: Педагогика, 1974. – 439 с.

7. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – Москва: Педагогика, 1988. – 208 с.

А.Ю. Глумова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.В. Волкова,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Теоретико-методические основы проектной деятельности в начальной школе

Аннотация. В статье описываются теоретические основы управления проектной деятельности педагогов с обучающимися начальной школы.

Ключевые слова: проектирование, управление.

В целях обеспечения реализации программы основного общего образования в школе для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: достижения планируемых результатов освоения программы начального общего образования, в том числе адаптированной, обучающимися, в том числе обучающимися с ОВЗ; развития личности, ее способностей, удовлетворения образовательных потребностей и интересов, самореализации обучающихся, в том числе одаренных, через организацию урочной и внеурочной деятельности, социальных практик, включая общественно полезную деятельность, профессиональные пробы, практическую подготовку, использование возможностей организаций дополнительного образования, профессиональных образовательных организаций и социальных партнеров в профессионально-производственном окружении.

Основой организации образовательной деятельности в соответствии с обновленными ФГОС НОО остается системно-деятельностный подход, ориентирующий педагогов на создание условий, инициирующих действия младших школьников.

Одним из методов (возможно наиболее эффективным) реализации данного подхода является проектная деятельность.

Проектная деятельность в обновленном ФГОС занимает значимое место Она выступает как:

- одно из требований к метапредметным результатам;

- составная часть требований к предметным результатам;

- оцениваемая форма учебной деятельности;

- основная форма учебной деятельности, развивающая УУД;

- часть Программы формирования универсальных учебных действий обучающихся.

Современное информационное общество ставит перед образованием новые задачи: «не научить» на всю жизнь, а научить учиться всю жизнь. Вместо накопления знаний необходимо сегодня ориентировать учащихся на развитие способности приобретать знания и формирования умения использовать приобретённые знания на практике. Проектная деятельность – наиболее перспективная форма организации внеурочной деятельности обучающихся. При этом внеурочная деятельность – обязательная и неотъемлемая часть ООП НОО.

Главная идея метода проекта в рамках реализации ФГОС:

- формирование общих учебных умений (универсальных учебных действий):

- организационных (регулятивных), интеллектуальных (познавательных);

- оценочных (личностных), коммуникативных.

В целях обеспечения реализации программы начального общего образования в школе для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность:

- достижения планируемых результатов освоения программы начального общего образования обучающимися;

- выявления и развития способностей обучающихся через урочную и внеурочную деятельность, систему воспитательных мероприятий, практик, учебных занятий и иных форм деятельности, включая общественно полезную деятельность, в том числе с использованием возможностей иных образовательных организаций, а также организаций, обладающих ресурсами, необходимыми для реализации программ начального общего образования, и иных видов образовательной деятельности, предусмотренных программой начального общего образования;

- работы с одаренными детьми, организации интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности;

- выполнения индивидуальных и групповых проектных работ, включая задания межпредметного характера, в том числе с участием в совместной деятельности;

- участия обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников в разработке программы начального общего образования, проектировании и развитии в Организации социальной среды, а также в разработке и реализации индивидуальных учебных планов.

В начальной школе проектная деятельность начинается по всем предметам с первого класса. В учебниках «Окружающий мир», «Математика», «Русский язык» есть разделы «Наши проекты», включающие в себя загадки, пословицы, знакомство с цифрами, буквами и т. д. Предмет «Окружающий мир», к примеру, содержит темы «Моя малая родина», «Моя семья», «Профессии моих родителей». Во втором-четвертом классах по предметам «Окружающий мир», «Математика», «Русский язык» и «Литературное чтение» также есть такие проекты. На этом этапе проекты выбираются учителем и в первом классе являются чаще индивидуальными, во втором, третьем и четвертом классах – могут быть групповыми или коллективными

В первом классе ребенок еще не умеет хорошо читать и писать – материал для проекта ему подбирают родители, которые также помогают и в оформлении работ. Родители вовлекаются в эту деятельность с первых дней ребенка в школе: они узнают, что такое проект, какова его цель, также учитель дает пояснения, в какой форме проект может быть выполнен – обычный альбомный лист, оформленные фотографии, «раскладушка» или слайд-шоу, если родители умеют это делать. Это может быть проект, оформленный в виде книги, или папки форматом А4 с текстом, где размещаются фотографии, рисунки и т. д.

Как правило, в первом классе работа над проектами начинается с проекта по предмету «Окружающий мир». Проект «Моя малая родина»» направлен на изучение ребенком 7-8 лет своего родного города. Цель данного проекта – воспитание у подрастающего поколения ценностного отношения к культурному наследию: узнавая свою малую родину, мы узнаем Родину большую. По окончании изучения всех букв азбуки (предмет «Обучение грамоте») мы начинаем работу над проектом «Живая азбука». Каждый ребенок получает букву и учитель задает стандарт формата книги. К этому времени дети уже научились писать, ребенок эту букву рисует, находит на эту букву небольшие строчки стихотворений, чтобы звучала эта буква – он создаёт свой, индивидуальный проект. Во втором классе идет работа над проектами «Красная книга Камчатки» (предмет «Окружающий мир»), в третьем классе – над проектом «Разнообразие природы

родного края» (предмет «Окружающий мир»), целью которых является знакомство с разнообразием природы Камчатского края и «Охрана природы в Камчатском крае», в котором школьники описывают заповедники и национальные парки полуострова. Проект «Оригами» (предмет «Математика», второй класс) направлен на изучение происхождения оригами и связь этого искусства с математикой. Примером интегрированного проекта может служить проект «Профессии» (предметы «Русский язык» и «Окружающий мир», второй класс), целью которого является знакомство с разными профессиями, которые существуют в мире: наиболее известными и малоизвестными, но которые доступны для понимания ребенка.

По мере взросления детей и получения ими опыта работы над проектами эта деятельность усложняется – проекты становятся более длительными по времени исполнения – от одной до трех недель: проект «Города России» (предмет «Окружающий мир», второй класс) – знакомство с достопримечательностями любого города России, в котором дети бывали, который им больше всего нравится, его географическое положение, его достопримечательности, известные люди, проживавшие в этом городе и т. д. Большую помощь на этом этапе оказывают родители: помогают найти материал, советуют, какой город выбрать.

В четвертом классе по предметам «Литературное чтение» и «Окружающий мир» – проект «Великая наша держава»: изучение карты мира (какую площадь занимает наша страна), какие великие люди жили в России и прославляли ее – первопроходцы, ученые, защитники, какие народы населяют нашу страну, интересные места, – от зарождения России и до нашего времени. Это помогает сделать вывод, что Россия – великая страна, которая имеет славную историю, учит испытывать гордость за принадлежность к гражданам многонациональной страны, за ее культурные и боевые традиции. «Россия – надежда и опора» – это слова детей, защищающих проекты.

Наибольший интерес представляет опыт выполнения проектных работ по теме – «Моя семья», выполняемая с первого по четвертый класс. Необходимо отметить, что управление проектированием в образовательной сфере имеет свои особенности. Прежде всего, проектная деятельность образовательных организаций в высокой степени регламентируется различными нормативно-правовыми документами – законом об образовании в РФ, федеральными государственными образовательными стандартами, многочисленными государственными и муниципальными нормативно-методическими документами. Кроме того, в образовательных проектах следует

учитывать множественные прямые и косвенные образовательные эффекты и интересы потребителей образовательных услуг – обучающихся, родителей, педагогов, руководителей образовательной организации и органов управления образованием, широкой общественности.

Таким образом, педагоги начальных общего образования показывают, что в ходе проектной деятельности происходит формирование у детей личностных качеств (доброжелательность, внимательность к людям, уважение), повышается мотивация, рефлексия и самооценка, обучение выбору и осмысление последствий выбора и результатов собственной деятельности. Развиваются познавательные интересы, инициатива, любознательность, самостоятельность, целеустремленность. Грамотно организованная педагогами деятельность в начальных классах над решением задач учебных проектов позволяет им постепенно освоить все этапы проектирования. С каждым новым проектом границы доступного для каждого ребенка расширяются: сегодня он может только прочитать текст и выделить главное с помощью взрослых, завтра уже сделать это самостоятельно, а через некоторое время будет предлагать темы проектов и реализовывать их без помощи взрослых.

Литература:

1. Базавлуцкая, Л.М. Управление проектами в образовательном пространстве / Л.М. Базавлуцкая. – ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2021. – 60 с.

2. Базавлуцкая, Л.М. Теория управления персоналом: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.М. Базавлуцкая. – ЗАО А.Миллера», 2019. – 100 с.

3. Министерство просвещения Российской Федерации официальный сайт. – Москва. URL: https://docs.edu.gov.ru/ (дата обращения 24.05.2023).

4.Писарева, Е. В. Проектная деятельность в начальной школе / Е.В. Писарева // Молодой ученый. – 2022. – № 31(426). – С. 93-97.

5. Смелова, В.Г. Проектные задачи и учебные проекты в начальной школе / В.Г. Смелова. – Методический сборник. – Часть 1. – 2020. – 112 с.

Д.Д. Гребенко,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Г), 1 курс;
А.А. Свирин,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»,
ИЕНиПО(Г), 1 курс;
Г.Г. Ушакова,
канд. биол. наук, доцент кафедры естественно-научных дисциплин
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В. М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Развитие универсальных учебных действий и метапредметных компетенций обучающихся на уроках биологии

Аннотация. В статье раскрывается значение развития универсальных учебных действий и метапредметных результатов в развитии личности и необходимость в изменении содержания обучения в процессе преподавания биологии в школе.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, универсальные учебные действия, образовательный стандарт, интеллект-карты, проектная деятельность.

Федеральный государственный образовательный стандарт определяет цель школьного образования, как развитие учеников на основе универсальных учебных действий (УУД) и метапредметных компетенций. Данное положение зафиксировано во ФГОС 3 в качестве «ориентации на результаты образования как системно-образующего компонента Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познание и освоение мира составляют цель и основной результат образования». Сегодня важно не столько дать школьнику как можно больший багаж знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить таким важным умением, как умение учиться. По сути, это и есть главная задача новых образовательных стандартов.

ФГОС 3 рассматривает метапредметные результаты, способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. В новых стандартах метапредметным результатам уделено особое внимание, поскольку именно они обеспечивают более качественную подготовку учащихся к самостоятельному решению проблем, с которыми встречается каждый человек на разных этапах своего жизненного пути в условиях быстро меняющегося общества [4].

Метапредметные результаты (по А.Г. Асмолову) включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия

(познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. Универсальные учебные действия – это и есть метаумения, которые в стандарте являются основой метапредметных результатов освоения основной образовательной программы. Научно-методологической основой для разработки требований к личностным, метапредметным и предметным результатам обучающихся является системно-деятельностный подход (п. 40, ФГОС НОО и п. 41, ФГОС ООО) [1].

Постановленные ФГОС 3 новые требования к результатам обучающихся вызывают необходимость в изменении содержания обучения на основе принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования.

Универсальные учебные действия (компетенции) тесно связаны с достижением метапредметных результатов, то есть таких способов действия, когда учащиеся могут принимать решения не только в рамках заданного учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях. Это очень важно сегодня, когда от выпускника школы требуются мобильность, креативность, способность применять свои знания на практике, умение мыслить нестандартно. Ориентация на развитие у школьников таких базовых способностей, как мышление, воображение, различительная способность, способность целеполагания или самоопределения, идеализационная способность, речевая определяет специфику метапредметной интеграции.

Разработка системы универсальных учебных действий как части личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий осуществляется в рамках возрастно-нормативного развития личностной и когнитивной сфер школьников. Процесс обучения определяет содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития универсальных учебных действий. Специальные предметные действия определяются содержанием конкретного учебного материала.

Метапредметный урок – это применение метапредметных и универсальных учебных действий в связи с жизненными потребностями. На метапредметном уроке должны формироваться универсальные действия, необходимые для процесса познания в принципе. Именно на таком уроке происходит интеграция различных профилей обучения в единую систему знаний о мире, передача учащимся не просто знаний, а именно деятельностных способов работы со знаниями и, соответственно, деятельностных единиц содержания. «Не мыслям следует учить, а мыслить» (И. Кант).

Метапредметный урок предполагает передачу учащимся не просто знаний, а именно деятельностных способов работы со знаниями и, соответственно, деятельностных единиц содержания. На таких уроках школьники учатся общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом, у учащихся формируются универсальные учебные действия (УУД), т. е. умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного усвоения нового социального опыта.

Проблема эффективного формирования метапредметного результата учащихся – одна из сложных и противоречивых проблем современной педагогической науки. С одной стороны, она отражает потребность общества, выраженную в образовательном заказе на учащихся, способных к полноценной самореализации, самостоятельному добыванию знаний и эффективному осуществлению различного рода деятельности; отражает

заинтересованность учёных в нахождении путей формирования надпредметных действий школьников. С другой стороны, показывает, что современная система школьного образования с традиционной организацией учебного процесса и соответствующим методическим обеспечением не готова справиться с объективными факторами, определяющими формирование универсальных действий учащихся, и грамотно, на научной основе, обеспечить формирование надпредметных действий школьников.

Среди естественнонаучных дисциплин биология по содержанию и способам представления учебного материала, видам деятельности учащихся обладает большим потенциалом для решения поставленной задачи. А это значит, что целенаправленное формирование и развитие метапредметных компетенций, т. е. развитие у школьников цельного представления о явлениях природы и взаимосвязи между ними, должно быть неотъемлемым компонентом работы каждого учителя биологии.

Современная система образования предлагает огромный выбор технологий и методов, которые бы в полной мере способствовали формированию универсальных учебных действий и метапредметных результатов, сохранению здоровья учащихся, повышению мотивации, росту качества обучения. Включение проектной деятельности в образовательный процесс является одним из средств достижения нового качества современного образования в соответствии с требованиями ФГОС 3 [2].

Метод учебных проектов – одна из личностно ориентированных педагогических методик, интегрирующая в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики. Кроме того, ответственность за конечный результат ведут к формированию гражданской позиции у обучающихся, социальной ответственности перед собой, обществом, государством.

Один из способов формирования УУД – метод интеллект – карт. Метод позволяет взглянуть на изучаемый материал с более высокой точки зрения, охватить его «единым взором», воспринять его как единое целое. Возможности, которые предоставляют карты памяти, позволяют использовать их для решения самых разнообразных задач [3]. Метод интеллектуальной карты соответствует содержанию Федерального государственного образовательного стандарта и активному подходу к обучению, его использование в системе, безусловно даст результаты.

С введением ФГОС 3 учитель должен не просто «накормить» ребёнка информацией, а научить его «добывать» и использовать её, поэтому необходимо выявлять наиболее эффективные методы, приёмы, формы работы на уроках, способствующих достижению метапредметных результатов обучающихся.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Формирование УУД в основной школе: от действия к мысли. Система заданий / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2010. – 159. – С. 2.

2. Галеева, Н.Л. Сто приемов для учебного успеха ученика на уроках биологии / Н.Л. Галеева. – М., 2006.

3. Лернер, Г.И. Стандарты нового поколения и формирование УУД / Г.И. Лернер // Биология в школе. – 2011. – № 7. – С. 24.

4.Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: учреждён Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 мая 2021 № 287: 2011-02-01-URL:htts:www. garant.ru/products/prime/doc/55070507/

Т.В. Дашук,
аспирант Московского финансово-промышленного
университета «Синергия» (г. Москва, Россия)

Развитие личности будущего актера

Аннотация. В статье затрагиваются проблемы развития личности будущих актеров. Автор указывает на то, что обучение актерскому мастерству предполагает воздействие на личность будущего актера и

его личностное воспитание. В статье рассмотрены пути совершенствования процесса отбора абитуриентов в театральные вузы с учетом анализа личности. Кроме того, автором проанализирована значимость и предложена необходимость расширения использования психолого-педагогических средств воспитания личности будущих актеров.

Ключевые слова: театральное искусство, воспитание личности, личностные качества, театральный вуз, эмоциональный интеллект актера.

Вопросы развития личности актеров в театральных вузах не теряют своей актуальности. Прежде всего, это связано со спецификой профессии. Именно в сценическом искусстве, ввиду сложности сценического перевоплощения, прослеживается особая потребность в организации и формировании механизмов воспитания личности студентов-актеров, формировании понимания у студентов всего многообразия личностных качеств и духовных ориентиров.

Перед формированием эффективного образовательного процесса в вузах, обучающих будущих актеров, стоят две основные и равнозначные задачи:

1. Формирование у студента базиса, включающего совокупность инструментов и навыков актерского мастерства, а также обучение технологиям актерского мастерства (умения владеть телом, речью, развитие вокальных, танцевальных навыков, развитие памяти и др.).

2. Развитие и воспитание личности будущего актера, включая воздействие не только на сознание студента, но и на его подсознание; развитие интеллектуальных способностей и духовных качеств, предоставление общекультурных знаний, формирование социальных и коммуникативных навыков.

Технологии актерского мастерства выступают в качестве инструментария, позволяющего актеру реализовать свою деятельность. Но в то же время и развитие личностных качеств влияет на фактическую реализацию актером его профессиональных функций. В частности, для постижения сценического образа и сценического перевоплощения актер должен осознавать многообразие личностных качеств, их сущность, сложность характера персонажа, распознавать эти качества в своей личности. Весь процесс обучения актера должен быть направлен на воспитание в нем чувств, развитие эмоционального интеллекта, развитие способности к эмпатии.

Таким образом, образование в сфере актерского мастерства имеет двуединое начало, сочетающее в себе обучение технологиям актерской профессии и воспитание духовно-нравственной личности, и отсутствие

хотя бы одного из указанных компонентов делает невозможным осуществление актерской деятельности на профессиональной основе.

Интерес представляют позиции авторов, предлагающих еще на уровне отбора абитуриентов учитывать индивидуальный личностный фактор [2]. Действительно, студенты, поступающие в творческие вузы, являются уже сложившимися личностями, имеющими свою индивидуальность, и обладающими определенным набором навыков и качеств, характером, и поведенческими особенностями, поэтому задача театральных вузов в целом, и педагогов в частности заключается в стимулировании дальнейшего развития уже имеющихся и заложенных в процессе социализации личностных качеств студента. При этом применительно к части воспитания личности в театральном вузе необходимо не только научить проявлять студента необходимые эмоции и демонстрировать качества. Проявление и демонстрация – это конечный результат, которому предшествует донесение до студента всего многообразия чувств, характеров, качеств, развитие навыков по распознаванию студентом их в себе, и только затем проявлять их с одновременным осознанием последствий такого проявления.

Гордеев А.С. в своей работе отмечает, что имеющиеся на сегодняшний день – технология отбора абитуриентов в театральных вузах в значительной степени устарели, с чем стоит согласиться [2. С. 19-20].

Существующие на сегодняшний день вступительные испытания для поступления в театральный ВУЗ по специальности «актерское искусство» включает в себя необходимость пройти творческо-практическое испытание и устное собеседование. В первом случае абитуриент осуществляет исполнение нескольких литературных произведений, может быть, также предложеную исполнения – сценического этюда.

Как представляется, исполнение абитуриентом литературного произведения не позволяет в полной степени оценить образность и наличие критического мышления, осознать его личностные характеристики, что связано с тем, что данное мероприятие заранее подготовлено. Перспективным представляется использование методики кейсов с определенными предлагаемыми текстами при вступительном испытании, что позволит более объективно оценить уже имеющиеся навыки и качества абитуриента.

Стоит поддержать позицию С.И. Гордеева о необходимости на этапе отбора студентов в театральные вузы участия профессионального психолога, и прохождения абитуриентов с ним

беседы, прохождение абитуриентами тестов, которые позволили бы сформировать общую картину о личности абитуриента [2. С. 19].

При этом необходимо добавить, что активное участие психолога видится полезным также на протяжении всего образовательного процесса в театральном вузе, а не только на этапе отбора студентов. Использование современных психолого-педагогических механизмов в обучении будущих актеров необходимо с учетом специфики актерской профессии, высокой значимости эмоционального фактора и потребности в сохранении ментального здоровья будущего актера. Как справедливо отмечают И.М. Слободчиков и С.В. Франц, студент театрального вуза подвергается сильным психоэмоциональным нагрузкам, ему приходиться ускоренными темпами осуществлять развитие психоэмоциональной сферы, и использование психолого-педагогических средств, направленных на профилактику деструкций (как личностных, так и поведенческих) является необходимым условием при подготовке будущего актера [3].

Профессиональная трансформация будущего актера нередко сопровождается выработкой негативных качеств личности, включая нарциссизм, эмотивность, импульсивность, и иных качеств, свойственных истерическому типу личности. Нередко специфика актерской деятельности влечет возникновение апатии, эмоциональное истощение. Все эти вероятностные последствия последующей возможной профессиональной деформации должны на ранних этапах обучения в театральном вузе максимально нивелироваться профилактическими средствами психолого-педагогической подготовки актеров. В качестве таких средств могут выступать групповые тренинги [1. С.193] и деловые игры по развитию стрессоустойчивости личности, по развитию самоконтроля, по самореализации и т. д., а также индивидуальное сопровождение студентов.

При этом стоит отметить, что увеличение часов курса по психологии в составе образовательной программы по творческим направлениям подготовки, равно и общетеоретических дисциплин как философия, культурология, литература, история также благотворно может повлиять на общее воспитание личности актера, осознание им многогранности чувств, умения их формировать в себе, и направлять в творческое русло.

Таким образом, в процессе исследования было выявлено, что обучение актерскому мастерству предполагает воздействие на личность будущего актера и его личностное воспитание. Были рассмотрены пути совершенствования процесса отбора абитуриентов в театральные вузы с учетом анализа личности. Проанализирована

значимость и предложена необходимость расширения использования психолого-педагогических средств воспитания личности будущих актеров.

Литература:

1. Борзенко, Д.А. Театрально-педагогическое воспитание личности актера в контексте современного образования / Д.А. Борзенко // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 3. – С. 192-194.

2. Гордеев, С.И. Роль педагога в формировании личности актера в театральной школе / С.И. Гордеев // Велес. – 2018. – № 3-1(57). – С. 16-22.

3. Слободчиков, И.М. Специфика современного обучения студентов в театральных вузах / И.М. Слободчиков, С.В. Франц // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 153-157.

А.С. Дежурова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.В. Жихарева,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

К вопросу адаптации обучающихся к школе

Аннотация. В статье рассматривается вопрос адаптации обучающихся к школе.

Ключевые слова: младший школьный возраст, обучающиеся, этапы и критерии адаптации.

Младший школьный возраст – период от 7 до 11 лет, характеризующийся заметными изменениями в жизни ребенка – поступлением в школу, образованием новой социальной ситуации развития, сменой ведущей деятельности. Ведущей становится учебная деятельность, включающая учебную мотивацию, учебную задачу, учебное действие, контроль и оценку. Такой переход связан с наступлением кризиса в развитии ребенка, преодоление кризиса позволяет перейти на новый этап развития [8].

Проблема адаптации первоклассника к обучению в школе является одной из самых важных для педагогики и психологии образования, так как от того, как ребенок адаптируется в школе, насколько успешно пройдут его первые месяцы и первый год в образовательном учреждении, зависит не только успешность его обучения, отношение к учению, учителю и сверстникам, но и способность к дальнейшему психическому, личностному и социальному развитию [5].

Обычно, к этому периоду долго и упорно готовятся и дети, и родители: посещают подготовительные курсы и занятия, проходят

диагностику на психологическую готовность к школе. Однако все-таки переход от дошкольной жизни к школе не всегда проходит гладко, так как его сопровождают психологические и социальные проблемы. Сколько продлится этот сложный период – нельзя сказать однозначно, для каждого ребёнка это индивидуально [2].

Задача социально-педагогической и психологической службы школы способствовать ребенку максимально комфортно вливаться в школьную жизнь. Ведь если вовремя не поддержать первоклассника, то негатив первых сложностей в школе может перерасти в стойкую неприязнь к обучению [4].

В современной образовательной практике, наряду с формированием знаний и умений, в число приоритетных, включены цели, связанные с общим личностным развитием и сохранением психологического здоровья учащихся. Существенное значение в их достижении имеет психолого-педагогическое сопровождение обучающихся [6].

Пристальное внимание к школьной адаптации вызвано тем, что, являясь динамическим процессом прогрессивной перестройки функциональных систем организма, она обеспечивает возрастное развитие. Механизмы же приспособления, возникшие в процессе адаптации, вновь и вновь актуализируясь и используясь в сходных ситуациях, закрепляются в структуре личности и становятся подструктурами ее характера [7].

Согласно М.М. Безруких, процесс адаптации ребенка к школе можно разделить на несколько этапов, каждый из которых имеет свои особенности.

Первый этап – ориентировочный, характеризующийся бурной реакцией и значительным напряжением практически всех систем организма. Длится две-три недели.

Второй этап – неустойчивое приспособление, когда организм ищет и находит какие-то оптимальные варианты реакций на эти воздействия. На втором этапе затраты снижается, бурная реакция начинает затихать.

Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем. Возможности детского организма далеко не безграничны, а длительное напряжение и связанное с ним переутомление могут стоить организму ребенка здоровья [3].

Выделяются группы детей, дающих легкую адаптацию, средней тяжести и тяжелую.

При легкой адаптации состояние напряженности организма компенсируется в течение первой четверти. При адаптации средней

тяжести нарушения самочувствия и здоровья более выражены и могут наблюдаться в течение первого полугодия, что можно считать закономерной реакцией организма на изменившиеся условия жизни. У части детей адаптация к школе проходит тяжело. При этом значительные нарушения в состоянии здоровья нарастают от начала к концу учебного года, и это свидетельствует о превышении учебных нагрузок и режима обучения для организма данного первоклассника.

Критериями благополучной адаптации детей к школе М.М. Безруких предлагает считать благоприятную динамику работоспособности и ее улучшение на протяжении первого полугодия, отсутствие выраженных неблагоприятных изменений показателей здоровья и хорошее усвоение учебной программы. Индикатором трудности процесса адаптации к школе, как правило, являются изменения в поведении детей.

Первая группа детей адаптируется к школе в течение первых двух месяцев обучения. Эти дети относительно быстро вливаются в коллектив, осваиваются в школе, приобретают новых друзей в классе; у них почти всегда хорошее настроение, они доброжелательны, добросовестно и без видимого напряжения выполняют все требования учителя. Иногда у них отмечаются сложности либо в контактах с детьми, либо в отношениях с учителем, так как им еще трудно выполнять все требования правил поведения. Но к концу октября происходит освоение и с новым статусом ученика, и с новыми требованиями, и с новым режимом. Это легкая форма адаптации.

Вторая группа детей имеет длительный период адаптации, период несоответствия их поведения требованиям школы затягивается: дети не могут принять ситуацию обучения, общения с учителем, детьми. Как правило, эти дети испытывают трудности в усвоении учебной программы. Лишь к концу первого полугодия реакции этих детей становятся адекватными школьным требованиям. Это форма средней тяжести адаптация.

Третья группа – дети, у которых социально-психологическая адаптация связана со значительными трудностями; кроме того, они не усваивают учебную программу, у них отмечаются негативные формы поведения, резкое проявление отрицательных эмоций. Именно на таких детей чаще всего жалуются учителя, родители. Это тяжелая форма адаптации. Постоянные неуспехи в учебе, отсутствие контакта с учителем создают отчуждение и отрицательное отношение сверстников. Среди этих детей могут быть те, кто нуждается в специальном лечении – ученики с нарушениями психоневрологической сферы, но могут быть и ученики, не готовые к обучению. Если вовремя

не разобраться в причинах плохого поведения, не скорректировать затруднения адаптации, то все вместе может привести к срыву, дальнейшей задержке в развитии и неблагоприятно отразиться на состоянии здоровья ребенка. Так или иначе, плохое поведение – сигнал тревоги, повод внимательнее посмотреть на ученика и вместе с родителями разобраться в причинах трудности адаптации к школе [3].

В логике системно-ориентационного подхода сопровождение – это взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем развития сопровождаемого наиболее эффективным методом.

Таким методом в современной практике образования можно назвать новый компонент – психолого-педагогическую поддержку в процессе сопровождения. Ее основные принципы: согласие ребенка на помощь и поддержку, опора на наличные силы и потенциальные возможности личности; ориентация на способность ребенка самостоятельно преодолевать трудности; сотрудничество, содействие; доброжелательность; безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства; рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату [1].

Литература:

1. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э.М. Александровская. – М., 2002.

2. Барднер, П. Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / П. Барднер, И. Ромазан, Г. Чередникова. – Кишинев – Санкт-Петербург, 1993.

3. Безруких, М.М. Ребенок идет в школу: Знаете ли вы своего ученика? Проблемы психологической адаптации / М.М. Безруких. – М.: Академия, 1996. – 232 с.

4. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М., 1999.

5. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования / Р.В. Овчарова. – М., 2003.

6. Осипова, А.А. Общая психокоррекция / А.А.Осипова. – М., 2000.

7. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития / Г.А. Цукерман. – М., 1999.

8. Возрастные особенности учащихся и их учет в организации учебно-воспитательного процесса / под ред. В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина. – М., 1980.

А.С. Дежурова,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Е.В. Жихарева,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса

Аннотация. В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, образовательный процесс, субъект сопровождения, система отношений, педагогическая среда, саморазвитие, самоактуализация, уровень сопровождения, девиантное поведение, дети, личностный выбор.

Основным моментом модернизации современной системы образования является создание условий для развития и самореализации каждого ребенка. Данная задача может быть успешно решена лишь посредством организации психолого-педагогического сопровождения.

Под термином «психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса» сегодня принято понимать целостный и непрерывный процесс изучения и анализа, формирования, развития и коррекции всех субъектов данного процесса [4]. Изучение осуществляется в целях оптимизации всего учебно-воспитательного процесса, укрепления здоровья и работоспособности учащихся и сотрудников для наиболее полной реализации их творческого потенциала и поддержания комфортного психического состояния.

Понятие психологического сопровождения введено психологами Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередниковой в 1993 году как концептуальный подход в работе с детьми детского сада и младших классов и как сопровождение естественного развития ребенка, предотвращая всякое возможное их искажения и торможение.

Программы составляются таким образом, что ими можно было бы варьировать, сопровождать и будить ростки самостоятельности у ребенка, стараясь не управлять им, не обязывать его, не ограничивать его фантазию и не подавлять [5].

Э.М. Александровская отмечает, что психолого-педагогическое сопровождение – это особый вид помои ребенку, технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса. Автор идею сопровождения

сближает с идеей поддержки, отмечает, что технологии сопровождения помогают анализировать ближайшее окружение, диагностировать уровни психического развития, использовать активные групповые методы, индивидуальную работу с детьми и их родителями, а также с педагогами [1].

Технологии сопровождения предполагают использование аналитических, оценочных, диагностических, развивающих и обучающих методов. Первенство остается за системой активных методов обучения, а также различными формами индивидуальной работы, психологического моделирования и проектирования. Конечной целью психологического сопровождения является содействие полноценному развитию и саморазвитию личности, ее самоопределению и самоактуализации, предполагающим максимальную возможность обретения себя и осуществления личностных выборов.

Известный отечественный психолог М.Р. Битянова рассматривает психологическое сопровождение как модель организации психологической службы в образовании, как отражение системы теоретических представлений о деятельности школьного психолога на практике. Автор определяет свой подход как «парадигму сопровождения», подчеркивая его деятельностную направленность и отмечая, что эта система выросла из практики, ориентирована на практику и как на свою конечную цель, и как источник своего собственного развития [3].

Цель работы в модели психологического сопровождения состоит в том, чтобы организовать сотрудничество с ребенком, направленное на развитие его самопознания, активизацию поиска путей самоуправления внутренним миром и системой отношений. Окружающие ребенка взрослые рассматриваются М.Р. Битяновой как субъекты сопровождения, участвующие в этом процессе вместе на принципах сотрудничества, личной и профессиональной ответственности. В решении проблем конкретного школьника или при определении оптимальных условий его обучения и развития все заинтересованные взрослые совместно разрабатывают единый подход, единую стратегию психолого-педагогического сопровождения.

В системно-ориентированной деятельности психолого-педагогического сопровождения, предложенного М.Р. Битяновой, педагог-психолог решает три основные задачи.

1. Отслеживание особенностей психологического развития ребенка на различных этапах обучения (диагностический минимум). Показатели развития ребенка сравниваются с содержанием психолого-

педагогического статуса. В случае соответствия можно делать вывод о благополучном развитии, и дальнейшее развитие направлять на создание условий для перехода на следующий этап возрастного развития. В случае несоответствия изучается причина и принимается решение о путях коррекции: либо снижаются требования для данного ребенка, либо развиваются его возможности.

2. Создание в данной педагогической среде психологических условий для полноценного развития каждого ребенка в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей. Данная задача решается с помощью таких средств, как просвещение, активное психологическое обучение родителей, педагогов и самих детей, методическая помощь, развивающая психологическая работа.

3. Создание специальных психолого-педагогических условий для оказания помощи детям, испытывающим трудности в обучении. Многие дети в пределах возрастной нормы не реализуют свой потенциал, «не берут» из данной им педагогической среды то, что им в принципе под силу взять. На них также ориентирована специальная работа школьного психолога [2]. Данная задача решается средствами коррекционно-развивающей, консультационной, методической и социально-диспетчерской работы.

В организационной модели сопровождения М.Р. Битяновой, которой придерживаемся и мы, в качестве «базисных элементов» выделяются: социально-психологический статус – характеристика требований-возможностей ребенка определенного возраста, представляющая некий ориентир, содержательную основу для диагностики, коррекционной работы; диагностический минимум (набор методик), позволяющий выявлять те или иные показатели развития: психолого-педагогический консилиум как метод «сборки» целостного портрета ребенка и класса и выработки стратегии сопровождения и конкретизации содержания работы.

Объектом школьной педагогической практики выступает обучение и психологическое развитие ребенка в ситуации школьного взаимодействия.

Е.И. Казакова под психолого-педагогическим сопровождением понимает оказание помощи ребенку, его семье и педагогам, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы; мультидисциплинарный метод, обеспечиваемый единством усилий педагогов, психологов, социальных и медицинских работников; органическое единство диагностики проблемы и субъектного потенциала ее разрешения, информационного поиска возможных путей

решения, конструирования плана действий и первичная помощь в его осуществлении; помощь в формировании ориентационного поля, где ответственность за действия несет сам субъект развития [7].

Е.И. Казаков отмечает, что можно выделить 3 основных вида сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем;
- обучение сопровождаемых методам решения проблем в процессе разрешения проблемных ситуаций;
- экстренная помощь в кризисной ситуации.

Задачи психолого-педагогического сопровождения на разных ступенях образования различны. Например, начальная школа – определение готовности к обучению в школе, обеспечение адаптации к школе, повышение заинтересованности школьников в учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации, развитие самостоятельности и самоорганизации, поддержка в формировании желания и «умения учиться», развитии творческих способностей.

Основная школа – сопровождение перехода в основную школу, адаптация к новым условиям обучения, поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профилактика девиантного поведения, наркозависимости [6].

При этом особое внимание необходимо уделять переходным этапам в развитии и образовании детей, что предполагает выделение уровней сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение на различных ступенях обучения представляет собой целостную, системно организованную деятельность всех участников педагогического процесса (учителей начальной и основной школы, психологов и родителей).

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Таким образом, реализация психолого-педагогического сопровождения может обеспечить повышение эффективности образовательного процесса.

Литература:

1. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э.М. Александровская. – М., 2002.

2. Битянова, М.Р. Психолог в школе: содержание и организация работы / М.Р. Битянова. – М., 1998.

3. Битянова, М.Р. Психологическое сопровождение детей / М.Р. Битянова // Школьный психолог. – 2000. – № 10.

4. Ростова, Е.С. Психологические и психолингвистические особенности устной речи (диалогическая форма) / Е.С. Ростова, Н.А. Тумакова // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 1278-1280.

5. Бардиер, Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т.В. Чередникова. – СПб.: Дорваль. – 1993. – 96 с.

6. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / Отв. ред. И.В. Дубровина. – М., 1987.

7. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1991.

В.П. Джиоева,
канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка,
Юго-Осетинский государственный университет
(г. Цхинвал, Республика Южная Осетия)

Особенности изучения языка в условиях инновационного подхода к образованию

Peculiarities of language study in conditions of innovative approach to education

Abstract. The study is devoted to the review of existing digital tools for teaching foreign languages at the present stage. The latest achievements bring the process of learning foreign languages to a qualitatively new level, expanding and quantitatively increasing the possibilities of foreign language teaching methods. Digital tools allow not only to modify the learning practice, but also to monitor the educational process, contributing to the elimination of shortcomings.

Keywords: digitalization, digital tools, information technologies, innovative strategies.

The present paper deals with some aspects of methods of teaching foreign languages in contemporary educational institutions. The purpose of the paper is to study innovative approaches to the education.

The study was undertaken in view of the relevance of the introduction of mechanisms for managing the process of teaching foreign languages using digital tools within the framework of state educational standards.

The educational process in the era of digitalization has undergone significant changes. A shift of priority directions in the methodology and technique of teaching basic disciplines within the framework of the development of scientific and educational programs takes place all over the world. Information technologies expand the boundaries of opportunities for obtaining high-quality education both in domestic and foreign institutions of secondary, higher and postgraduate education. The management of educational institutions and teachers are keeping up with the times, more and more effectively introducing the achievements of modern specialists in the field of computer technology in education process. An increasing number of educational institutions are switching to a mixed form of work both in the educational segment proper, and in scientific, technical and highly professional spheres. Modern educational strategies contribute to the expansion of both the range of educational services and the content of educational programs, allowing to go beyond the traditional methods of teaching disciplines both in institutions of secondary and secondary special education, and in higher educational institutions in the preparation of scientific and scientific-pedagogical personnel.

Digital tools are a significant factor in the modernization of education in the field of linguistics, allowing the process of teaching languages to reach a qualitatively new level. The transition to the use of digital products in the process of language learning can contribute to more effective, high-quality education, provided that the standards and rules applied in this area are observed. This is a rather time-consuming process that requires a careful approach and implementation [1. P. 45].

A couple of decades ago, methods and approaches were used to master basic language curricula as a component of the general education system, which allowed to bring students closer to an authentic language environment only to a certain extent. A significant part of the training programs at linguistic universities and language faculties were based on the theoretical foundations of language teaching and on a relatively small number of practical courses that have proven to be effective for quite a long period of time.

Nowadays, most specialists and students widely use the products of creators of modern language programs, compiled taking into account discoveries and innovative strategies not only in matters of language and literature, but also in close connection with data from such related sciences as sociology, psychology, cultural studies, etc. The language policy of the

state plays a huge role in introducing the latest achievements of pedagogical science in the field of linguistics and improving the system of language education. It is at the level of state institutions that mechanisms are also being developed to regulate the implementation and functioning of monitoring programs for educational events, which ensures their better and timely implementation.

Modern online educational platforms are actively used as part of foreign language training programs. They provide users with a wide range of options, ranging from educational games to monitoring systems. The most common of such platforms are Kahoot!, Leamis, Quizziz, Quizlet and others [5. P. 209].

These platforms allow you to diversify classes by including various test tasks, crosswords, quizes in the educational process and simplifying the control of homework with the help of specially designed monitoring systems. Monitoring systems are designed to collect information about all students within the educational institution and monitor progress in the disciplines studied. Information about the educational process is available on the educational portal of the institution, including tests and other tasks that can be used by all employees of the educational institute.

The most popular free application that allows learners to master lexical skills thanks to a skillfully selected corpus of vocabulary in a foreign language is Quizlet. With this application, students manage to work out a new vocabulary presented in tests and exercises selected to consolidate the studied vocabulary in a foreign language. These sites are publicly available on the Internet, and everyone who wants to learn languages can use them [2].

The modern multicultural world imposes its own requirements on the teaching of languages, both native and foreign, expanding the horizons of pedagogical education and contributing to the formation and development of key linguistic and communicative competencies of students. Electronic dictionaries are an integral part of the modern educational process at language faculties and in classes with a language bias. These dictionaries are equipped with audio accompaniment and examples from fiction, scientific and journalistic literature, which allows not only to learn new lexical material, but also to consolidate it.

The use of modern interactive whiteboards allows students to use such illustrative material as pictures, links, videos, save them and update them as necessary. Unlike a regular blackboard, modern virtual whiteboards expand the range of opportunities for mastering knowledge. The range of possibilities on each platform has its own specifics [3. P. 73]. Modern Internet technologies accompany us in all spheres of society, including educational in addition to foreign language training programs. The process

of learning foreign languages includes the tools of modern information technologies, going beyond the traditional methods of teaching foreign languages throughout the world.

The process of digitalization is an auxiliary element in the process of mastering foreign languages, all its aspects, greatly facilitating the assimilation of foreign language vocabulary and qualitatively simplifying its practical application [4]. In the broadest sense, it is advisable to present digitalization in the form of a concept of economic activity carried out using digital technologies involved in various spheres of society [2].

References:

1. Baronenko, E.A. The role of modern information-communication technologies in teaching foreign languages / E.A. Baronenko, I.A. Skorobrenko. – M.: INFRA-M, 2018. – 45 p.

2. Burjak, N.Ju. Foreign language in the era of digitalization / N.Ju. Burjak // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2022. – № 10-1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/inostrannyy-yazyk-v-epohu-tsifrovizatsii (data obrashhenija: 28.04.2023)

3. Kalimullina, O.V. Modern digital educational tools and digital competence: analysis of existing problems and trends / O.V. Kalimullina, I.V. Trocenko. – M.: «Vil'jams», 2018. – 73 p.

4. Mitjun, M.A. Teaching a foreign language in the era of digitalization / M.A. Mitjun // Young scientist, 2021. – № 24 (366). – pp. 340-342.

5. Pomeranceva, N.G. Internet platforms as a way to intensify the teaching of foreign monologue speech / N.G. Pomeranceva, T.A. Syrina // Philological sciences. Questions of theory and practice. – M.: «Vil'jams», 2017. – 209 p.

Е.В. Дудышева,
канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»
(г. Бийск, Россия)

Применение распределенного обучения при реализации образовательных программ непрерывного педагогического образования

Аннотация. В статье обсуждается возможности образовательной экосистемы педагогического университета для одновременного проведения дополнительных образовательных программ для обучающихся педагогических классов и учителей с применением технологий распределенного обучения. Описывается опыт АГГПУ имени В.М. Шукшина по применению распределенного обучения на трех последовательных этапах мероприятий педагогов вуза и студентов педагогических направлений со школьниками и учителями по подготовке цифровых образовательных ресурсов на площадке

педвуза, с проведением одного из этапов на территории Всероссийского мемориального музея-заповедника В.М. Шукшина.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, распределенное обучение, повышение квалификации педагогов, педагогические классы, распределенное наставничество, экосистема педагогического университета

Непрерывное педагогическое образование включает не только обучение по основным профессиональным образовательным программам в вузе для студентов и дополнительным образовательным программам на курсах повышения квалификации для учителей, но также работу с обучающимися педагогических классов. В педагогических университетах, обладающих необходимыми кадровыми и технологическими ресурсами, программы для разных ступеней педагогического образования можно проводить одновременно, опираясь на технологии распределенного обучения.

Образовательные технологии распределенного обучения связаны с распределенным образовательным процессом [1. С. 24], а в основе распределенного образования, в свою очередь, лежит идея субъектности не отдельного обучающегося, а команды, конструирующей знание с распределенным познанием и управлением в условиях применения дистанционных форм коммуникации [1. С. 21]. Совместность образовательного процесса распределенного обучения должна оставаться ведущей характеристикой в условиях пространственной и временной удаленности [2]. Такая возможность реализуема в цифровых средах образовательных экосистем педагогических университетов [3].

Примером одновременного проведения дополнительных образовательных программ для школьных учителей и обучающихся педагогического класса стали мероприятия по проектированию региональной образовательной экосистемы с взаимодействием АГГПУ им. В.М. Шукшина, учителей и обучающихся Сростинской средней общеобразовательной школы имени В.М. Шукшина и Всероссийского мемориального музея-заповедника В.М. Шукшина. Во время мероприятий проводилась практико-ориентированная часть курсов повышения квалификации для команды учителей и цифровая школа Талант 22 для обучающихся, включая представителей педагогического класса. Программы проводились преподавателями АГГПУ им. В.М. Шукшина с привлечением студентов педагогических направлений. Технологической основой для функционирования экосистемы стала цифровая среда вуза.

Работа студентов педагогических направлений со школьниками и учителями проходила в три этапа. Первый этап походил на территории музея и включая следующие организационные и учебно-методические события.

1. Организационная часть: сбор участников, предварительное распределение обучающихся на группы (команды) со школьными педагогами, представление цели и программы мероприятия по участию в распределенных проектах.

3. Проведение мастер-классов в сочетании с методом «ротации станций»: последовательное участие трех групп (команд) обучающихся с педагогами в течение получаса в трех мастер-классах:

- Технологии 3D-панорамы: VR-фото села Сростки для иллюстрации и озвучивания произведений В.М. Шукшина (с участием студентов профилей «Физика и Информатика», «Русский язык и Литература»).
- Доступная развивающая среда для обучающихся в музее: тактильные иллюстрации рассказов В.М. Шукшина (со студентами направления «Психолого-педагогическое образование»).
- Технологии фотограмметрии для школьного образования: построение 3D моделей виртуального музея Шукшина (с участием студентов профилей «Математика и Информатика»).

Представитель магистратуры направления Педагогическое образование во время работы мастер-классов под руководством преподавателя проводила интервьюирование и анкетирование сотрудников музея, педагогов и обучающихся по перспективам региональной образовательной экосистемы с взаимодействием музея, школы и педагогического университета, готовила фотоотчет, проводила регистрацию школьников – участников дистанционных проектов.

На втором этапе школьники с учителями посетили ресурсный центр – площадку АГГПУ им. В.М. Шукшина Талант22 по работе с одаренными детьми. Вновь применялся метод «ротации станций» с последовательным перемещением по аудиториям вуза: посещением музея вычислительной техники и дальнейшим моделированием трехмерного объекта с помощью фотограмметрии, озвучиванием трехмерных панорам и переходами между виртуальными сценами, демонстрацией приемов обработки моделей в графическом редакторе Blender с просмотром результатов на VR гарнитуре. Предварительная компьютерная обработка, которая может занимать несколько часов, заранее проводилась преподавателями и студентами, а школьникам и учителям демонстрировались готовые результаты других работ,

например модели 3D печати, а также предлагалось участие в последних шагах подготовки цифровых образовательных ресурсов.

Наконец, на третьем этапе обучающиеся и учителя без участия студентов выполняли задания по «оживлению» фотографий В.М. Шукшина. Кроме того, они проходили подготовленный студентами веб-квест по завершению съемок фильмов без участия актеров. Для этого предварительно предложен материал для самостоятельного ознакомления. Квест успешно пройден, получены примеры «оживших» фотографий. Дистанционное взаимодействие проводилось в среде Экосистема22 с дистанционным сопровождением обучающихся преподавателями педагогического вуза с наблюдением студентов, сопровождением учителей – студентами с наблюдением педагогов АГГПУ им. В.М. Шукшина.

Таким образом, и учителя, и школьники получили богатый опыт практической образовательной деятельности по подготовке цифровых образовательных ресурсов. Можно сделать вывод, что распределенные технологии обучения становятся востребованной компонентой технологий распределенного обучения при реализации образовательных программ на всех этапах непрерывного педагогического образования – в педвузах, в школьных коллективах и в педагогических классах.

Литература:

1. Бойченко, Г.Н. Распределенное образование и обучение: основные тенденции и перспективы / Г.Н. Бойченко, Л.И. Кундозерова // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 7. – С. 20-24.

2. Хуторской, А.В. Модель распределенного эвристического обучения: опыт проектирования и реализации / А.В. Хуторской, Г.А. Андрианова // Известия ВГПУ. – 2010. – № 1. – С 59-65.

3. Дудышева, Е.В. построение образовательной экосистемы инноваций в региональном педагогическом университете в условиях цифровизации / Е.В. Дудышева, Л.А. Мокрецова // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 3-1. – С. 21-33.

Т.В. Захарова,
учитель физики, канд. пед. наук, доцент ВАК МАОУ «СОШ № 26»
(г. Мирный, Республика Саха (Якутия), Россия)

Опытно-экспериментальная работа учителя

Аннотация. Статья является методической рекомендацией по формулированию целей, задач и определению содержания плана опытно-экспериментальной работы педагога.

Ключевые слова: опытно-экспериментальная работа в школе, структура плана ОЭР.

В настоящее время, во многих исследованиях определяются подходы в управлении ОЭР учителя, формы, методы, содержание, но как такового четкого определения понятия «опытно-экспериментальная работа учителя» не дано. В связи с этим, мы используем понятие данное Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспировым «эксперимент педагогический».

Эксперимент педагогический – научно поставленный опыт в области учебной или воспитательной работы с целью поиска новых, более эффективных способов решения педагогической проблемы [1. С. 108].

Многообразие педагогических экспериментов в школах в последние десятилетия дало определенные результаты в повышении педагогических компетенций учителей. Тем не менее, выбор темы ОЭР не всегда оправдан, отсутствует анализ проблем, учителя испытывают затруднения в формулировке целей (цели достаточно громоздки, переполнены излишними речевыми оборотами).

В данной статье предлагается формирование содержания ОЭР исходя из интересов самообразования педагогов, при этом дифференцируя данные направления согласно их специфики.

Самообразование педагога профессиональное – многокомпонентно личностно и профессионально значимая самостоятельная познавательная деятельность педагога, включающая в себя общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое и методическое самообразования [2. С. 209].

Дадим сравнительный анализ содержания формулировок основных компонентов самообразования и ОЭР:

Тема самообразования педагога (где я вижу проблемы в своей деятельности, в изучении материала учениками).

Тема исследования (той проблемы, над которой работает педагог).

Цель самообразования формулируется при помощи: Освоить, овладеть, разработать.

Цель ОЭР – Выявить, вывести, описать.

Задачи 1 самообразования: Что изучаю, из каких источников (какие знания получаю):

Задача 1 ОЭР: Анализ психолого-педагогической, методической литературы.

Задача 2 самообразования: Что делаю, разрабатываю (какие компетенции совершенствую, приобретаю).

Задачи ОЭР:

1. Разработка (составление) диагностических материалов.

2. Что сделаю для решения проблемы.

3. Проведение диагностики (констатирующей, итоговой).

Задача 3 самообразования: Что в результате получаю (где обобщаю свой опыт).

Задача 5 ОЭР: Какой материальный продукт может получиться (комплекс занятий, пакет диагностик, статья).

И, возможно показать интегрированный продукт работы педагога (по самообразованию и ОЭР):

1. Результаты педагога по теме самообразования (публикации, выступления).
2. Результаты работы педагога по теме исследования (пакет диагностик, разработка занятий (мероприятий, итоговые оценки учеников).

Покажем, как возможно формулировать и реализовывать содержание программы самообразования на примере темы:

Использование технологии проектирования на уроках физики в 9 классе.

Цель самообразования: изучить и попытаться реализовать технологию проектирования на уроках физики в 9 классе.

Тема ОЭР: Использование технологии проектирования на уроках физики в 9 классе как способ формирования функциональной грамотности

Цель ОЭР:

Показать использование технологии проектирования на уроках физики в 9 классе как способ формирования функциональной грамотности.

А теперь соответственно задачам определяем содержание работы и сопоставляем результаты полученные «для себя» и результаты применения освоенных компетенций:

Задача 1 самообразования:

Анализ нормативных документов, методических и инструктивных материалов по формированию функциональной грамотности.

Задача 1 ОЭР:

Анализ психолого-педагогической, методической литературы, нормативных документов по формированию функциональной грамотности.

Задача 2 самообразования:

Совершенствование компетенций применять современные методики и технологии в образовательном процессе.

Задачи ОЭР:

1. Подготовка пакета диагностик по исследованию функциональной грамотности обучающихся.

2. Организация проектирования по темам «Закон сохранения импульса» (не менее 3-х тем).

3. Итоговая диагностика функциональной грамотности учащихся.

Задача 3 самообразования:

Обобщение опыта по использованию технологии проектирования на занятиях биологии в образовательных организациях.

Задача 5 ОЭР:

Разработать тематику проектов по физике, комплекс заданий, пакет диагностик, обобщить опыт в статье.

Интегрированный продукт работы педагога (по самообразованию и ОЭР):

Публикация статьи «Технология проектирования на уроках физики (на примере изучения темы «Закон сохранения импульса») в сборнике НПК «Современные образовательные технологии» г. Рязань: сертификат участия № 546.

Методические рекомендации по диагностике функциональной грамотности обучающихся.

Участие с докладом «Закон сохранения импульса (в помощь водителю)» в НПК «Физика: наука и практика»: диплом победителя Иванову П.С.

Итак, в данной статье представлено соответствие программы самообразования педагога программе ОЭР. Кроме того показано, как результаты самообразования и ОЭР педагога могут влиять на результативность образовательной деятельности и успехи учащихся в учебе.

Литература:

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений // Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

2. Коджаспирова, Г.М. Культура профессионального самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова. – М., 1994. – 334 с.

Т.А. Калигина,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 2 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Условия формирования функциональной грамотности обучающихся сельской школы

Аннотация. В статье приводятся компоненты функциональной грамотности личности: знание правил, принципов умение понимать и интерпретировать чужой текст, готовность к социальной адаптации. Характеризуются составляющие функциональной грамотности учителя: аналитическая грамотность, диагностическая, конструктивная, проективная, технологическая или организационная, информационная, контрольно-оценочная, коммуникативная, моделирующая.

Ключевые слова: функциональная грамотность, функциональная грамотность учащихся, функциональная грамотность учителя, развитие функциональной грамотности учителя, составляющие функциональной грамотности.

Формирование функциональной грамотности – это сложный, многосторонний, длительный процесс. Достичь нужных результатов можно лишь умело, грамотно сочетая различные современные образовательные педагогические технологии.

Грамотность – это определенный уровень владения навыками чтения и письма, т. е. способность иметь дело с печатным словом (в более современном смысле – это навыки чтения, письма, счета и работы с документами) [2]. Одновременно были введены понятия «минимальной грамотности» и «функциональной грамотности» [2].

Первое характеризует способность читать и писать простые сообщения, второе – способность использовать навыки чтения и письма в условиях взаимодействия с социумом (оформить счет в банке, прочитать инструкцию, написать исковое заявление и т. д.), т. е. это тот уровень грамотности, который делает возможным полноценную деятельность индивида в социальном окружении [3].

Функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [4].

Данные качества функционально грамотной личности могут и должны рассматриваться как портрет современного выпускника

школы. Задача школы – подготовить выпускников, которые умеют эффективно решать любую практическую жизненную, порой нестандартную, ситуацию, максимально используя все те знания, которые когда-либо с ними случались, используя все прямые и дополнительные компетенции, полученные как в школе, так и через процесс социализации.

Определяется три уровня сформированности функциональной грамотности: оптимальный, допустимый и критический. Для обучающихся главным показателем высокого уровня функциональной грамотности является совокупность предметных, межпредметных, интегративных знаний, метапредметных умений, навыков и способов решения функциональных проблем, которые применяются обучающимися в деятельности, связанной с процессом восприятия, преобразования информации, решения типовых учебных задач, а также задач взаимодействия в обществе.

Многих педагогов и психологов интересует вопрос, какие условия необходимо создать для успешного формирования функциональной грамотности у обучающихся школы. Так И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев, считают, что функциональная грамотность может быть сформирована у учащихся, если соблюдаются следующие условия:

- обучение носит деятельностный характер;
- учебный процесс ориентирован на развитие самостоятельности и ответственности ученика за результаты своей деятельности;
- предоставляется возможность для приобретения опыта достижения цели;
- правила аттестации отличаются чёткостью и понятны всем участникам учебного процесса;
- используются продуктивные формы групповой работы [1].

Для обеспечения продуктивности формирования функциональной грамотности школьников педагогам необходимо применять специальные активные, деятельностные, «субъект-субъектные», личностно ориентированные, развивающие образовательные технологии.

Многим педагогам будут интересны такие эффективные педагогические практики формирования функциональной грамотности, как:

- приобретение опыта – разрешение проблем, принятие решений, позитивное поведение;

- создание учебных ситуаций, инициирующих учебную деятельность учащихся, мотивирующих их на учебную деятельность и проясняющих смыслы этой деятельности;

- учение в общении, или учебное сотрудничество, задания на работу в парах и малых группах;

- поисковая активность – задания поискового характера, учебные исследования, проекты;

- оценочная самостоятельность школьников, задания на само- и взаимооценку: кейсы, ролевые игры, диспуты и др. [5].

При формировании функциональной грамотности используются педагогические приемы, способствующие формированию функциональной грамотности:

- корзина идей (кластер) (актуализация имеющегося опыта и знаний);

- идеал;

- карта сообщения;

- большой круг;

- пять «Почему» и одно «Зачем»;

- мозговой штурм;

- шестигранное обучение;

- дерево решений;

ПОПС – формула, где:

- П – позиция. Необходимо по заданной проблеме высказать свое собственное мнение («Я считаю, что…», «Я согласен с…»).

- О – обоснование, объяснение своей позиции (возможные аргументы, подтверждающие ваше мнение).

- П – примеры. «Я могу доказать это на примере…».

- С – следствие (суждение или умозаключение). Окончательные выводы, подтверждающие высказанную позицию.

- Ролевая (деловая) игра.

- Фишбоун (схема, в которой изученная информация систематизируется и конкретизируется; основой схемы является рыбий скелет).

- Алгоритм Цицерона.

- Скрайбинг (визуализация информации при помощи графических символов, отображающих ее содержание и внутренние связи).

- Инфографика.

- Коучинг-сессия.

- Синквейн.

Функциональная грамотность становится важнейшей способностью человека, которая позволяет эффективно адаптироваться в

современных условиях. В образовательных организациях необходимо создавать условия для успешного формирования функциональной грамотности.

Литература:

1. Алексашина, И.Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебно-методическое пособие / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев; науч. ред. И.Ю. Алексашина. – СПб.: КАРО, 2019. – 160 с.

2. Бунеев, Р.Н. Понятие функциональной грамотности / Р.Н. Бунеев // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сб. матлов. – М.: Баласс, Издательский дом РАО, 2003. – С. 34-36.

3. Виноградова, Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова и др. / под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

4. Новиков, А.М. Построение образовательных моделей. Как строится образовательная модель? / А.М. Новиков, Д.А. Новиков // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2010. – № 1. – С. 3-9.

5. Формирование функциональной грамотности обучающихся: методическое пособие / сост. Л.Н. Храмова, О.Б. Лобанова, А.В. Фирер, Н.В. Басалаева Л.С. Шмульская. – Красноярск: «Литера-принт», 2021. – 130 с.

И.В. Курганская,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс,
заведующий МБДОУ «Троицкий детский сад № 1 “Родничок”»;
научный руководитель: *Е.Б. Манузина,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Использование онлайн-семинаров как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОУ

Аннотация. В статье раскрывается опыт работы с педагогическими кадрами дошкольной образовательной организации в условиях территориальной удаленности филиалов от юридического лица и их малокомплектности с использованием электронной информационно-образовательной среды. Представлена программа проведения семинаров и заседаний методического объединения с помощью систему Google Meet.

Ключевые слова: повышение профессиональной компетентности, Google Meet, семинар, методическое объединение, территориальная удаленность, электронная информационно-образовательная среда.

Проблема создания и управления качеством дошкольного образования посредством цифровизации является актуальной в связи с тем, что электронная информационно-образовательная среда (далее ЭИОС) является важнейшим инструментом образовательного процесса и направлена на обеспечение качества образования с помощью электронных ресурсов.

«Все большее число граждан Российской Федерации признает необходимость обладания цифровыми компетенциями, однако уровень использования персональных компьютеров и информационно – телекоммуникационной сети «Интернет» (далее – сеть «Интернет») в России все еще ниже, чем в Европе, и существует серьезный разрыв в цифровых навыках между отдельными группами населения» [4].

«Однако численность подготовки кадров и соответствие образовательных программ нуждам цифровой экономики недостаточны. Имеется серьезный дефицит кадров в образовательном процессе всех уровней образования» [4].

Для успешного функционирования и развития дошкольной образовательной организации в современных условиях, необходимо чтобы уровень квалификации педагогов соответствовал современным запросам общества. В связи с этим особенно важным представляется совершенствование системы повышения профессиональной компетентности педагогов внутри образовательной организации.

«Методическая работа является составной частью образовательной среды, смыслом которой является повышение эффективности образовательного процесса, это не возможно без повышения профессиональной компетентности педагогов. В связи с этим организация методической работы в образовательном учреждении должна чутко реагировать на вызовы современного мира. Соответствовать новым тенденциям в образовании» [2].

В современных условиях активного внедрения в нашу жизнь ЭИОС одной из важнейших задач для руководителя образовательной организации становится задача повышения профессиональной компетентности педагогов посредством использования ЭИОС.

Под электронной информационно-образовательной средой часто рассматривают взаимосвязь и взаимодействие электронной, информационной, образовательных сред. Электронная среда – среда, которая функционирует с помощью информационно-коммуникационных технологий. Информационная среда предоставляет пользователям возможность получить необходимую информацию, интерпретировать полученные данные и приобрести знания. «В качестве одного из ведущих звеньев, составляющих информационно-

образовательную среду, выступают ресурсы Интернет, базы данных, медиаресурсы, библиотечные фонды, а также специальное программное обеспечение» [1].

Повышение профессиональной компетентности педагогов в ДОО посредством участия в семинарах и заседаниях методических объединений является приоритетной задачей администрации нашего детского сада, но особенно актуальной она стала после реорганизации детского сада путем присоединения к нему девяти филиалов и трех корпусов осуществления образовательной деятельности.

Самая большая проблема – большая территориальная удаленность и малокомплектность филиалов (в филиале было 1-2 педагога) и организовать работу методическую работу в таких условиях очень сложено. Самый дальний филиал находится в 82 км от юридического лица, а расстояние между двумя дальними филиалами составляет 136 км по лесным дорогам с плохим транспортным сообщением.

Поэтому активно занялись изучением вопроса, как же нам охватить всех педагогов мероприятиями по повышению профессиональной компетентности с наименьшими физическими и материальными затратами.

В результате изучения опыта других образовательных организаций и знакомством с современными цифровыми технологиями было принято решение проводить семинары и заседания методического объединения с помощью систему Google Meet.

Для внедрения данной программы в практическую деятельность был составлен план, в который были включены следующий пункты:

- Предварительное ознакомление с системой Google Meet рабочей группой детского сада.
- Апробация системы на членах рабочей группы.
- Проведение семинара по ознакомлению с системой Google Meet руководителей филиалов.
- Апробация руководителями филиалов системы внутри каждого филиала.
- Проведение пробного онлайн-заседания методического объединения педагогов ДОО.
- Анализ проведения пробного онлайн-заседания, внесение коррективов в проведение онлайн-заседаний.
- Введение в практику работы детского сада проведения семинаров и заседания методического объединения в онлайн-формате на постоянной основе.

Внедрение данной программы в практику работы детского сада позволило всем 65 педагогам, вне зависимости от удаленности,

принимать активное участие в заседаниях методического объединения педагогов ОО и семинарах. Данные мероприятия не проводятся чисто в онлайн-формате, педагоги, желающие приехать лично, приезжают, а все, кто не имеют возможности, присоединяются к нам через программу Google Meet. Использование системы позволяет в хорошем качестве видеть и слышать выступающих, задавать им вопросы, самим участникам мероприятия спрашивать и получать ответы от методиста и коллег. Так как программа позволяет показывать рабочий стол, то каждый педагог у себя на месте видят все, что транслируется участникам мероприятия на экран в кабинете.

Таким образом, использование системы Google Meet в практике проведения семинаров и заседаний методического объединения педагогов детского сада позволяет значительно повысить уровень профессиональной компетентности всех педагогов ДОО, вне зависимости от территориальной удаленности филиалов от юридического лица. Это положительно сказывается на качестве реализации программ дошкольного образования.

Литература.

1. Манузина, Е.Б. Развитие ИКТ-компетентности преподавателей профессионального образования / Е.Б. Манузина, Л.М. Горькова // Цифровая трансформация социальных и экономических систем: материалы международной научно-практической конференции / отв. ред. И.А. Королькова; Моск. ун-т им. С.Ю. Витте [Электронное издание]. – М.: изд. ЧОУВО «МУ им. С.Ю. Витте», 2023. – С. 276-282.

2. Манузина, Е.Б. Условия эффективного управления методической работой образовательной организации / Е.Б. Манузина, Н.И. Трубникова, А.Ю. Чуфенёва // Гуманизация образования – 2021. – № 3. – С. 41-52.

3. Марачёва, Н.П. Современные образовательные технологии как средство повышения качества дошкольного образования / Н.П. Марачёва / Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2022. – № 17. – С. 2-5.

4. Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 г. №1632-р «Программа "Цифровая экономика Российской Федерации"». – документ с сайта static.government.ru

5. Татьянкина, Т.Е. Управление качеством образования в ДОО (из опыта работы) / Т.Е. Татьянкина // Образование и воспитание. – 2018. – № 5(20). – С. 22-24.

Е.В. Леонтьева,
учитель английского языка
МБОУ «Лицей № 1» (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)

Пространственно-средовой подход в формировании навыков межкультурной коммуникации и функциональной грамотности школьников

Аннотация. В статье рассматривается пространственно-средовой подход в формировании функциональной грамотности и навыков межкультурной коммуникации, посредством наполнения так называемых «трофических ниш». Определяются основные категории в рамках ПСП, задающие методические инструменты его реализации.

Ключевые слова: функциональная грамотность, пространственно-средовой подход, инверсия пространства, «трофические ниши», межкультурная коммуникация, понимание, индентификация смысла.

Актуальность формирования функциональной грамотности российских школьников, то есть их способности применять полученные в школе знания для решения собственных проблем, неоднократно подтверждалась в ходе мониторинга PISA, обнаруживающего проблемы учащихся школ России в чтении для обучения и для жизни, неумение работать в команде. Дезадаптация российских школьников в реальных жизненных ситуациях, дезориентация в пространстве профессий, неспособность формулировать вопросы и инициативно взаимодействовать с представителями других национальностей – следствие, по нашему мнению, системных особенностей российской школы, организующей образовательный процесс как реализацию набора отдельных обязательных предметов. Решение указанных проблем осуществимо посредством реализации пространственно-средового подхода, формируемого в нашем лицее, имеющем статус базовой школы РАН, как инновационной площадки, действующей в инфраструктуре Хабаровского края.

Пространственно-средовой подход в формировании функциональной грамотности школьников, навыков их межкультурной коммуникации, разрабатывается в нашем лицее на базе исследований Жака Дерриды, Э. Холла, В.И. Слободчикова, О.Г. Мишановой, Н.М. Борытко, Ю.С. Мануйлова, Л.И. Новиковой, В.И. Панова, И.И. Сулимы, И.Д. Фрумина, В.А. Ясвина и др. Пространственно-средовой подход (ПСП) – это методология опосредованного управления воспитательно-образовательным процессом. Согласно пространственно-средовому подходу, «пространство» выступает

фрагментом реальности, жизненной ситуацией, предъявляемыми учителем как «мотивационное поле встречи познавательных потребностей детей с их предметом», в котором педагог выступает навигатором, опосредованно, через организацию условий, управляя образовательным процессом, возникновением персонифицированных проблемных ситуаций, формируя у учащихся стремление их разрешать, обращаясь к конкретным предметным знаниям.

В последнее время пространственный подход все шире распространяется в науке и практике как методологический инструмент, обеспечивающий осознание и построение коммуникации различной направленности, в том числе межкультурной. «Пространственное мышление представляет собою, – как считает И.Я. Каплунович, – специфический вид мыслительной деятельности, имеющей сложную иерархическую структуру, обеспечивающей активное преобразование, перестройку, перекодирование, переориентацию исходных пространственных образов (их свойств и отношений), что приводит к созданию на этой основе новых образов и дает возможность свободно оперировать ими». Это утверждение согласуется с мнением философа языка Жака Дерриды, изложенным в труде «О грамматологии» (1967), о понимании как деконструкции смыслов, то есть в процессе рождения индивидуального смысла в процессе диалога с текстом.

Пространство в коммуникации – это рамки развертывания коммуникативных действий, дистанция, которую устанавливают между собой партнеры, несомненно, влияющие и на их взаимопонимание и его языковую репрезентацию. Понимание – это идентификация смысла, вложенного коммуникантом в высказывание. Смыслом обладает лишь персонифицированное знание, актуальным которое делает лишь интерес субъекта, выраженный в принятии проблемной ситуации и сформулированном вопросе.

Результатом процесса межкультурной коммуникации должно очевидно стать формирование у представителей разных культур инвариантных структур поликультурного пространства. Эти структуры возникают в ходе сопоставления картин мира субъектов. Инвариантные структуры в объективном и субъективном поликультурном пространстве и есть межкультурная коммуникация или взаимопонимание, как идентификация смыслов.

Суть системообразующего принципа ПСП заключается в инверсии пространства в образовательном процессе. В традиционном подходе – это поле применения полученных метапредметных знаний и навыков, формируемых посредством предъявления заданий метапредмтного

характера. В рамках ПСП пространство – это первопричина возникающих у школьников индивидуальных интересов, которые, как известно, требуют полипредметных знаний, это смысло-образование. Среда – это производный от пространства личностный результат, совокупность эмерджентных свойств участников образовательного процесса: коммуникативная инициатива, функциональная грамотность, навыки общения, интерес к представителям других культур т. п. Управление образовательным процессом, таким образом, в рамках ПСП осуществляется посредством создания так называемых «трофических ниш», наполняемых актуальной для школьников духовной «пищей», информацией, имеющей личностный смысл.

В предметной области иностранного языка, целью которой является формирование навыков межкультурной коммуникации школьников, нами определены такие трофические ниши, как: «Мы и другие», «Я и мир профессий», «Мир технологий и технологии в мире» и др. Методические инструменты, наполняющие ниши, обеспечивают успехи лицеистов в конкурсах разного уровня – от внутри-школьного до международного – мультимедийных презентаций и видеороликов на иностранных языках «My small Homeland». «Расскажи миру о своей Родине», конкурсах чтецов на английском языке «The Beauty of Poetry» в рамках «Дней Науки», поэтических конкурсах (например, ко Дню рождения Роберта Бернса – национального поэта Шотландии»), в реализации индивидуальных и групповых проектов, исследовательских работах, организации Недель английского языка, и т. п.

Таким образом, пространственные характеристики этих «трофических ниш» формируют вопросы лицеистов о своеобразии «картины мира» представителей разных народов в сопоставлении с собственными взглядами, об особенностях типа мышления в межкультурном диалоге, о различиях темпа и ритма жизни, отражающихся в поэтике языка. Взаимосвязь актуальных интересов детей и социально-значимых трендов требуют формы реализации образовательного процесса как со-бытия, то есть согласованного, совместного бытия как взаимопонимания и взаимопринятия мотивов, согласования целей, ценностей как инвариантных смысловых структур. Вопросы задают исследовательский поиск и определяют коммуникативный успех лицеистов, учащихся базовой школы РАН, в узком и широком смыслах – как достижение понимания смысла собственной жизни в контексте успеха и процветания своей страны.

Литература:

1. Деррида, Ж. О грамматологии / Ж. Деррида. – О грамматологии (studfile.net).

2. Мануйлов, Ю.С. Соотношение понятий пространство и среда в контексте управленческой практики / Ю.С. Мануйлов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Ювенология. Социальная работа. – 2009. – Т. 15. – № 5. – С. 83-84.

3. Мишанова, О.Г. Пространственный подход к осознанию и построению профессиональной коммуникации / О.Г. Мишанова // Вестник ЧГПУ. – №11. – 2009. – С. 84-91.

4. Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков. – Москва: Новые ценности образования: Культурные модели школ. – Вып. 7. – 1997. – С. 185-205.

5. Ясвин, В.А. Технология средового проектирования в образовании / В.А. Ясвин // Социально-политические исследования. – 2020. – № 1(6). – С. 74-93. – DOI 10.20323/2658-428X-2020-1-6-74-93.

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

М.П. Лобынцева,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИГО, 3 курс,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Березовская СОШ» Тюменской области (ХМАО-Югра);
А.Ю. Огородникова,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИГО, 3 курс;
Е.П. Шабалина,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Мониторинг как механизм оценки результатов обучающихся

Аннотация. В статье рассматривается проблема достижений обучающихся, раскрыто понятие «мониторинг», проведен теоретический анализ мониторинга достижения обучающихся.

Ключевые слова: мониторинг, качество, технология, оценка, тестирование, показатели достижений.

Развитие современного общества обусловлено информатизацией и повышением качества образования. Активное использование средств информатизации требует нового подхода к образовательному процессу. Информационные технологии являются одним из главных факторов развития содержания образования и управления педагогическим процессом.

В настоящее время образование имеет практическую востребованность во всех сферах жизнедеятельности человека и диктует необходимость создания условий для достижения и

повышения качества образования. Качество характеризует состояние и результативность процесса образования, его соответствие потребностям общества в развитии и формировании компетенций. Оно определяется совокупностью показателей, раскрывающих различные аспекты деятельности образовательного учреждения [4. С. 37].

Проблема измерения и оценки качества образования – одна из самых важных в практике деятельности образовательного учреждения. Инструментом отслеживания данного процесса выступает мониторинг. Он определяется как «постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям» [2. С. 86].

Основным механизмом оценки результата образования обучающихся является педагогический мониторинг. Предмет мониторинга – оценка соответствия результатов образовательной деятельности поставленным целям на каждом этапе обучения и оценка эффективности взаимодействия в системе «ученик – учитель». Цель мониторинга определяется созданием информационных условий для формирования представления о состоянии системы, ее качественных и количественных изменений [2. С. 88].

Существуют три основных подхода оценки образовательных достижений обучающихся:

- критериально-ориентированный, позволяющий оценить уровень знаний, умений и отношений;

- ориентированный на индивидуальные нормы конкретного ученика, реального уровня его развития. Результатом оценки является темп и объем усвоенного материала по сравнению с начальным уровнем.

- нормативно-ориентированный. Учебные достижения ученика интерпретируются в зависимости от достижений всех обучающихся.

В настоящее время активно предлагается использование тестовых технологий для оценки достижений обучающихся и самопроверки. Использование тестов позволяет проверить широкий спектр знаний обучающихся по предмету, уровень сформированности некоторых навыков и умений.

В научной литературе описываются основные требования к тестовым технологиям: адаптивность, качество и эффективность. Адаптивность технологий предполагает приоритет личности обучающихся и необходимость создания таких технологий, которые способны реагировать на индивидуальные различия испытуемых, регулируя меру трудности заданий в зависимости от успешности ответов на предыдущие задания. Это требование реализуется

посредством создания большого числа заданий с возрастающей сложностью.

Качество технологии связано с надежностью и валидностью тестовых результатов [3. С. 28].

К основным направлениям развития тестовых технологий относят:

- разработку большого числа заданий в тестовой форме для самостоятельной работы;
- эмпирическую апробацию тех заданий, которые планируются использовать для создания теста;
- техническое и научное оснащение тестового процесса.

По мнению Л.А. Анисимовой, тестирование имеет ряд преимуществ:

- сокращение времени тестирования;
- обеспечение индивидуальности, самостоятельности, самоконтроля;
- повышение объективности контроля и исключения субъективных факторов;
- оперативность статистической обработки результатов контроля;
- доступность для обучающегося к полной информации о результатах контроля;
- обеспечение возможности преподавателю быстрой проверки знаний большого количества обучаемых по разным темам, выполнению заданий;
- освобождение учителя от выполнения повторяющейся трудоёмкой и рутинной работы по организации массового контроля;
- обеспечение всесторонней и полной проверки;
- обеспечение возможности обучающемуся самопроверки освоения материала в том режиме работы как это ему удобно;
- доступность и равноправие всех участников процедуры тестирования [1].

Результаты тестирования – это статистический срез данных, который фиксирует начальное состояние системы и является отправной точкой для построения дальнейших практических шагов. Наряду с тестированием необходимо использовать альтернативные методы оценивания: исследовательские проекты, научные эксперименты, презентации, дискуссии, творческие работы обучающихся, являющиеся практическими результатами их деятельности.

Применение иных форм контроля в процессе мониторинга позволяет обучающимся не просто показать свой уровень усвоения и запоминания информации, но, прежде всего, продемонстрировать

способность видеть и формулировать проблему, разработать новые пути их решения.

Таким образом, теоретический анализ и анализ собственного опыта позволяет отметить, что мониторинг является эффективным средством изучения и фиксирования результатов достижения обучающихся. Он дает представление поставленной цели и ведет к повышению их ответственности, творческому росту, к стабильным конечным результатам работы образовательного учреждения, а, следовательно, и к повышению качества образования

Литература:

1. Анисимова, Л.А. Тестовые технологии на уроках русского языка / Л.А. Анисимова. – М.: ГПНТБ РФ, 2020. – URL: http://festival.1september.ru/articles/419956/ (дата обращения 28.04.2023).

2. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2003. – С. 86-88.

3. Майоров, А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А.Н. Майоров. – М., 2001. – С. 28-29.

4. Шишов, С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М., 1999. – С. 37-38.

О.Н. Макарова,
канд. пед. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина»;
Н.Е. Шайдарова,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс
(г. Бийск, Россия)

Подготовка будущих учителей к реализации мультипликационной педагогики

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы разработки мультипликационных фильмов для обучения детей младшего школьного возраста. Авторы делают вывод о необходимости освоения студентами педагогических вузов технологии создания образовательных мультфильмов. Материалы статьи получены в ходе учебной технологической практики по коммуникативно-цифровому модулю образовательных программ педагогических профилей. В статье представлены этапы создания мультипликационного фильма в технике Stop Motion, предложены методические рекомендации по реализации мультфильма в учебном процессе.

Ключевые слова: цифровые инструменты, техника Stop Motion, мультипликация, дети младшего школьного возраста, педагогический потенциал, компьютерные технологии.

При понимании мультипликации в качестве исключительно развлечения или формы досуга из внимания неизбежно ускользает образовательный потенциал мультфильма. Возможности использования мультипликационных фильмов в процессе обучения детей младшего школьного возраста рассматриваются разными авторами [1; 2; 3 и др.]. Особое внимание педагогами и учеными уделяется «ценностному содержанию анимационной продукции» [2. С. 29]. В этом контексте мультфильм рассматривается как уникальный инструмент воздействия на ребёнка. Поэтому важно целенаправленно осуществлять отбор мультипликационных фильмов и сериалов для детей младшего школьного возраста.

Вместе с тем особое значение имеют те мультфильмы, которые создаются с участием самих детей. Создание мультфильма включает в себя различные виды деятельности: творческой, проектной, технической, командной. Привлечение в процесс создания мультфильма школьников позволят организовать творческую среду для развития детей, реализовать условия для раскрытия способностей и талантов школьников. Однако процесс создания мультфильмов приобретает еще большее значение, когда речь заходит о совместной работе школьников и учителей в рамках образовательного процесса.

В 2023 году на базе АГГПУ им. В.М. Шукшина состоялась учебная технологическая практика в рамках коммуникативно-цифрового модуля обязательной части образовательных программ педагогических профилей, в том числе Начальное образование и Дефектологическое образование. В рамках данного модуля необходимо было разработать с помощью цифровых инструментов образовательный мультипликационный фильм для использования в учебном процессе по профилю подготовки. В основу мультфильма был положен отрывок произведения Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц», который изучается в начальных классах на уроках литературы. Такая форма работы помогает осуществлять вместе с детьми видео иллюстрирование книг и озвучку диалогов героев, а через них: раскрывать характер и черты персонажей, выделять главные мысли литературного произведения, прослеживать сюжетную линию и др.

Технологии выполнения мультфильмов предполагают разные подходы: покадровая видеосъемка сцен, 2D моделирование (на плоскости), 3D моделирование (в пространстве). В нашей работе мультфильм создавался с помощью техники Stop Motion – покадровой

съемке отдельных сцен с небольшим числом изменений в каждом кадре, объединенные монтажем, благодаря чему достигается передвижение предметов. В технике Stop Motion сцены могут выполнены с помощью разным материалов (lego-конструктор, нарисованные плоские фигуры, пластилиновые модели и др.). Для практического выполнения нами были задействованы: нарисованный фон и модели в технике пластилинографии.

1. Работа над мультфильмом начинается с создания сценария и раскадровки. Необходимо придумать общий вид мультфильма, определить количество персонажей и их действия. Рисунки подбираются такими, чтобы отразить все, что будет происходить в кадре. Сценарий необходим сделать как можно проще для понимания детей. Сюжет мультфильма включал: появление одинокого Маленького Принца, его встречу с новым другом (цитата: «мы в ответе за тех, кого приручили»), путешествия на самолёте, встреча и любование его розой (цитата «Любимый цветок – это, прежде всего, отказ от всех остальных цветов. Иначе он не покажется самым прекрасным»).

2. Подготовка персонажей и создание локаций. Фоны мультфильма были нарисованы простыми и масляными карандашами. С помощью такого исполнения удалось не перегрузить локации плотным пластилином и создать необходимый контраст между «размытым» фоном и яркими пластилиновыми моделями героев. Карандашами было гораздо удобнее сделать небольшие тени и детали на планетах, добиться светлого и лёгкого фона. Дерево было решено выделить на передний план, поэтому для оформления дерева пластилином использовалась техника пластилинографии. Для создания персонажей и предметов предварительно готовились эскизы карандашом на бумаге, после этого детали вырезались.

3. Создание персонажей, предметов и декораций. Используемые объекты (герои, предметы и др.) выполнены в технике пластилинографии. Для этого были выбраны яркие контрастные цвета. Для создания объема некоторые цвета смешивались и получались нужные оттенки. Большую выразительность придали объекты получили за счёт кропотливой лепки мелких деталей пластилином. Для этого использовался стек для рисования углублений. Для того, чтобы пропеллер самолёта двигался, использовался кончик зубочистки – он был прикреплен к самолёту. Некоторые детали (например, хвост Лиса, шарф Маленького Принца) не соединялись с фигурами, чтобы была возможность менять позы и добавлять движения.

4. Съемка мультфильма. Для съёмки использовалось мобильное приложение Stop Motion Studio. Для съемки было организована площадка: «студия» из коробок, скотча и изоленты: одной коробки оказалось мало, поэтому верх пришлось отрезать и вставила сверху вторую коробку; вверху было вырезано отверстие для телефона и лампы. Для осуществления ручного перемещения деталей дополнительно была вырезана небольшое отверстие в коробке. Регулируя уровень яркости лампы и фокус на телефоне, получилось акцентировать внимание на определённом персонаже. Для создания мультфильма в 1:12 понадобилось сделать 717 фото с частотой 10 кадров в секунду. На саму съёмку было потрачено около четырех часов.

5. Озвучивание мультфильма. Для озвучки был выбран саундтрек мультфильма о Маленьком принце. Отсутствие озвучивания речи героев (а также озвучивание закадрового голоса автора) оправдано тем, что бы у школьника осталась возможность ответить на вопросы: «О чём же думал Маленький Принц, когда прилетел?», «О чём говорили мальчик и Лис у дерева?» «О чём же думал Маленький Принц, когда любовались прекрасной розой?». Эти вопросы будут записаны на доске, после просмотра мультфильма в классе предполагается дискуссия. Данный мультфильм может быть подготовлен с участием детей младшего школьного возраста. В этом случае в ходе создания сцен школьникам могут быть заданы вопросы для обсуждения.

Разработанный мультфильм успешно был представлен по окончании практики на защите с привлечением работодателей по профилю подготовки. Таким образом, мультипликационная педагогика в начальной школе является важным средством развития личности ребенка и может быть использована в образовании младших школьников.

Литература:

1. Джафарова, О.С. Мультипликационная педагогика в начальной школе: пути решения современных образовательных задач / О.С. Джафарова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – № 1. – С. 11-15. DOI: https://doi.org/10.30853/ped20220018.

2. Ернеева, А.Ф. Применение мультипликационных фильмов в процессе обучения детей / А.Ф. Ернеева, В.А. Боговарова // Казанский вестник молодых учёных. – 2020. – № 4. – С. 29-34.

3. Карпова, С.И. Педагогический потенциал мультипликации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста / С.И. Карпова, Н.С. Муродходжаева, О.В. Цаплина, А.П. Каитов // Вестник ТГПУ. – 2020. – № 6(212). – С. 46-56.

А.А. Мараховская,
студент педагогического факультета,
профиль «Начальное образование и история», 4 курс;
Т.И. Степанова,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и физической культуры
Старооскольского филиала
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет» (г. Старый Оскол, Россия)

Организация внеурочной деятельности в начальной школе

Аннотация. Рассматриваются способы организации внеурочной деятельности в начальной школе при прохождении практики будущими учителями.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, начальная школа, младший школьник, ФГОС НОО, образовательное учреждение, студент.

Внеурочная деятельность обучающихся – это совокупность всех видов деятельности школьников, в которой в соответствии с основной образовательной программой образовательного учреждения решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий.

Внеурочная деятельность – это неотъемлемая часть в образовательном учреждении. Данный вид деятельности позволяет в полной мере реализовывать требования, предъявляемые Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО). Возможность широкого спектра занятий, направленная на развитие младших школьников – это и есть особенность данного компонента образовательного процесса.

В ФГОС НОО внеурочной деятельности школьников уделено особое внимание, определено пространство и время в образовательном процессе. Основная образовательная программа общего образования реализуется образовательным учреждением через урочную и внеурочную деятельность с соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов [5. С. 20].

Согласно ФГОС НОО, создание условий для развития и социализации каждого ученика, развитие здоровой, творчески растущей личности, с формированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, все это является целью организации внеурочной деятельности.

Так почему же особое внимание внеурочной деятельности уделяется именно в начальной школе? В период младшего школьного возраста ребенок делает свои первые шаги в определении своих личностных интересов, ищет себя в социуме. Задача образовательной организации и родителей младшего школьника – дать возможность ребенку попробовать себя в различных сферах жизнедеятельности. Задача учителя – сформировать личность обучающегося, решением которой является взаимосвязь общего и дополнительного образования.

Реализация программ внеурочной деятельности совершенно определённо направлена на поэтапное достижение трех уровней результатов:

- приобретение младшими школьниками социальных знаний;
- формирование у младшего школьника позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом;
- получение младшим школьником опыта самостоятельного социального действия [2. С. 37].

В Старооскольском филиале Белгородского государственного национального исследовательского университета (далее – СОФ НИУ «БелГУ») на педагогическом факультете студенты третьего курса проходят производственную педагогическую практику по внеурочной деятельности в начальной школе.

Перед прохождением производственной педагогической практики по внеурочной деятельности в начальной школе студенты изучают дисциплину «Методика воспитательной работы», рассматривают воспитание как часть целостного педагогического процесса; содержание воспитательной работы в школе; рассматривают технологии воспитательной деятельности; роль классного руководителя в становлении ученического коллектива; инновационные воспитательные системы.

Сформированные компетенции помогают будущим учителям осуществлять социальное взаимодействие; духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе национальных ценностей; проектировать педагогическую деятельность; использовать различные методики и технологии воспитания и развития обучающихся; различные формы организации воспитательного процесса в современных условиях.

Во время прохождения педагогической практики по внеурочной деятельности студенты профиля Начальное образование и история организовывают выставки детских рисунков, подделок и творческих работ обучающихся; вместе с младшими школьниками принимают

активное участие в акциях «Окно Победы», «Покормите птиц», «Посадите дерево» и др.; внеурочные мероприятия «Мы за здоровый образ жизни», «Правила дорожного движения», «В гостях у сказки» и др.; активно участвуют в проведении внеурочных занятий «Разговоры о важном». «Разговоры о важном» – это цикл еженедельных внеурочных занятий, введенный в 2022 году в России. Цель занятий «Разговоры о важном» – формирование духовно-нравственных ценностей и воспитание патриотизма.

Студенты педагогического факультета проводят занятия в форме экскурсий, кружков, конференций, КВНов, викторин, праздничных мероприятий, классных часов, олимпиад, исследований. Во время педагогической практики каждый будущий учитель старается раскрыть у младших школьников организаторские, творческие, спортивные способности, которые играют важную роль в развитии духовно-нравственных ценностей подрастающего поколения.

На итоговой конференции, проходящей в СОФ НИУ «БелГУ», студенты подводят результаты педагогической практики по внеурочной деятельности в начальной школе.

Педагогическая практика по внеурочной деятельности в начальной школе дает возможность студентам педагогического факультета сформировать профессионально-педагогические компетенции: нормативно-правовые, психолого-педагогические, диагностико-прогностические, проектно-аналитические, коммуникативные и организаторские.

Сформировать профессионально-педагогические компетенции, которые выражаются в готовности будущего учителя самостоятельно выполнять возложенные на него функции, выстраивать и преобразовывать профессионально-педагогическую деятельность, позволяет практическая подготовка.

Таким образом, проблема использования свободного времени подрастающего поколения в целях всестороннего воспитания и развития всегда были насущными для общества.

Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно это воспитание осуществлять в свободное от обучения время.

Внеурочная деятельность младших школьников должна быть направлена на их культурно-творческую деятельность и духовно-нравственный потенциал, высокий уровень самосознания, дисциплины, способности сделать правильный нравственный выбор.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.

2. Баранова, А.В. Моделируем внеурочную деятельность обучающихся / А.В. Баранова. – М.: Просвещение, 2013. – 96 с.

3. Брагуца, А.В. Развитие сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности / А.В. Брагуца // Начальная школа. – 2011. – № 6. – С. 53-55.

4. Ривкин, Е.Ю. Внеурочная деятельность. Лекция 4 / Е.Ю. Ривкин // Управление современной школой. Завуч. – 2013. – № 3. – С. 100-109.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 31 с.

Е.С. Моисеенко,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 4 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Развитие графомоторных навыков детей дошкольного возраста как условие формирования готовности к школе

Аннотация. Графический навык является одним из важных навыков при подготовке ребёнка к школе, данный навык помогает дошкольнику овладеть письмом. Как правило, ребёнок имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него хорошо развита память, внимание, он свободно может выражать свои мысли.

Ключевые слова: готовность к школе, графомоторные навыки, дети дошкольного возраста.

Готовность ребенка к обучению в школе является основой, от которой зависят его дальнейшие успехи в учебной деятельности, способность к произвольной деятельности, самодостаточность и самочувствие, которое в значительной степени влияет на его психическое и соматическое здоровье. Важнейшая задача стоит перед дошкольной образовательной организацией – всестороннее развитие личности ребенка, и подготовка к обучению в школе.

Большинство психологов считают, что самое главное в подготовке ребенка к школе – это не столько формирование большого запаса сведений и знаний, не столько обучение письму, чтению и счету, сколько формирование необходимых предпосылок учебной

деятельности [1; 2; 3; 4; 5; 6; 8]. Одной из таких предпосылок является психомоторное развитие детей.

Однако в некоторых исследованиях отмечается, что в настоящее время детей с несформированной речью приходит в школу почти 60 %, с несформированной моторикой – примерно 30-35% [3]. При наборе детей в первый класс учителя не редко сталкиваются с тем, что некоторые дети с трудом могут держать карандаш в руке, у детей наблюдается сниженный или повышенный мышечный тонус рук, что говорит о том, что у детей плохо сформированы психомоторные навыки. При этом многие психологи считают, что психомоторное развитие детей с учётом общих закономерностей онтогенеза важнейшее условие, необходимое для успешного формирования учебных навыков и полноценного обучения в школе [2].

Неподготовленность к письму и недостаточное развитие мелкой моторики может привести к возникновению у ребёнка негативного отношения к учёбе, тревожного состояния в школе. Поэтому важно уже в дошкольном возрасте развивать у ребёнка механизмы, которые необходимы для овладения письмом, создать условия для накопления практического двигательного опыта ребёнка и развития навыков ручной умелости.

М.М. Кольцова также считает, что развитие графических навыков у детей играет важную роль, ведь в процессе письма у ребёнка активизируются физиологические процессы головного мозга, помимо навыка овладения письмом, идёт развитие различных сфер психики: познавательной, эмоциональной, волевой [7. С. 6]. «От мастерства детской руки зависит ум ребёнка, так как основа способностей таланта детей на кончиках их пальцев», писал В.А. Сухомлинский [9. С. 48].

В связи с этим своевременная коррекционно-развивающая работа с детьми с недостаточным развитием графомоторных навыков позволит эффективно подготовить их к школе и предупредит в первые годы учёбы многие неблагополучия.

Понятие «графомоторные навыки» включает в себя две основные единицы обучения письменной речи – графический навык и мелкую моторику рук. Таким образом, графомоторный навык – это совокупность определённых положений и движений пишущей руки, позволяющих изображать письменные знаки с их соединениями [3].

Ребенок будет писать быстро, аккуратно и разборчиво только при условии, что графический навык был сформирован правильно. Если это не так, то он будет писать медленно, неразборчиво и небрежно. Такие недостатки письма плохо поддаются исправлению [3].

Развитие графомоторные навыков ребенка – это сложный процесс как физиологически, так и психологически. Связано это в первую очередь с тем, что помимо коры головного мозга, задействуются все анализаторы.

М.М. Безруких были выделены три основных этапа формирования графического навыка:

1 Аналитический этап. Ребенок поэтапно овладевает отдельными элементами действия, усваивает содержание работы. На этом этапе он учится понимать, как правильно делать то, что от него требуется. Развитие согласованной работы руки и глаза является критерием успешного формирования графического навыка на данном этапе;

2 Синтетический этап. Отдельные элементы объединяются в полноценное единое действие. При этом главную роль играет формирование ведущего зрительного и двигательного контроля на письме. Ребенок учится постоянно следить за тем, как он ведет руку при письме, не съезжает ли с рабочей строки;

3 Этап автоматизации. На данном этапе графический навык становится автоматизированным и больше не нуждается в контроле. При этом, показателями сформированности графического навыка являются быстрота, плавность, легкость и связность [3].

Многие дети в процессе формирования графических навыков остаются на втором этапе и не переходят к третьему, то есть их письменная речь так и остается несформированной. Вообще, у ребенка могут быть сформированы все нужные умения для успешного усвоения письменных навыков в школе. Главное, организовать для этого соответствующие условия еще в дошкольном возрасте. При таких условиях будут сформированы умения легко касаться бумаги и скользить карандашом по листу, обращать внимание и находить различия между графическими элементами по форме, величине, соотношению друг с другом и расположению на листе [3].

По мнению Н.Л. Кутявиной, С.В. Щербининой и С.Е. Гавриной, при обучении письму сначала необходимо научить ребенка различать элементы букв, соотносить их части и расположение на строке. Когда он научится это делать, можно начинать показывать, как должна двигаться рука при написании основных элементов. При этом, следует обращать большое внимание на оценку качества выполнения движения, так как это способствует формированию сознательного процесса освоения определенных движений и имеет большое значение в развитии зрительного контроля [6].

В целом, становление полноценного графического навыка происходит в 10-11 лет и характеризуется стабильностью почерка и отсутствием искажений при увеличении скорости письма.

Таким образом, мы видим, что графические навыки представляют собой длительный и трудоемкий процесс, онтогенетическое развитие которого происходит постепенно, приобретает целенаправленность по мере взросления и завершается к 10-11 годам. Крайне важно организовать работу по их формированию максимально интересно и помогать ребёнку, ведь от этого зависит их полноценность и качество.

Литература:

1. Агафонова, И.Н. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы адаптации / И.Н. Агафонова. – М.: Начальная школа, 2016.

2. Безруких, М.М. Ребенок идет в школу / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М.: Academia, 2016. – 303 с.

3. Безруких, М.М. Ребенок идет в школу: учебное пособие / М.М. Безруких. – М., 2010. – 247 с.

4. Венгер, Л.А. Воспитание психологической готовности к систематическому обучению / Л.А. Венгер // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 36-39.

5. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе / Л.А. Венгер, Т.Д. Марцинковская, А.Л. Венгер. – М.: Знание, 1994. – 192 с.

6. Гаврина, С.Е. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать / С.Е. Гаврина, Н.Л. Кутявина, И.Г. Топоркова, С.В. Щербинина. – Издательство: АСТ Харвест, 2008. – 24 с.

7. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М.М. Кольцова, М.С. Рузина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 224 с.

8. Мухина, С.Н. Развитие психомоторных способностей детей – путь к предупреждению школьной неуспешности / С.Н. Мухина // Народное образование. – 2015. – № 3(1446). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-psihomotornyh-sposobnostey-detey-put-k-preduprezhdeniyu-shkolnoy-neuspeshnosti (дата обращения: 27.03.2023).

9. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям В.А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2018. – 320 с.

В.А. Полева,
студент ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 3 курс;
научный руководитель: *Н.И. Трубникова,*
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Учебная мотивация и успешность обучения в студенческом возрасте

Аннотация. Развитая личность и индивидуальность субъекта обучения с присущими ему характеристиками являются результатом

образовательного процесса. При этом воспитание такой личности заключается, прежде всего, в развитии системы её потребностей и мотивов. Характер мотивации учения и особенности личности являются, по сути, показателями качества образования, поэтому формирование высокомотивированного отношения к учебным предметам относят к основным целям образования и оценивают как результат обучения.

Ключевые слова: мотивация, учебная мотивация.

Существуют разные подходы к понятию «мотивация». Сущность мотивации изучалась еще Аристотелем. Древнегреческий мыслитель предполагал, что мотивация является результатом функции влечений, которая должна быть связана с каким-либо результатом или целью.

В рамках бихевиоризма мотивами считают внешние или внутренние стимулы, которые, так или иначе, влияют на поведение человека. В рамках психоаналитической школы под мотивами понимают бессознательные биологические инстинкты и влечения, которые определяют психодинамику при столкновении с социальными условностями и преобразующиеся в различные формы психологической защиты.

Мотивация учебной деятельности является сложным структурным образованием и в силу этого имеет несколько значений. Как продукт формирования личности, она выступает фактором ее дальнейшего развития, оказывает общее стимулирующее воздействие на протекание мыслительных процессов, становится источником интеллектуальной активности, мобилизует творческие силы на решение задач, положительно влияет на качество знаний, их глубину и действенность, широту и систематизацию. Учебная мотивация – важнейшее внутреннее условие развития стремления к самообразованию, она служит критерием развития многих важных качеств личности.

Для построения научно обоснованной методики формирования учебной мотивации, важно учитывать основные психологические характеристики той возрастной категории учащихся, среди которой предполагается вести работу по формированию учебной мотивации, и их проявление в учебной деятельности [1].

О.В. Виштяк, исследуя мотивацию учения абитуриентов и студентов, определяет объект управления – содержание мотивационной сферы. Она считает, что работа мотивации это не просто повышение плюсов или минусов в отношении к учению, а усложнение мотивационной сферы: побуждений, установок, новых отношений. Более того, по ее мнению, развитие мотивации – это воспитание идеалов, мировоззренческих ценностей, принятых в

обществе, в сочетании с активным поведением человека, что означает единство осознаваемых и реально действующих мотивов, единства слова и дела [2].

О.Б. Поляковасчитает, что мотивация и сознание личности определяют особенности ее развития на всех этапах онтогенеза, где неизбежно возникает единство и борьба противоположностей в самосознании личности и ее эмоционально-аффективных и рациональных проявлениях [3. С. 52]. Мотивационная сфера личности студента в процессе онтогенетического развития обогащается глубокими личностными образованиями: самомотивацией как внутренними регуляторами поведения и деятельности. Она охватывает взаимодействие человека и действительности в целом, включая контекст ситуации.

При этом, учебная мотивация может быть определена рядом специфических требований, таких как:

- образовательная система в рамках которой она проявляется (образовательное учреждение: школа, колледж, вуз и т. п.);
- непосредственно процесс организации образовательного процесса;
- наличием неких субъективных особенностей индивида (пол, возраст, анамнез, уровень интеллектуального развития, амбиции, уровень выраженности самооценки, социальный статус и т. д.);
- наличием неких субъективных особенностей педагога (уровень квалификации, удовлетворенность профессиональной деятельностью, взаимодействие с учениками и т. д.);
- спецификой учебного предмета [4].

Учебная мотивация представляет собой особый вид мотивации, характеризующийся сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней и внешней мотивации. Существенны такие характеристики учебной мотивации, как ее устойчивость, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности.

В настоящее время существует несколько подходов к классификации учебной мотивации.

Е.П. Ильин разделяет мотивы учения на две группы. Первую составляют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения:

1) широкие познавательные мотивы, состоящие в стремлении к новым знаниям;

2) учебно-познавательные мотивы, связанные со способом добывания знаний;

3) мотивы самообразования, состоящие в направленности на самосовершенствование способов добывания знаний.

Вторая группа социальные мотивы к которым относятся:

1) широкие социальные мотивы (обучающийся стремится получать знания на основе осознания социальной необходимости, ответственности, чтобы быть полезным обществу, семье, подготовиться к взрослой жизни);

2) узкие социальные, так называемее позиционные мотивы (обучающийся стремиться занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет);

3) социальные мотивы, связанные с мотивами социального сотрудничества (обучающийся стремиться сотрудничать и взаимодействовать с другими людьми, анализирует способы, формы своего сотрудничества и взаимоотношений с другими).

П.М. Якобсон предложил свою классификацию. Первый вид мотивов учебной деятельности он назвал «отрицательными». Это побуждения обучащегося, вызванные осознанием тех неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть в случае, если он не будет учиться: выговоры, угрозы родителей. По существу, обучение при таких мотивах – это обучение без всякой охоты, без интереса к получению образования и к посещению учебного заведения. Вторая разновидность мотивов учебной деятельности тоже связана с внеучебной ситуацией, но имеющей уже положительное влияние на студента. Воздействие общества формирует у последнего чувство долга, которое обязывает его получить высшее образование и стать полноценным гражданином, полезным для страны и своей семьи. Третий вид мотивов связан с самим процессом учебной деятельности. Побуждают учиться потребность в знаниях, интерес, любознательность, стремление познать новое. Обучающийся получает удовлетворение от роста своих знаний при освоении нового материала; мотивация учения отражает устойчивые познавательные интересы [4].

Н.Ц. Бадмаева обозначила семь видов мотивов, различных по содержанию, которые побуждают молодых людей учиться: коммуникативные, избегания неудачи, престижа, профессиональные, творческой самореализации, учебно-познавательные, социальные [5].

В свою очередь, Р.И. Цветкова выделила 2 плана мотивации – произвольный, возникающий самостоятельно, и непроизвольный, формируемый извне психолого-педагогическими средствами.

В рамках темы данной статьи мы провели эмпирическое исследование учебной мотивации студентов. Целью исследования

стало выявление связи между учебной мотивацией студентов и уровнем их академической успеваемости. Для диагностики внутренней и внешней мотивации учебной деятельности студентов была использована «Шкала академической мотивации» (ШАМ), авторы Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин [6] (Приложение 1). Данная методика позволит проверить гипотезу о существовании взаимосвязи между типом учебной мотивации студента и уровнем его академической успеваемости.

Для диагностики ведущего мотива – методика «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной [7]. Методика подходит для данного исследования, с ее помощью можно определить основные ведущие мотивы студентов и на основании полученных результатов проверить гипотезу о том, что существует связь между ведущим учебным мотивом и академической успеваемостью.

В исследовании приняли участие 50 студентов 1-4-го курсов ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина». Средний возраст респондентов – 20,79 лет, доля девушек в выборке – 60 % (30 чел.):

- 2 курс – 17 чел.;
- 3 курс – 17 чел.;
- 4 курс – 16 чел.

Результаты описательной статистики по учебным мотивам методики «Шкалы академической мотивации», показывают, что среди типов учебной мотивации студентов преобладает внутренняя: наиболее высокие показатели студенты имеют по мотиву достижения – 24 %, также отмечается плавное снижение показателей к мотивам саморазвития – 18 % и познавательной – 14 %. Внешний тип учебной мотивации выражен значительно слабее: мотивация самоуважения – 18 %; итроецированная мотивация в пределах 12 %, ещё менее выраженной является экстернальная мотивация – 8 %. Наименьшие показатели получены по шкале амотивации – 6 %. Следовательно, студентам в целом наиболее присущи внутренние мотивы, связанные с интересом к учебной деятельности, ощущением роста компетентности. Анализ половых различий по учебным мотивам показывает, что юноши превосходят девушек по мотиву достижения, соответственно, юноши в большей степени, чем девушки, предпочитают сложные задания и стремятся достигать высоких академических результатов.

Мы обнаружили, что выраженные различия у двух групп обучащихся наблюдаются по личностным мотивам. Так, девушки имеют значимо более высокие показатели по мотиву самоуважения и интроецированной. Это означает, что учебная деятельность девушек в

большей степени, чем у юношей, регулируется стремлением испытывать гордость за свои академические достижения, а также стремлением избежать чувства стыда или вины за неудачи в учебе, чувством долга быть «хорошим» учеником.

Результаты исследований по методике «Мотивация обучения в вузе» Т.И. Ильиной показали, что для испытуемых студентов ведущим мотивом обучения в вузе является мотив «Приобретение знаний» – 38 %, также у большей части испытуемых в качестве ведущего мотива обучения в вузе выделяется мотив «Овладение профессией» – 42 %. Наименее значимый мотив получения диплома – 20 %. Согласно данной методике об адекватности выбора студентами и будущей профессии можно судить по преобладанию мотивов получения знаний и овладения профессией над мотивом получения диплома [7].

Стоит отметить, что у студентов второго и четвертого курсов выбор ведущего мотива отличаются. На втором курсе преобладает мотив «Приобретение знаний», в то время как мотив «Получение диплома» выбрали студенты старших курсов. Это свидетельствует о том, что в конце обучения получение диплома становится приоритетной задачей.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что уровень академической успеваемости в малой степени зависит от типа учебной мотивации, но может зависеть от ведущего мотива студента. Это может быть основано тем, что люди, ориентированные на достижение успеха, и люди, ориентированные на избегание неудач, в равной степени стремятся к достижению результата, но их стремления отличаются направленностью.

Данные результаты могут быть обоснованы тем, что студенты, ориентированные на получение диплома – 20 %, не по своему желанию поступили в университет, либо поступили не на то направление, которое хотели, следовательно их целью является получение диплома, а не сам процесс обучения, у них нет интереса к учебе, следовательно мотивация низкая, что сказывается на академической успеваемости. Студенты, ориентированные на приобретение знаний и овладение профессией – 80 % более осознанно относятся к учебе, у многих студентов уже есть четкое понимание и видение для чего эти знания и как их применять. Поэтому студенты не пропускают пары, больше задают вопросов преподавателям, изучают дополнительную литературу, что положительно сказывается на их успеваемости.

Умеренная ранговая корреляция между академической успеваемостью и ведущим мотивом говорит о том, что академическая успеваемость может зависеть от актуализированного ведущего мотива студента. Это может быть обосновано тем, что актуализация

определенных учебных мотивов по-разному сказывается на успешности учебного процесса и имеет разную направленность.

По результатам исследования можно сделать вывод о том, что у студентов нет статистически значимой связи между академической успеваемостью и типом учебной мотивации. Также анализ показал, что существует статистически значимая связь между ведущим мотивом и академической успеваемостью.

Таким образом, гипотеза, о том, что существует связь между академической успеваемостью и ведущим мотивом и типом учебной мотивации частично подтвердилась.

Литература:

1. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2004. – 280 с.

2. Виштак, О.В. Мотивационные предпочтения абитуриентов и студентов / О.В. Виштяк // Социологические исследования. – 2015. – № 2. – С. 54-57.

3. Гордеева, Т.О. Психология мотивации достижения / Т.О. Гордеева. – М.: Смысл, Академия, 2006. – 336 с

4. Гордеева, Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – № 4. – С. 96-107.

5. Ильина, Т.И. Методика «Мотивация обучения в вузе» [Электронный ресурс] / Т.И. Ильина. – Режим доступа: https://psy.wikireading.ru/65063 (дата обращения 6.05.2023).

6. Полякова, О.Б. Мотивационно-потребностная сфера. Способности. Самооценка, уровень притязаний / О.Б. Полякова. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, 2014. – 448 с.

7. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.

А.В. Симахина,
ученица 10 класса МБОУ «Верх-Обская СОШ им. М.С. Евдокимова»;
научный руководитель: *Е.А. Лапшина,*
учитель биологии, географии, химии
МБОУ «Верх-Обская СОШ им. М.С. Евдокимова»
(Алтайский край, Смоленский р-он, п. Верх-Обский, Россия)

Измерение экскурсии грудной клетки как отражение состояния здоровья среди учащихся Верх-Обской школы

Аннотация. В статье раскрыта проблема снижения физической активности и ухудшения состояния здоровья школьников. Представлены результаты диагностики показателей экскурсии грудной

клетки у обучающихся 5-11 классов с использованием методики А.Г. Драгомилова и Р.Д. Маш.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, физическая активность, физические нагрузки, экскурсии грудной клетки.

По данным Министерства здравоохранения Алтайского края, ежегодно увеличивается количество детей и подростков, страдающих легочными заболеваниями [3]. Одна из причин состоит в том, что у подрастающего поколения снижается физическая активность [1]. Это приводит к недополучению кислорода, застойным явлениям в легких и развитию вирусных инфекционных заболеваний.

Результаты обследования обучающихся муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Верх-Обская СОШ им. М.С. Евдокимова» (МБОУ «Верх-Обская СОШ им. М.С. Евдокимова»), проведенного в 2022-2023 учебном году, подтверждают данные Министерства здравоохранения Алтайского края. Перед педагогами и родителями встал вопрос, как улучшить показатели здоровья обучающихся.

Одним из показателей здоровья является экскурсия грудной клетки, т. е. разница между величиной обхвата груди при вдохе и выдохе. Во время вдоха объем грудной полости увеличивается в трех направлениях: вертикальном, сагиттальном и фронтальном. Это происходит вследствие поднятия ребер и опускания диафрагмы. Во время выдоха объем грудной полости уменьшается, т. к. опускаются ребра и поднимается купол диафрагмы. Объясним значение данного показателя (экскурсия грудной клетки) для общего физического здоровья.

Ребенок с большой экскурсией грудной клетки при физической нагрузке, например, при беге на уроках физической культуры, дышит глубоко и кислорода в кровь проникает больше. А ребенок, у которого экскурсия грудной клетки небольшая, дышит часто и поверхностно. Это приводит к тому, что свежий воздух, в основном, остается в воздухоносных путях и только небольшая его часть доходит до легких. В результате все ткани и органы ребенка недополучают кислород, и ребенок не может продолжать выполнять физическую нагрузку. Малое количество потребляемого кислорода приводит к общему ухудшению состояния здоровья, что, естественно, влияет на качество обучения и снижает успеваемость ребенка. Опасным моментом являются и болезни, передающиеся воздушно-капельным путем. Наибольшую опасность представляют коронавирус, грипп, туберкулез и др. Общеизвестно, что для предупреждения этих и многих других заболеваний дыхательной системы необходимо закаливать организм и

соблюдать правила личной гигиены. Однако мало кто догадывается, что укрепление здоровья связано и с повышением экскурсии грудной клетки.

Любая физическая нагрузка в норме приводит к учащению частоты дыхания. При здоровых легких и нормальной экскурсии грудной клетки восстановление дыхания происходит быстрее. Соответственно, если показатели меньше нормы, то для восстановления дыхания нужно больше времени. Дети и подростки с небольшой экскурсией грудной клетки тяжелее восстанавливаются после физических нагрузок. Под влиянием физических упражнений увеличивается количество воздуха, вентилируемого легкими. Дыхательные мышцы становятся более развитыми, реберные хрящи эластичными и в значимой мере обусловливают качество вдоха, увеличивается экскурсия грудной клетки. Мышечная активность в результате физических нагрузок увеличивает потребность организма в кислороде и заставляет в усиленном режиме работать легкие. Благодаря такой работе, происходит увеличение объема легких. Это приводит к возрастающей пропускной способности легких в отношении кислорода.

Сегодня очень часто наблюдаются случаи, когда детям и подросткам «не хватает» воздуха, и приходится прибегать к помощи фармацевтических медицинских аппаратов и ингаляций, обладающих обширными побочными эффектами и с возрастом приводящих к инвалидности.

В связи с этим были изучены показатели экскурсии грудной клетки у обучающихся 5-11 классов МБОУ «Верх-Обская СОШ им. М.С. Евдокимова». В процессе исследования использовалась методика А.Г. Драгомилова и Р.Д. Маш [2]. Производились замеры экскурсии грудной клетки. Накладывалась сантиметровая лента сзади на уровне угла лопаток и спереди на уровне сосков. Обучающегося просили глубоко вдохнуть, и измеряли окружность грудной клетки в сантиметрах. Так же производили замеры при глубоком выдохе. В норме экскурсия грудной клетки должна колебаться от 6 до 8 см. Ее уменьшение говорит об имеющейся патологии легких или грудной клетки. Наиболее частой причиной уменьшения экскурсии грудной клетки является эмфизема легких, пневмосклероз, бронхиальная астма и др. Одностороннее ограничение подвижности грудной клетки может наблюдаться при выпотном плеврите, пневмотораксе, ателектазе, пневмониях и других заболеваниях легких.

Полученные данные заносились в таблицу, а затем для визуализации строились диаграммы по возрастам обследуемых. Опишем результаты обследования. Среди 11-летних ребят 64 % имеют

нормальные показатели экскурсии грудной клетки и только 27 % имеют отклонения от нормы. В 12 лет картина меняется: 54 % имеют отклонения показателей грудной клетки и лишь 38 % имеют нормальные показатели. Среди 17-летних обучающихся показатели экскурсии выше, чем среди 16-летних. Как видим, показатели экскурсии грудной клетки с возрастом улучшаются. Обращает на себя внимание тот факт, что среди девочек и мальчиков из числа обследуемых обучающихся есть значимые различия: у девочек данный показатель (экскурсия грудной клетки) ниже, чем у мальчиков. Это можно объяснить тем, что на спортивные секции, имеющиеся на базе школы (футбол, бокс, волейбол), ходят, в основном, мальчики.

С полученными результатами ознакомлены родители, сами учащиеся и педагоги. Были разработаны буклеты с методическими рекомендациями по теме исследования. Организована систематическая просветительская и консультационная работа на родительских собраниях. На педагогическом совете школы принято решение увеличить в следующем учебном году количество спортивных секций и проводимых на базе школы спортивно-массовых мероприятий, охватывающих всех учащихся с 1 по 11 классы. На уроках физкультуры больше уделять время дыхательной гимнастике и упражнениям на развитие грудной клетки, которые способствуют активизации функции дыхания и увеличивают поступление кислорода в организм.

Таким образом, результаты проведенного теоретического и практического исследования показали, что экскурсия грудной клетки с возрастом увеличивается. Низкие показатели экскурсии грудной клетки имеют учащиеся 5-6 классов, которые большее время проводят в пассивном отдыхе (игры в телефонах и компьютере), а не в активном, когда развиваются физические возможности, что видим на примере обучающихся старших классов. Среди обследуемых были выявлены гендерные различия по показателям экскурсии грудной клетки: у мальчиков физическая активность больше, чем у девочек, и, соответственно, экскурсия грудной клетки выше у мальчиков.

Литература:

1. Глобальные рекомендации по физической активности для здоровья. – URL: https://minzdrav.gov.ru/system/attachments/attaches/000/016/375/original/9789244599976_rus.pdf?1389768711 (дата обращения: 25.03.2023).

2. Маш, Р.Д. Биология. Человек: метод. пособие / Р.Д. Маш, А.Г. Драгомилов. – Изд. 2-е, дораб. – Москва: Вентана-Граф, 2005 (Петрозаводск: Республиканская типография им. Анохина). – 283 с.

3. Родителям о детском здоровье. – URL: https://zdravalt.ru/society-and-us/aktualnye-temy/roditelyam-o-detskom-zdorove/ (дата обращения: 25.03.2023).

А.В. Сергеева,
студент, воспитатель детей дошкольного возраста филиал
МБОУ «СОШ с. Село-Чура» в д. Поршур Кукморского
муниципального района РТ (г. Кукмор, Россия)

Коллекционирование как одно из средств развития познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматривается особенности коллекционирования как одно из средств развития познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное образование, коллекционирование, познавательные интересы у дошкольников, воспитатель, средства развития.

В настоящее развитие познавательного интереса является актуальным направлением деятельности образовательных организаций. Работу в этом направлении необходимо начинать с дошкольного возраста, так как в этот период активно формируются личностные механизмы поведения и самосознания в форме адекватной оценки собственных личностных качеств. Создание соответствующих условий и дальнейшая работа в данном направлении на последующих этапах возрастного развития позволяет ребенку сделать профессиональный выбор осознанно, самостоятельно и стать успешным. Для решения этой проблемы можно эффективно использовать технологию «коллекционирования».

Дошкольный возраст – это время открытий, время активного познания окружающего мира. Дети дошкольного возраста это исследователи, которые непременно хотят узнать что-то новое, получить информацию о том, что они увидели, поэкспериментировали. Они задают вопросы, которые помогают им ориентироваться в окружающем, особенно о тех вещах, которые им интересны, кажутся им непривычными.

Проблема познавательного интереса достаточно изучена педагогами, психологами (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, Д.Н. Богоявленская, Г.И. Щукина, А.Н. Поддъяков и др.). Выполнено немало исследований, посвященных изучению возникновения и развития познавательной активности у

детей с первых лет жизни (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Н.Н. Поддъяков и др.).

Коллекционирование – рассматривается в качестве средства для развития познавательной активности и интересов, а также как одна из форм нерегламентированной познавательно-исследовательской деятельности. Оно расширяет кругозор детей, развивает их познавательную активность.

Однако практика показывает, что коллекционирование не часто используется в работе с детьми. Это связаны с трудностями, которые испытывают взрослые в процессе его организации. Особенно это отмечают родители детей дошкольного возраста. Что значительно сужает круг возможностей для развития познавательной активности дошкольников в семье. Именно родители, как участники образовательных отношений, способны приобщить детей к составлению коллекций. Особенно важно расширение способов познания окружающего мира в старшем дошкольном возрасте, когда ребенок уже имеет определенный познавательный опят и готовится к стать школьником.

В процессе коллекционирования развивается внимание, память, умение наблюдать, обобщать, выделять, комбинировать. Достоинство коллекционирования можно считать его интегрированность, то есть связь с занятиями по формированию элементарных математических представлений, познанием окружающего мира, экологическим воспитанием, сенсорным развитием. Проводимая с детьми работа по коллекционированию способствует развитию таких важных качеств творческого потенциала, как любознательность и познавательная активность.

Коллекционирование приучает ребенка к аккуратности, усидчивости, работе с материалом, – словом, воспитывает качества, нужные для исследовательской работы в любой области науки и производства. Коллекционированием надо управлять, а вначале поддерживать и направлять познавательную деятельность ребенка. Следовательно, помощь родителей просто необходима. Сначала для выяснения позиции родителей провести анкетирование. Чтобы помочь родителям понять, что коллекционирование – дело необычайно увлекательное, но в то же время серьезное и кропотливое, предложить консультации, направленные на формирование положительного отношения к данному виду деятельности.

Организуя деятельность по коллекционированию необходимо руководствоваться основными принципами его организации:

1. Эмоциональная вовлеченность взрослого в познавательную деятельность. Только в том случае, если взрослый сам с интересом погружен в какую-либо деятельность, может происходить передача личностных смыслов деятельности ребенку.

2. Стимуляция любознательности ребенка. В работе необходимо использовать оригинальные игрушки и материалы, которые могут вызвать интерес, удивление.

3. Передача инициативы от взрослого ребенку. Важно не только заинтересовать ребенка, но и научить его ставить цели в процессе познавательной деятельности и самостоятельно находить способы их осуществления.

4. Безоценочность. Оценка взрослого (как положительная, так и отрицательная) может способствовать фиксации ребенка на собственных успехах, достоинствах и недостатках, то есть развитию внешней мотивации [2. С. 12].

Цель исследовательской деятельности взрослого с детьми в направлении «Коллекционирование (классификационная работа)» заключается, по мнению Н.М.Коротковой, в поиске оснований для группировки, систематизации какого-либо множества однородных объектов (растений, животных, минералов). В связи с этим алгоритм деятельности может быть представлен определенным образом.

Алгоритм деятельности взрослого и детей по организации «Коллекционирования» (Н.М. Короткова):

1. Поиск черт сходства и различия между объектами в ходе обсуждения-рассуждения, поиск возможных оснований для их группировки.

2. Размещение материала в классификационной таблице (если материал реальный (образцы минералов) – размещение в емкости в виде коллекции, а на классификационную таблицу прикрепляются замещающие их картинки или ярлычки с названиями этих предметов) [2].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что коллекционирование повышает продуктивность интеллектуальной деятельности детей дошкольного возраста за счет формирования способности анализировать, сравнивать, обобщать, учитывать причинно-следственные отношения, исследовать, систематизировать свои знания, обосновывать собственную точку зрения. Поддержка детской активности, исследовательского интереса и любопытства могут стать движущей силой развития интеллекта и важным фактором воспитания личности.

Коллекционирование положительно влияет на развитие памяти, внимания и мышления, способности наблюдать за предметами,

сравнивать их и анализировать их особенности, выделять главные признаки и комбинировать предметы по этим признакам. Это благоприятно сказывается на кругозор ребенка, формирует в нем познавательную деятельность, помогает раскрыться творческому потенциалу.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» – Режим доступа: http://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2013/10/03/fgos- doshkolnogo-obrazovaniya-poslednyaya-redaktsiya.

2. Короткова, Т.А. Познавательно-исследовательская деятельность старшего дошкольного ребенка в детском саду / Т.А. Короткова //«Дошкольное воспитание», 2003. – № 3.

О.О. Смирнов,
студент ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет», 4 курс;
В.П. Умнов,
канд. психол. наук, доцент
кафедры теории и методики физического воспитания,
Институт физической культуры, спорта и туризма,
ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
(г. Петрозаводск, Россия)

Изучение представления школьников третьего класса о здоровом образе жизни

Аннотация. Важным фактором приобщения человека к здоровому образу жизни является формирование мотивации на самых ранних этапах становления личности. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для формирования у учащихся представления о здоровом образе жизни. Это является предпосылкой того, что забота о собственном здоровье может стать непреходящей ценностью для школьника, которая сможет впоследствии стать регулятором образа жизни.

Ключевые слова: здоровье и здоровый образ жизни, физическая культура и спорт.

Педагогами и психологами обращается внимание на роль положительной мотивации к учению в обеспечении успешного

овладения знаниями и умениями. При этом отмечается, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей, но последние не могут компенсировать отсутствие или низкий уровень учебной мотивации и привести к высокой успешности учебной деятельности [2. С. 65]. Одним из факторов успешности последней может выступать и физическое здоровье детей. Наблюдаемый сегодня дефицит двигательной активности детей сказывается на их физическом развитии, что вызывают острую тревогу за здоровье подрастающего поколения.

Наблюдаемые негативные явления могут быть вызваны недостаточной пропагандой здорового образа жизни (ЗОЖ) среди школьников, отсутствием доступной материальной базы для занятий физкультурой и спортом, невысоким уровнем медицинского обслуживания. Специалисты замечают, что формирование ЗОЖ у подрастающего поколения связано с физическим воспитанием и учебным предметом «физическая культура» [4. С. 5]. Каково их влияние на формирование представлений школьников о ЗОЖ? Следует заметить, что потенциал физического воспитания как фактора формирования ЗОЖ реализуется и востребован в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса средней общеобразовательной школы.

Важным фактором приобщения человека к здоровому образу жизни является формирование мотивации на самых ранних этапах становления личности. Это будет способствовать тому, что забота о собственном здоровье станет ценностью личностно-ориентированного воспитания, которая сможет впоследствии стать регулятором образа жизни человека. Поэтому для проведения исследования нами был выбран младший школьный возраст.

Цель исследования – изучить представление младших школьников о ЗОЖ.

Основным методом исследования было анкетирование.

Концептуально современное понятие здоровья базируется на трёх аспектах [1]:

1) поведенческий – регулирует внешнее состояние индивидуума;

2) психологический – подразумевает состояние духовно-нравственной, мыслительной и эмоционально-мотивационной психики индивидуума;

3) физический – характеризуется уровнем развития организма в целом, его ростом, а также качеством текущего функционирования органов и систем.

В этой связи нами были подобраны методики, отражающие эти аспекты.

Изучение представлений младших школьников о здоровом образе жизни проведено на базе МОУ «Лицей № 40» г. Петрозаводска. В исследовании приняли участие 24 школьника 3 класса в возрасте 9-10 лет.

Для изучения физического и психического состояния здоровья младших школьников использовался тест Л.В. Кошелевой «Мое здоровье» [5]. Собранные данные позволяют говорить о том, что состояние психического и физического здоровья у большинства школьников находится в пределах нормы. Так, 70,8% детей легко сосредотачиваются на выполнении поставленной им задачи, 58,3% школьников не жалуются на утомляемость при неподвижном сидении на одном месте. Это свидетельствует о хорошей концентрации внимания при работе и дальнейшем усвоении материала, что положительно сказывается на успеваемости учащихся.

Следует отметить, что у всех опрошенных детей отсутствует головокружение при резком наклоне головы, а головные боли отсутствуют у 66,7 % школьников. 70,8 % детей не испытывают проблем с аппетитом, а также их не мучает тошнота при определенных событиях.

Вместе с тем обнаружено, что 66,7 % школьников сложно вставать по утрам, а также они себя не чувствуют бодрыми. Видимо, это говорит о неправильном распорядке дня или же совсем об отсутствии соблюдения режима дня. Хотя это может быть связано и с биологическими ритмами детей.

Больше половины учащихся, а это 54,2 %, ограничиваются лишь одной чашкой чая или кофе по утрам.

Для определения уровня сформированности знаний о компонентах здорового образа жизни применялась анкета М.В. Гребневой «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни» [3]. Уровень знаний о ЗОЖ определялся по следующей шкале: высокий (65-77 баллов), средний (46-64 баллов), низкий (21-45 баллов). Выявлено, что у 6 школьников (25,0 %) высокий уровень знаний, у 13 школьников (54,2 %), средний и у 5 школьников (20,8 %) низкий.

Следовательно, для школьников третьего класса характерен средний уровень знаний о ценности поддержания здорового образа жизни и здоровья. Ими были даны неуверенные и неполные ответы на поставленные в анкете вопросы. Представления о здоровом образе жизни ограничены, не конкретны. Ценность здоровья школьник понимает, но с трудом формулирует, что надо делать, чтобы не болеть.

Для выявления приобщения учащихся к здоровому образу жизни применялась анкета «Расти здоровым» (автор В.С. Кукушкин [6. С. 302]). Исходя из полученных данных, можно сказать, что 83,3 % школьников любят заниматься спортом во время прогулки. Только 41,7 детей учебу совмещают со спортом. Аппетит у них в основном удовлетворительный. Поэтому, видимо 62,5 % школьников иногда чувствуют себя уставшими. 58,3 % школьников свой досуг посвящают просмотру телевизора. Относительно закаливания 70,8 % детей считают, что простуда их «боится», при этом 100 % опрошенных боятся обливаться холодной водой. Санации полости рта, в частности чистке зубов, все дети уделяют внимание, причем 75,0 % их данную процедуру выполняют дважды в день.

С целью выявления роли родителей в формировании у детей представления о ЗОЖ и приобщения их к здоровому образу жизни осуществлялось посредством анкеты И.В. Чупаха «Здоровый образ жизни в моей семье» [7. С. 28]. Опрос показал, что большинство родителей, а это 95,8 %, записали своих детей на занятия каким-либо видом спорта. Хотя только 87,5 % родителей поддерживают интересы ребенка в семье к здоровому образу жизни. 70,8 % родителей ответили, что их ребенок не делает зарядку по утрам, а 12,5 % вообще затрудняются ответить на данный вопрос. Только 12,5 % родителей читают детям книги о валеологической грамотности, а участию в школьных мероприятиях уделяют время только 33,3 % родителей.

Таким образом, проведенное исследование позволяет заключить, что учащиеся младших классов не достаточно осведомлены о понятиях здорового образа жизни и о ценности здоровья. Полученные результаты показывают, что только у 25,0 % детей сформирован высокий уровень знаний о ценности поддержания здорового образа жизни и здоровья, а 54,2 % детей имеют средний уровень сформированности основ культуры здорового образа жизни. Все это говорит о средних знаниях детей о здоровом образе жизни, учащиеся не всегда ведут активный образ жизни и занимаются спортом, хотя осознают его важность. Сформированный режим дня у детей отсутствует или же они просто пренебрегают им.

Литература:

1. Айзман, Р.И. Здоровье населения России: медико-социальные и психолого-педагогические аспекты формирования / Р.И. Айзман. – Новосибирск, 1996. – 197 с.

2. Варламова, С.И. Здоровье наших учеников / С.И. Варламова // Начальная школа. – 2003. – № 2. – С. 65-66.

3. Гребнева, М.В. Анкета «Отношение детей к ценности здоровья и здорового образа жизни»: [Эл. ресурс] / М.В. Гребнева. – Режим доступа:

https://infourok.ru/anketa-otnoshenie-detey-k-cennosti-zdorovya-i-zdorovogo-obraza-zhizni-1514516.html

4. Касперович, Е.В. Проблемы в формировании здорового образа жизни / Е.В. Касперович // Здоровый образ жизни: сб. ст. вып. 3 / редкол.: В.М. Киселев (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2005. – С. 5-6.

5. Кошелева, Л.В. Тест «Мое здоровье»: [Эл. ресурс] / Л.В. Кошелева. – Режим доступа: http://www.lyudmila-kosheleva1982.narod.ru/p20aa1.html

6. Кукушин, В.С. Современные педагогические технологии. Начальная школа: пособие для учителя / В.С. Кукушин // Серия «Учение с увлечением». – Ростов-на-Дону: изд-во «Феникс», 2004. – 384 с.

7. Леонова, И.А. Физическое развитие детей в семьях с различным материальным положением / И.А. Леонова, М.М. Хомич // Гигиена и санитария. – 2010. – № 2. – С. 72-74.

А.А. Струцкая,
аспирант ФГАОУ ВО «Белгородский национальный исследовательский университет» (НИУ «БелГУ») (г. Белгород, Россия)

Психолого-педагогические методы обучения русскому как иностранному китайских студентов

Аннотация. Китайские студенты имеют ряд свойственных им национальных и культурных особенностей. В процессе обучения русскому как иностранному преподавателю необходимо учитывать данные особенности и на их основе составлять образовательный процесс. В данной статье автором рассматривают особенности китайских студентов и роль преподавателя в построении процесса обучения русского как иностранного.

Ключевые слова: русский как иностранный, китайские студенты, преподаватель, психолого-методологический компонент, психолингвистические особенности, образовательный процесс.

В настоящее время продолжает свое развитие методика обучения русского как иностранного. Русский и китайский языки имеют существенные отличия, затрудняющие процесс обучения русского как иностранного для китайских студентов.

При изучении русского как иностранного обучающимся необходимо опираться на родной язык. Так, Ван-Чан-Жоу А.А. и Руженцева Н.Б. отмечали, что: «Опора на родной язык обучающихся позволяет учесть не только влияние родного языка, но и особенности, обусловленные спецификой языковой картины мира. Последняя, в свою очередь, лежит в основе глубинных процессов восприятия, обработки, хранения и использования получаемой субъектом информации» [1. С. 75].

Важная роль в данном вопросе отводится преподавателю, который должен грамотно сконструировать и обосновать методику обучения русского как иностранного с учетом психологических и культурных особенностей китайских студентов. Это обусловлено тем, что представители разных иностранных культур имеют свой темперамент и культурные особенности.

Так, методика обучения чешских и китайских студентов русскому как иностранному будет отличаться с учетом того, что в некоторых аспектах, например, таких как построение предложения, чешским студентам дается проще, так как данный процесс схож с чешским языком. Таким образом, мы понимаем, что преподавателю необходимо выбрать правильную методику построения образовательного процесса.

Китайские студенты обладают рядом свойственных для них особенностей, к которым следует отнести:

- замкнутость;
- коллективность;
- терпеливость;
- упорство в достижение постановленных целей.

Преподавателю следует сделать упор на эти особенности и на их основе осуществлять построение образовательного процесса. Для реализации преподавателем психолого-методологического компонента в процессе обучения русского как иностранного для китайских студентов, ему следует выделить особенности каждого отдельного студента, что способствует выбору наиболее верной методики обучения.

Основными элементами, отражающими способность обучаемости, являются полушарная асимметрия и репрезентативная система. Учитывая социометрический статус каждого студента, преподаватель может разделить студентов на пары либо малые группы, при которых процесс обучения будет иметь максимальную эффективность.

Сторонником данной позиции является Р.Р. Хуснулина, которая отмечала, что: «совместная деятельность в малой группе должна способствовать созданию атмосферы доброжелательности и взаимопомощи, внимательного отношения к партнерам и развитию способности правильно воспринимать других и адекватно оценивать себя и результаты своей деятельности, снижать уровень тревожности» [4. С. 259].

При обучении русскому как иностранному преподаватель должен на постоянной основе мотивировать студентов, чтобы у них не пропадало желание и оставался интерес в процессе изучения языка. Решением данной задачи может послужить использование метода терапевтической дидактики, которая «обеспечивает естественное, органичное соединение дидактических и психолого-педагогических

задач учебного занятия интегративного характера, развитие компетенций учащихся на основе личностно ориентированного и системно-деятельностного подхода» [2. С. 137].

В процессе обучения с использованием данного метода создаются условия, в ходе которых у обучающегося помимо знаний формируются предметные навыки и умения, а также, по мнению А.В. Хуторского «формируются ключевые компетенции, в том числе учебно-познавательные, коммуникативные, личностного самосовершенствования» [5. С. 60].

Если говорить об особенностях китайских студентов, проявляющихся в процессе обучения русскому как иностранному, то можно выделить следующие аспекты:

- китайскими студентам лучше воспринимается визуальная информация, нежели звуковая или письменная;
- на практике отлично проявляется использование во время образовательного процесса схем и таблиц;
- китайские студенты отлично запоминают проблемных для них аспекты с помощью ассоциативного ряда;
- китайские студенты с большей легкостью выделяют частное из целого, а не наоборот.

Именно поэтому, в процессе построения образовательного процесса, основываясь на психолингвистических особенностях китайских студентов, преподаватель может использовать метод направленного ассоциативного эксперимента, основоположниками которого являются Дж. Диза и Ю.Н. Караулов, с помощью которого можно выявить с какими ассоциациями, элементами окружающего мира у китайских студентов объясняются те или иные понятия. Так, данный метод «опирается на правополушарную гибкость, умение находить ассоциативные связи предмета с рядом других и релевантен, на наш взгляд, для языковой картины мира носителей китайского языка» [1. С. 77].

Учитывая существенные отличия культуры русского и китайского языка, преподаватель должен приобщать китайских студентов к культуре русского языка. Так, по мнению И.В. Стародумова И.В., преподавателю «необходимо использовать учебные материалы, содержащие в себе сведения о языке, истории, культуре, образе жизни, традициях России, а также сведения, имеющие отношение к профессиональной области обучающихся и их интересам» [3. С. 206].

Таким образом, в процессе обучения русского как иностранного китайских студентов, преподавателю отводится роль не только учителя, но и психолога, который должен уметь определять совместимость китайских студентов, их психологические особенности и, опираясь на это, составить и реализовать на практике наиболее емкий и грамотной план образовательного процесса.

Литература:

1. Ван-Чан-Жоу, А.А. Психолингвистический подход в методике преподавания РКИ для носителей китайского языка / А.А. Ван-Чан-Жоу, Н.Б. Руженцева // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 75-82.
2. Зайдман, И.Н. Как научить всех и каждого. Учебно-познавательная деятельность на основе индивидуализации и дифференциации: практико-ориентированная монография / И.Н. Зайдман, О.А. Ефремова. – Новосибирск, 2010. – 351 с.
3. Стародумов, И.В. Особенности преподавания русского языка как иностранного / И.В. Стародумов// Молодой ученый. – 2018. – № 40(226). – С. 204-207.
4. Хуснулина, Р.Р. Психолого-педагогические аспекты обучения иностранному языку / Р.Р. Хуснулина // Ученые записки Казанского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – Т. 151. – № 5-1. – С. 255-265.
5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2(1325). – С. 58-64.

Е.С. Сысоева,
студент факультета дошкольного, начального и специального образования, Педагогического института, кафедры теории, педагогики и методики начального образования и изобразительного искусства ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»;
В.В. Демичева,
канд. филол. наук, доцент кафедры теории, педагогики и методики начального образования и изобразительного искусства ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород, Россия)

Формирование грамматических понятий на уроках русского языка в начальной школе

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования грамматических понятий у младших школьников в процессе изучения имени существительного на уроках русского языка. Представлена структура последовательной работы по формированию понятий, основанных на грамматических категориях данной части речи.

Ключевые слова: грамматические понятия, имя существительное, младший школьник, русский язык, начальная школа.

В последние десятилетия основной задачей начального общего образования стало формирование учебной деятельности младших школьников, критериями и показателями которой можно считать развиваемые личностные, предметные и метапредметные универсальные учебные действия. Данный вид детской деятельности характеризуется активным взаимодействием обучающегося с научными понятиями. Однако, важно понимать, что подобные понятия не заучиваются ребенком, не мгновенно усваиваются его памятью, а возникают, синтезируются и обобщаются по ходу мыслительных операций.

Основой усвоения любой теоретических концепций и практических аспектов любой сферы науки являются ее понятия. При изучении предметной области «Филология» в начальной школе, в частности «Русского языка» как учебной дисциплины, значительное место отводится формированию грамматических понятий у обучающихся. Одними из основных понятий, с которыми в первую очередь знакомится ученик начальной школы и далее постоянно встречается, – речь, предложение, словосочетание, слово, слог, звук.

В курсе начального филологического образования младший школьник впервые начинает разбираться в явлениях и нормах литературного языка. Понятия, усваиваемые в ходе изучения русского языка, отвлеченные, то есть представляют собой абстракции, усвоение которых в силу возрастных особенностей младшего школьника происходит постепенно [3].

Т.Г. Рамзаева утверждает следующее: «Грамматическое понятие – форма мысли или знания, обобщающая некоторые предметы, характеризующая их сущность, отличающая эти предметы от всех остальных» [6. С. 33].

Основным положением современной науки, по утверждению А.С. Демышевой, является формирование языковой личности ученика начальной школы: «Ребенок воспитывается средствами языка и посредством языка, в сознании ребенка в процессе овладения системой родного языка возникают образы, что свидетельствует о становлении ребенка как языковой личности» [3. С. 101].

А.М. Пешковский говорил следующее: «Вся морфология и весь синтаксис легко могут быть обоснованы на понятии грамматического предмета (имени существительного). Укрепившись на существительном как на названии предмета, мы легко объясним прилагательные слова, обозначающие, какие бывают предметы, глаголы – как слова, обозначающие, что делают предметы и что делается с ними» [1. С. 13].

Итак, согласно общепринятому научному определению, имя существительное – это часть речи, представляющая собой обозначение определенного предмета и выражающая категориальное грамматическое значение предметности в частных грамматических категориях, как одушевленность/неодушевленность, род, число, падеж.

По мнению многих отечественных лингвистов (В.В. Виноградова, Л.В. Щербы, Н.М. Шанского), все имена существительные делятся на лексико-грамматические разряды с учетом их лексической семантики и его частных грамматических свойств: 1) существительные собственные и нарицательные; 2) существительные одушевленные и неодушевленные; 3) разряды конкретных, отвлеченных, собирательных и вещественных [5].

Род – это классифицирующая (несловоизменительная) грамматическая категория, выделяемая практически у всех существительных, кроме слов, употребляемых исключительно во множественном числе.

Категория числа относится к формообразующим (словоизменительным) категориям имени существительного, указывает на количество тех или иных предметов. В соответствии с этим грамматическим признаком имена существительные делятся на две группы: 1) употребляются и в форме единственного, и в форме множественного числа, 2) употребляются в форме только одного числа [2].

Падеж также является формообразующей (словоизменительной) категорией имени существительного, которая выражает его отношение к словам других частей речи внутри той или иной синтаксической конструкции. В русском языке принято выделять шесть падежей: именительный, родительный, дательный, винительный, творительный, предложный – с характерными синтаксическими вопросами [5].

Склонение имен существительных представляет собой изменение по падежам и числам. Распределение имен существительных по типам склонения зависит от родовой принадлежности того или иного слова: 1 склонение – существительные женского, мужского и общего рода, оканчивающиеся на -а, -я (мама, юноша, невежда); 2 склонение – существительные мужского рода с нулевым окончанием, кроме путь (санаторий, тетерев, пень) и все существительные с окончанием -о, -е (солнце, просо, изобретение); 3 склонение – существительные женского рода с нулевым окончанием (сирень, мышь, ночь) [2].

М.Р. Львов определяет следующие этапы формирования грамматических понятий у обучающихся:

1. Создание мотивации для формирования понятия. При планировании и организации урока учитель должен создать ситуацию,

которая позволит привлечь внимание учащегося и возбудит его познавательный интерес и активность.

2. Анализ материала с целью выявления существенных признаков понятия. В ходе анализа специального языкового материала обучающиеся выделяются существенные признаки определенного понятия в одном ряду с несущественными и наблюдаются связи между ними.

3. Обобщение существенных признаков понятия, то есть происходит систематизация существенных признаков понятия, формулирование первоначального, «чернового варианта» определения нового понятия.

4. Осознание научной формулировки изучаемого понятия. Большинство готовых определений грамматических понятий имеется в учебниках по русскому языку. Как правило, определения включает в себя четыре составляющие: термин; указание родового понятия, к которому относится частное; перечисление существенных признаков изучаемого понятия; подтверждающие примеры.

5. Конкретизация изучаемого понятия на новом материале. Данный этап строится на выполнении соответствующих упражнений, направленных на углубление устойчивых связей между содержанием и объемом понятия, установление связи между системой родственных понятий [4. С. 378].

Таким образом, методика формирования грамматических понятий раздела «Имя существительное» в начальной школе основывается на изучении его грамматических категорий (одушевленность/неодушевленность, род, число, падеж) и успешно реализуется при соблюдении педагогом вышеперечисленных этапов проектирования и организации урока русского языка.

Литература:

1. Буркова, Т.В. Педагогическое наследие: А.М. Пешковский об изучении имен существительных в начальной школе / Т.В. Буркова // Начальная школа. – 2003. – № 12. – С. 12-16.

2. Виноградов, В.В. Русский язык: Грамматическое учение о слове: учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература» / В.В. Виноградов. – М.: Высш. шк., 2002. – 639 с.

3. Демышева, А.С. Развитие языковой личности младшего школьника в процессе лингвистического образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / А.С. Демышева. – Екатеринбург, 2007. – 169 с.

4. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. учреждений высш. обр. / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: Академия, 2017. – 461 с.

5. Морфология современного русского языка: учебник для высш. Учеб. заведений Российской Федерации / под ред. С.И. Богданова. – СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2013. — 638 с.
6. Рамзаева, Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.

Е.С. Турченюк,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
научный руководитель: *Н.Б. Шевченко,*
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Феномен одиночества в зарубежной и отечественной литературе

Аннотация. В статье рассматриваются взгляды на феномен одиночества отечественных и зарубежных авторов. Описаны различные подходы к пониманию феномена одиночества.

Ключевые слова: одиночество, проблема одиночества, подходы изучения одиночества.

Одиночество – сложный и противоречивый феномен личности человека. Трудность в объяснении механизма возникновения одиночества, свидетельствует о сложности данного феномена. Его противоречивость заключается в том, что одиночество рассматривается различными исследователями с двух противоположных сторон. В первом случае одиночество оказывает положительное влияние на жизнь человека, во втором - отрицательное.

Феномен одиночества вызывал интерес философов и учёных во все времена. И с течением времени не утрачивает своей актуальности.

Проблемой одиночества занимались такие философы как Платон, И. Кант, Э. Фромм, позднее Ж. П. Сартер и др. [2; 7]. Почти все они находили негативные стороны данного феномена.

Так Аристотель называл одиночество злом, исцелиться от этого чувства, по его мнению, можно было только благодаря любви и дружбе [2].

Важное место проблема одиночества занимает в трудах Б. Паскаля. По его мнению, люди избегают оставаться наедине со своими мыслями. Смысл любой деятельности в понимании Паскаля это желание человека уйти от своих мыслей, но это не имеет смысла, так как человек пытается убежать от своего я, а это невозможно [2].

Однако, некоторые философы рассматривали одиночество с позитивной стороны. Сократ, например, видел в уединении

возможность познания человеком самого себя. Быть отрезанным от уединения для него означало попасть в жизнь притворства, слепоты и эгоизма [2].

А. Шопенгауэр так же находил позитивные стороны одиночества и был убеждён, что одиночество удел всех выдающихся умов и благородных душ. «Всецело быть самим собою человек может быть лишь до тех пор, пока он один…» [2].

Ф. Ницше видел две стороны одиночества. «Одно дело покинутость, другое – уединение» [2].

Русские философы также не оставили без внимания феномен одиночества. Н.О. Лосский, С.Н. Булгаков, Н.А. Бердяев, В.В. Розанов и др. целью своих работ ставили раскрытие самой сути феномена одиночества. Они занимались подробным анализом такого составляющего феномена одиночества, как божественное начало. По их мнению, одиночество наступает в результате разрыва связи между человеком и Богом. Это может происходить как намеренно, так и не осознанно [3; 7].

Следует сказать, что проблема одиночества так или иначе присутствует в работах всех философов, которые занимались проблемами человеческой души.

Последователи различных научных направлений по-разному подходят к описанию причин возникновения и особенностей переживания одиночества.

Одними из первых учёных, которые начали заниматься разработкой проблемы одиночества человека, были представители психодинамического направления. Зигмунд Фрейд и его последователи К. Хорни, Г. Зилбург, Ф. Фром-Рейхман [7].

По мнению представителей данного направления, одиночество есть отражение нарциссических свойств личности. Фрейд и его последователи называют раннее влияние на личностное развитие ребенка фактором возникновения одиночества. В случае если ребенок окружён всесторонней любовью, у него появляется мания величия и стремление быть объектом всеобщей любви. Это, как правило, не находит своего подтверждения в обществе, возникает дефицит общения, приводящий к одиночеству. Одиночество рассматривается исключительно как явление, оказывающее негативное воздействие на человека.

Если психодинамическое направление делает акцент на изучении внутриличностных факторов, приводящих к одиночеству, таких как черты характера, внутренний конфликты и так далее. Они не рассматривают ситуативные факторы. То представители

социологического подхода, такие как Д. Рисман, К. Боумен, Р.Слейтер рассматривают одиночество совершенно с противоположной стороны [7]. По мнению представителей данного подхода, одиночество - это побочное следствие социальных изменений, которые происходят в обществе. Авторы видят причиной одиночества индивидуализм. Они считают, что человек нуждается в общении, сопричастности к чему-то, но современное общество существует по принципу каждый за себя, следовательно, человек не имеет возможности удовлетворить свои потребности в общении, что в свою очередь приводит к одиночеству среди людей.

Представители интеракционистского подхода Р.С. Вейс, В. Серма находят, что чувство одиночества определено личностными и ситуативными причинами, которые всегда выступают вместе [4; 7]. Одиночество, в понимании Р.С. Вейса является острым состоянием, возникающим вследствие того, что человек испытывает желание дружбы и любви, но эти желания не удовлетворяются. В. Серма рассматривал чувство одиночества, как проявление серьезного кризиса личности человека. По мнению автора, причина увеличения количества самоубийств у подростков и молодых людей – непреодолимое чувство одиночества.

Для интеракционистов одиночество – нормальное состояние, связанное с событиями, происходящими в жизни человека, но вследствие того, что это состояние протекает остро, оно нуждается в терапии.

Представители когнитивного подхода Л.Э. Пепло, Д. Перлман, К. Рук так же находят одиночество нормальным явлением и рассматривают его, как реакцию человека на несоответствие имеющихся социальных связей с определённым внутренним представлением о них, отсутствие гармонии между желаемым и действительным [8]. Авторы решают вопрос, что является для человека этим внутренним образцом и каким образом он сопоставляет свою жизнь с ним. По их мнению, в том случае, если человек не признаёт себя одиноким, то он и не испытывает этого чувства. Различные терапевтические методы, разработанные приверженцами когнитивного течения, предполагают избавление человека от оценки себя как одинокого.

Согласно феноменологическому подходу, представители К. Роджерс, Д. Мур, П. Эдди, каждый человек имеет свой идеал отношений и межличностного общения [7]. Он стремится к этому образцу общения, но общество навязывает свои нормы и это может не совпадать с интересами человека и его желаниями. Это приводит к

тому, что человек, чувствуя себя не таким как все, испытывает одиночество.

В. Дерлега и С. Маргулис являются представителями приватного подхода [7]. Его суть состоит в стремлении человека к равенству между желаемой и достигнутой степенью социального взаимодействия. Авторы вводят понятие интимность. В противовес интимности выступает формальность общения. Разрушение равновесия между формальным общением и интимностью приводит к чувству одиночества. Приверженцы приватного подхода выделяют одну из базовых потребностей для человека – потребность в душевных отношениях с другими людьми. Исходя из этого, формальные, поверхностные межличностные отношения приводят человека к чувству одиночества.

Следует отметить, что наибольший вклад в разработку проблемы одиночества принадлежит представителям экзистенциального направления. С. Кьеркегор, М. Хайдеггер, Ж. П. Сартр, К. Ясперс, Н. А. Бердяев, А. Камю [3; 7].

Для Н.А. Бердяева именно в одиночестве происходит рождение личности. Ж.-П. Сартр приходит к выводу, что одиночество является глубинной основой любого индивидуального бытия [3. С. 82; 7].

Дж. Бьюдженталь и К. Мустакас находят одиночество положительным ресурсным состоянием. По их мнению, одиночество - важное условие существования человека. Не нужно стремиться победить одиночество, нужно научиться позитивно его использовать [7].

В отличие от зарубежной психологии, в которой проблема одиночества изучалась всесторонне, отечественная психология занималась изучением данного вопроса менее активно. На данный момент существует небольшое количество работ, появившихся лишь последнее десятилетие, посвящённых проблеме одиночества.

Изначально, отечественная наука рассматривала проблему одиночества только лишь как проблему межличностных отношений. Позднее учёные пришли к выводу, что одиночество связано не только с общением, сколько с личностным особенностями человека. Человек может испытывать чувство одиночества даже тогда, когда его окружает множество людей.

Так, например, Б.Г. Ананьев, Н.Е. Покровский, Ю.М. Швалб, О.В. Данчева в своих работах исследует культурно-исторические формы одиночества [1; 9; 7].

Одной из первых теорий, в которой исследовался феномен одиночества, является концепция Б.Г. Ананьева [1]. В ней автор говорит о том, что одиночество человека усиливается

пропорционально тому, как увеличиваются города. Вследствие этого происходит обезличивание человеческого общения, неизменно ведущее к одиночеству.

Н.Е. Покровский полагает, что проблема одиночества в современном обществе не утрачивает своей актуальности и воспринимается, как прогрессирующая аномия [9].

Следует сказать, что в советское время некоторые психологи находили чувство одиночества опасным состоянием для человека.

Л.И. Старовойтова находит, что одиночество возникает там, где нарушена гармоничность отношений между желаемым и получаемым качеством социального общения [12].

И.С. Кон, Р.С. Немов занимались изучением особенностей чувства одиночества в подростковом возрасте. Они исследовали социальные и психологические причины, вызывающие чувство одиночество у подростков, а также последствия влияния одиночества на становление личности человека [5; 7].

В нашей стране временем начала активного изучения феномена одиночества можно назвать девяностые годы XX века. Здесь нужно отметить труды Н.И. Михайлова [7]. В них автор всесторонне раскрывает суть проблемы одиночества и способы избавления от нее. Н.И. Михайлов считает, что одиночество духовно, оно позволяет человеку возвыситься.

Ж.В. Пузанова находит, что одиночество и кризис межличностного общения неразрывно связаны, так как в нашем обществе не хватает взаимопонимания, которое бы объединяло и сближало людей в духовном плане [10].

С.Г. Корчагина понимает одиночество как внутреннее душевное состояние человека. Причинами возникновения чувства одиночества, по её мнению, также является внутренние психические механизмы. Автор различает понятия изоляции, уединения и одиночества. По её мнению, изоляция часто сопровождается одиночеством и в некоторых случаях может даже вызывать его. Уединение же всегда является добровольным выбором человека [6; 7].

Г.С. Абрамова, К.А. Абульханова рассматривают одиночество, как проблему общения. Человек во время общения ищет нужный ему эмоциональный отклик, в том случае, если он его не находит, человек чувствует себя одиноким [7].

На данный момент отечественная психология различает два взгляда на проблему одиночества. С одной стороны, одиночество представляется как внутренний разлад человека с самим собой. Это разлад между ожидаемым и действительным отношением человека с

миром, обществом. Следует сказать, что приверженцы данного подхода различают понятия одиночества и уединения. Уединение, по их мнению, является важным условием для достижения глубоких духовных форм общения, тогда как одиночество прекращает любое общение.

Во втором случае одиночество так же рассматривается с двух сторон. С одной стороны одиночество – это мучительное переживание, с другой – уединение, то есть путь познания себя. Авторы, придерживающиеся данной точки зрения, позитивно настроены на решение проблемы одиночества. По их мнению, одиночество ведет к раскрытию богатого внутреннего мира человека. Человек с богатым внутренним миром перестаёт чувствовать себя одиноким, он наоборот может искать способы уединения, чтобы разобраться в себе, познать себя.

Подводя итог вышесказанному необходимо подчеркнуть, что проблема феномена одиночества на сегодняшний день не только не утрачивает своей актуальности, но и наоборот приобретает все больше интерес в современном обществе.

Одиночество – это сложный и неоднозначный феномен личности человека. На данный момент нет единого представления о том, что такое одиночество, нет чёткого определения данного понятия и единой структуры, поэтому феномен одиночества продолжает представлять интерес для изучения. Его рассматривают как с позитивной, так и с негативной сторон. Негатив состоит в том, что одиночество представляет собой форму отчуждения, которое препятствует нормальным социальным связям человека. С позитивной стороны, одиночество – это защитный механизм, помогающий человеку в становлении его индивидуальности. Кроме того, одиночество является необходимым ресурсом для саморазвития человека.

Зарубежные и отечественные исследователи, рассматривая проблему одиночества с различных сторон, пытаются найти новые, более эффективные подходы к решению проблемы и возможности выхода из этого деструктивного состояния.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев; под ред. А.А. Бодалева, В.Ф. Ломова, И.В. Кузьминой. – в 2 т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1980. – 220 с.

2. Асмус, В.Ф. Античная философия / В.Ф. Асмус. – М.: Высшая школа, 1999. – 400 с.

3. Бердяев, Н.А. Опыт философии одиночества и общения / Н.А. Бердяев. – М.: Республика, 1993. – 390 с.

4. Вейс, Р. Вопросы изучения одиночества / Р. Вейс // Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989.
5. Кон, И.С. Многоликое одиночество / И.С. Кон // Знание – сила. – 1986. – № 12. – С. 15-42.
6. Корчагина, С.Г. Генезис, виды и проявления одиночества / С.Г. Корчагина. – М., 2005. – 196 с.
7. Корчагина, С.Г. Психология одиночества: учебное пособие / С.Г. Корчагина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 228 с.
8. Перлман, Д. Теоретические подходы к одиночеству / Д. Перлман, Л. Пепло // Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989.
9. Покровский Н.Е. Одиночество и аномия: дисс. докт. соц. наук / Н.Е. Покровский. – М., 1996.
10. Пузанова, Ж.В. Одиночество и общение (философско-социологический аспект): дисс. канд. философ. наук / Ж.В. Пузанова. – Российский университет дружбы народов. – М., 1995.
11. Рассел, Д. Измерение одиночества / Д. Рассел // Лабиринты одиночества. – М.: Прогресс, 1989.
12. Старовойтова, Л.И. Одиночество: социально-философский анализ : дисс. канд. философ. наук / Л.В. Старовойтова. – М., 1995.

Б.М. Утегенова,
студент Пермского гуманитарно-педагогического университета,
логопед-дефектолог (г. Костанай, Казахстан);
научный руководитель: *Е.К. Гитман,*
д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики Пермского гуманитарно-педагогического университета (г. Пермь, Россия)

Формирование коммуникативных навыков у детей дошкольников

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности процесса формирования коммуникативных навыков дошкольников в условиях детского сада. Авторы отмечают, что при формировании коммуникативных навыков у детей в возрасте возникает потребность в ситуативном деловом общении со сверстниками. Совместная игровая деятельность выступает как содержание общения, возникает потребность в уважении и уважении со стороны сверстников. Расширение круга общения требует от ребенка полноценного овладения средством общения, основным из которых является разговорный язык. Развитие речи в усложненной деятельности ребенка происходит в нескольких направлениях, совершенствуется использование в общении с другими людьми, а также речь становится основой перестройки психических процессов, средством мышления.

Кроме того, способность вступать в отношения формируется во время жизни и является основой социального опыта.

Ключевые слова: коммуникативный навык, докшольное образование, детей, подросток, дошкольники.

Annotation. This article discusses the features of the process of formation of communication skills of preschoolers in kindergarten. The authors note that in the formation of communication skills in older children, there is a need for situational business communication with peers. Joint play activity acts as the content of communication, there is a need for respect and respect from peers. The expansion of the circle of communication requires the child to fully master the means of communication, the main of which is the spoken language. The development of speech in the complicated activity of the child occurs in several directions, the use in communication with other people is being improved, and speech also becomes the basis for the restructuring of mental processes, a means of thinking. In addition, the ability to enter into relationships is formed during life and is the basis of social experience.

Keywords: communication skill, preschool education, children, teenager, preschoolers.

В настоящее время тема формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста становится все более актуальной, так как общение с другими людьми наиболее интенсивно развивается в детском саду.

Стремление ребенка к знаниям, воспитание начинается в дошкольной организации. Проблема непрерывного образования, первого этапа его принятия – дошкольного образования сегодня уделяет все большее внимание. Главная проблема, которая сейчас привлекает внимание населения – обновление содержания, задач воспитательной, образовательной работы в дошкольных организациях, создание на национальной основе. Поэтому все мы знаем, что речевые навыки дошкольников в детском саду начинаются в дошкольной организации, и это одна из актуальных проблем на сегодняшний день. Изменения, которые сейчас происходят в обществе, требуют обновления, улучшения качества образования дошкольников в детском саду.

В дошкольной организации ребенок в процессе овладения родным языком овладевает важнейшей формой языкового общения – устной речью, которая осуществляется благодаря связному произношению слов [1]. Связное произношение слов происходит в унисон с языковым и умственным развитием ребенка. Если заглянуть в историю педагогической науки, то можно увидеть работы исследователей Я.А.

Коменского, К.Д. Ушинского, С.Л. Рубинштейна, А.М. Леушиной, Т. Тихеевой и другие, которые внесли большой вклад в развитие речи ребенка, правильно связывая слова. Стоит обратить внимание и на труды ученых Б. Баймуратовой, А. Менжановой, М. Муканова, А. Бакраденовой и другие, проводивших исследования по развитию казахского языка, отвечающего требованиям нового времени в Казахстане. Развитие детского языка – это самый основной корень общения. В процессе общения он может свободно выражать свои мысли и обмениваться мнениями. Особенно актуальным будет общение дошкольников для полного понимания друг друга в процессе игры. Наша страна, взяв на себя суверенитет, открыла важный путь к будущему молодого поколения, привила знания и сделала развитие языковой компетенции важнейшим узлом.

Коммуникация – это процесс взаимного обмена информацией по общению со сверстниками, общению с другими людьми, построению отношений [2].

Коммуникация (лат. communication общение) – общение людей в познавательно – трудовом процессе, обмен мнениями, обмен мыслями-это особая форма их взаимодействия друг с другом [3]. По словам Ф. Ратцеля, одного из исследователей, впервые введших термин «коммуникация» в политологии в политическом контексте в начале XX века, распространение информации в политических отношениях считается важнейшим из всех видов коммуникационной деятельности. Однако термин «коммуникация» в широком смысле слова, действия, видео и других материальных носителей считается передачей информации от человека к человеку посредством захваченных символов. Коммуникация как символическое и визуальное средство политического влияния издавна появляется и развивается вместе с обществом.

Для развития, формирования у детей навыков говорения на родном языке в детском саду в первую очередь большое значение имеют художественные произведения для детей. Дети умеют внимательно слушать, даже если не умеют читать. Поэтому, читая детям художественные, небольшие произведения, можно развивать их речевую культуру.

Умение ребенка произносить слово в связке – это не только вклад слова и предложений, это внешнее Эхо мысли ребенка, состоящее из правильных предложений, пришедших в контакт друг с другом. Ребенок также учится говорить, мыслить. В нем можно проследить логику мышления ребенка, насколько он способен воспринимать окружающий мир и воспроизводить его наружу.

«Ел болам десең, бесігіңді түзе», – как сказал писатель М. Ауэзов, именно эти детки формируют будущее нашей страны. Понятно, что если мы воспитываем ребенка, впитывая благородное наследие, у нас будет прямая колыбель, светлое будущее.

Кроме того, большое значение имеет формирование четкой, грамотной, общительной, культурной речи на родном языке. Через игру у ребенка развиваются мысли, язык, познавательные способности.

Комментируя понятие «игра» – это вид деятельности на основе ситуаций, призванных формировать общественный опыт, определяемый самим управлением поведением человека. Игровая деятельность выполняет следующие функции [4]:

- коммуникативные;
- диагностическая (самопознание в процессе игры);
- коррекционная (самокоррекция) – социализация.

Игра – это первый шаг в жизни человека. Через игру дети совершенствуют свои знания, извлекая из жизни много деталей.

В этой игре формируется познание жизни, отношение к труду, психологические особенности маленького ребенка. По мнению Л.С. Выготского, игра является одним из ведущих, главных явлений, способствующих развитию личности дошкольника. Через игру ребенок начинает тренировать свои усилия и познавать правду об окружающей среде и явлениях. Психологическая особенность ребенка в игре заключается в том, что он играет, вспыхивает эмоциональное воздействие, повышается активность, развиваются волевые качества, воображаемые иллюзии и познавательные тенденции, все это обостряет творческие способности и таланты ребенка.

Коммуникативные навыки детей 5-6 лет также можно формировать через игру.

Игра – это вид деятельности. Игра служит воспитанию у детей силы, интеллекта, поведения. Существует несколько видов игры в формировании коммуникативного общения [5]:

- Предметная игра – окружающие предметы и в ходе детской игры ребенок учится использовать их в соответствующем месте.

- Ролевые игры – игра, в которой в ходе совместной групповой игры дети берут на себя различные социальные роли в специально созданных ими сценарных ситуациях.

- Символическая игра – это игра, в которой символы реальности обозначаются в виде знаков, а действия выполняются в абстрактной символической форме.

- Наглядные (сюжетные) игры – игра-визуальное воспроизведение реалий человеческой жизни, сказок, рассказов и т.д. детьми. Игра как

основная деятельность детей выполняет функции, имеющие большое психологическое, анатомо-физиологическое, педагогическое значение. Высоко оценив воспитательное значение детских игр, А. С. Макаренко писал: «Игра имеет большое значение в жизни ребенка, для взрослого, для того, какое значение имеет труд, работа, деятельность. Как ребенок в игре, так и в работе после взросления. Поэтому воспитание будущей фигуры начинается сначала с игры».

Игра – это первый шаг в жизни человека.

Через игру дети совершенствуют свои знания, извлекая из жизни много деталей. Через игру ребенок самостоятельно изучает окружающую среду. В результате он воспроизводит увиденные им обстоятельства, семейный быт и виды деятельности. Игра формирует у детей отношение и способности к труду. Если главное условие игры-победа, каждый игрок будет считаться с шансами своего соперника и повышать друг друга с вами. Видов игр очень много. Коммуникативные игры – один из самых простых и эффективных способов развития общения у детей 5-6 лет. В том числе игры-уроки, игровые упражнения, освежающие игры, игры дидактического назначения, логические игры, грамматические игры, национальные игры и т. д. Такие игры помогают ученику всесторонне развиваться и в полной мере усваивать знания.

Если организовать методику формирования речевых навыков у дошкольников на основе плановой, определенной цели, то у детей будут сформированы правильные речевые навыки и высокая результативность. Важно помнить, что путь формирования коммуникативных навыков у детей 5-6 лет дошкольного возраста в детском саду развивается через игру.

Не стоит забывать, что детский сад имеет большое значение в построении коммуникативных навыков и ситуативно – делового и развивающего общения, соответствующего дошкольному возрасту.

Литература:

1. Аникеева, Н.П. Воспитание игрой: кн. для учителя / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение, 2007. – 144 с.

2. Аппатова, Р.С. Языковой и коммуникативный аспекты овладения речью / Р.С. Аппатова, О.М. Кожачкина // Воспитание в детском саду. – 2007. – № 1. – С. 7-14.

3. Быстрова, Е.А. Коммуникативная методика в формировании коммуникативных навыков / Е.А. Быстрова // Воспитание в детском саду. – 2006. – № 1. – С. 3-8.

4. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте: учебное пособие / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: А.П.О., 1996. – 344 с.

5. Выготский, Л.С. Игра и ее значение в психической жизни ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 2006. – № 6.

Д.П. Флейшман,
магистрант ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина», ИПиП, 1 курс;
Е.Г. Новолодская,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «АГГПУ им. В.М. Шукшина» (г. Бийск, Россия)

Правовые основы управления формированием гражданской позиции будущих педагогов в системе вузовской подготовки

Аннотация. В статье рассматривается актуальность управления процессом формирования гражданской позиции будущих педагогов в системе вузовской подготовки с учетом различным (в том числе и правовых) факторов. Проведен анализ ряда нормативно-законодательных документов в области образования.

Ключевые слова: гражданственность, гражданское общество, гражданская позиция.

В современных исторических условиях высокой динамики общественных процессов и огромного информационного потока актуальной становится проблема развития личности, самостоятельно и критически мыслящей, способной видеть проблему и творчески ее решать.

Несмотря на позитивные изменения в образовательной политике, существуют определенные противоречия между демократическими преобразованиями в стране, требующими активного участия в них граждан, и политической пассивностью значительной части населения; между внедрением новых социальных и образовательно-воспитательных проектов и влиянием социальной среды, оказывающей неблагоприятное воздействие на сознание российских граждан, в первую очередь, на молодежь.

Важной педагогической задачей современности становится формирование гражданской позиции педагога. Учитель будущего должен не только активно участвовать в жизни нашей страны, но и быть примером для подражания, формировать активную гражданскую позицию у своих учеников. Остроту этой проблемы подтверждает и то, что в России развитие гражданского общества остается на невысоком уровне, ведь ключевой показатель в оценке этого – участие в политической жизни. Например, агентство «Ведомости» сообщает, что с 1 января 2016 г. по 1 января 2021 г., официально установленная Центризбиркомом (ЦИК) численность российских избирателей сократилась на 1,42 млн. человек [1].

На формирование гражданской позиции бедующих педагогов в системе вузовской подготовки влияет огромное количество социальных, политических, правовых и других факторов. Для организации управления процессом формирования гражданской позиции будущих педагогов в системе вузовской подготовки необходима нормативно-правовая база.

В Указе Президента РФ «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [3] сформулированы основные направления работы в сфере обеспечения национальной безопасности, которые в том числе затрагивают вопросы формирования гражданского общества.

Распоряжение Правительства Российской Федерации «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [2] одним из направлений определяет воспитание гражданственности у молодежи.

На основе Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [4] формируются все образовательные и воспитательные программы.

В разделе 7.2 Федерального государственного образовательного стандарта отмечается, что «при разработке ООП бакалавриата должны быть определены возможности вуза в формировании общекультурных компетенций выпускников (компетенций социального взаимодействия, самоорганизации и самоуправления, системно-деятельностного характера)» [5]. Следовательно, вуз обязан сформировать социо-культурную среду, создать условия, необходимые для всестороннего развития личности.

Реализация правовых основ формирования гражданской позиции будущих педагогов заложена и в системе воспитательной работы вуза. Одним из основных документов, на основе которого реализуется воспитательная работа в высшем учебном заведении, является «Рабочая программа воспитания». Важным является понимание, что формирование гражданственности в педагогическом университете, проходит через учебную и внеучебную деятельность. В современных условиях эти две области педагогического влияния обладают различным воспитательным потенциалом.

Е.А. Ходырева рассматривает воспитательный потенциал как совокупность ресурсов образовательной среды, способствующих целенаправленному, систематическому развитию личности будущего учителя в целях подготовки её к активному участию в общественной, профессиональной и культурной жизни [6].

Кроме того, при реализации правовых основ управления формированием гражданской позиции будущих педагогов в системе вузовской подготовки подробному изучению подлежат многие нормативные документы: федеральные законы по разным аспектам образования и воспитания молодежи, указы президента, распоряжения правительства, приказы министерства, федеральные проекты в области образования, региональные постановления и пр.

Конечно, перечисленные выше нормативные документы не исчерпывающи, так как воспитательная работа также должна проводиться в соответствии со Стратегическим планированием университета, его миссией и общественным статусом. Важным является необходимость задействовать все имеющиеся ресурсы, чтобы качественно охватить воспитательной работой большее число студентов и сформировать у них устойчивую, активную гражданскую позицию, которую они не только будут иметь сами, но и будут способны транслировать в своей будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Газета «Ведомости»: официальный сайт. – Санкт-Петербург. – Обновляется в течение суток. – URL: https://www.vedomosti.ru/politics/articles/2021/02/08/857153-kolichestvo-izbiratelei

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». – URL: http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf (дата обращения 01.04.2022).

3. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». – URL: http://kremlin.ru/acts/bank/40391 (дата обращения 01.04.2023).

4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 01.04.2023).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования: приказы и письма Минобрнауки РФ / [ред.-сост. Т.В. Цветкова]. – Москва: Сфера, 2014, 2015, 2016, 2017. – 96 с.: табл. – (Правовая библиотека образования). – Прил.: С. 5-96. – ISBN 978-5-9949-1024-5 (дата обращения 01.04.2023).

6. Мокрецова, Л.А. Гражданская идентичность и формирование патриотизма: концептуальные основы / Л.А. Мокрецова, О.В. Попова, Е.Б. Манузина, Е.Г. Новолодская // Гуманизация образования. – 2021. – № 4. – С. 42-55.

7. Манузина, Е.Б. Формирование патриотизма у подростков в рамках социального партнерства семьи и школы // Формирование гражданской идентичности как фактор закрепления молодых кадров в регионе: сборник материалов Международной научно-практической конференции / Е.Б. Манузина // (Курган, 8-10 ноября 2021 г.) / отв. ред. Н.П. Несговорова. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2021. – С. 19-24.

8. 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 – С. 208-212.

9. Новолодская, Е.Г. Формирование духовно-нравственной культуры у младших школьников при организации исследовательской деятельности // Патриотизм как основа формирования духовно-нравственной культуры личности в системе образовательных организаций: сборник научных статей / Е.Г. Новолодская, Е.Б. Манузина / 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. – С. 228-223.

10. Ходырева, Е.А. Воспитательная деятельность вузов в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) / Е.А. Ходырева // Вестник Вятского государственного университета. – 2015. – № 3. – С. 121-125 (дата обращения 01.04.2023).

Л.З. Цховребова,
зав. кафедрой иностранных языков ГАОУ ВПО «Юго-Осетинский государственный университет им. А.А. Тибилова»
(г. Цхинвал, Республика Южная Осетия)

Контекстный подход как инновационная форма обучения в подготовке филологов

Аннотация. В настоящее время качество филологического образования определяется соответствием характеристик будущего специалиста требованиям социума. Данные требования нацелены не только на высокий уровень теоретической подготовки учащихся, но и на профессионализм личности. Именно он является показателем креативности будущего специалиста, способности эффективно реализовывать профессиональные задачи в проблемных ситуациях.

Целью данной статьи является исследование контекстного подхода как инновационной формы обучения в подготовке филологов.

Разноаспектный анализ феномена «контекст» показал, что он имеет междисциплинарную и интегративную природу, что обусловлено его этимологией в том числе. Анализ научной литературы свидетельствует о том, что «контекст» является объектом разнообразных научных направлений − лингвистики, психолингвистики, философии, логики, психологии и педагогики.

В данной статье в рамках применения контекстного подхода как инновационной формы обучения в подготовке филологов была представлена общая характеристика возможных форм обучения. В статье автор отмечает, что в контекстном обучении, наиболее эффективными являются проблемные лекции, цель которых заключается в развитии мотивации к профессии «филолог», активизации познавательной активности, креативности будущих специалистов. В статье рассматривается эффективность применения моделирования, которое является ведущим методом контекстного подхода в обучении.

Ключевые слова: контекстный подход, контекстное обучение, филология, контекст, профессиональная готовность, педагогика, лингвистика, психология.

В настоящее время качество филологического образования определяется соответствием характеристик будущего специалиста (личностных, социальных, профессиональных) требованиям социума, нацеленным, прежде всего, не на высокий уровень теоретической подготовки обучающихся, а на профессионализм личности в контексте реализации практических задач, креативности будущего специалиста, способности эффективно реализовывать профессиональные задачи, как в классических, так и нестандартных ситуациях.

Целью данной статьи является исследование контекстного подхода как инновационной формы обучения в подготовке филологов. В статье проанализированы основополагающие работы российских ученых по теме настоящего исследования и использован описательный метод исследования контекстного подхода как инновационной формы обучения в подготовке филологов.

К категории основных понятий, характеризующих содержание и структуру контекстного обучения в профессиональной подготовке будущих филологов, относится термин «контекстное обучение». По мнению исследователей, понятие «контекст» пришло из лингвистики и психолингвистики. В лингвистических исследованиях существуют разные подходы к пониманию изучаемой научной категории. Данный феномен позиционируется в лингвистической науке как: фрагмент текста, условие его связности (В.Г. Колшанский, И.А. Сыров) [7; 15];

источник семантического значения (Ж. Вандриес, И.С. Куликова) [2; 9]; интертекстовое явление (М. М.Бахтин,) [1].

В психолингвистике «контекст» трактуется так же, как и в лингвистике с разных позиций, а именно как: экстралингвистические и интралингвистические условия появления смысла слова (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн,) [5; 14]; составляющая дискурса (М.Л Макаров) [10]; элемент языковой осведомленности человека. Необходимо отметить, что и в психологических исследованиях достаточное внимание уделялось изучению научной категории «контекст», поскольку этот феномен, несомненно, имеет психологический аспект. Ученые-психологи трактуют изучаемое понятие намного шире, чем в лингвистике и психолингвистике, а именно, как: событие и процессы, характеризующие ту или иную ситуацию и оказывающие влияние на поведение человека [13]; психологический механизм, установка [3]; окружение человека [8]; источник социального смысла.

С точки зрения философии «контекст» понимается более глобально и обобщенно. В науке выделяется даже отдельное направление философской мысли «контекстуализм». Как отмечает, В.Н. Порус понятие «контекст» не имеет строгого определения, оно имеет некий метафорический смысл, заключающийся в том, что любое познавательное действие является событием, на которое оказывает влияние контекст, а именно на его возникновение, ход и окончательный результат этого события [12. С. 75]. Анализ научных работ, посвященных исследованию «контекста» в логике показал, что данный феномен на уровне этой науки также рассматривается с разных позиций. Некоторые исследователи понимают этот феномен, как часть научной теории, другие, как целостную теорию [6. С. 147].

Анализируя педагогические исследования, посвященные феномену «контекст», важно обратить внимание на разноаспектное и более широкое понимание данной научной категории учеными-педагогами. Ведущим ученым, исследующим данную проблему, является А.А. Вербицкий, основавший научную школу и воспитавший многих последователей в изучаемой научной области. По мнению А.А. Вербицкого, «контекст» представляет собой комплекс условий жизни, как внутренних, так внешних, оказывающих влияние на осмысленное понимание, принятие и трансформацию определенной ситуации. Таким образом, ученый рассматривает контекст как смыслообразующую категорию и описывает в научных трудах внутренний контекст (комплекс индивидуальных особенностей и характеристик личности) и внешний контекст (характеристика

ситуации, в которой человек осуществляет определенное действие). В процессе осуществления научных исследований А.А. Вербицкий уточняет формулировки и вводит в научный аппарат педагогики такие категории как предметно-профессиональный контекст (внутренний) и социальный контекст (внешний) [4. С. 20].

Резюмируя вышеизложенное, необходимо отметить, что разнообразные подходы к феномену «контекст» демонстрируют разноаспектные грани профессиональной деятельности. Исходя из контента исследования статьи, существует необходимость разработки авторской дефиниции «профессиональный контекст филолога». Принимая во внимание результаты наших исследований по изучаемой проблематике, можно предположить, что будущий филолог обладает собственным контекстом, как результатом полученного в процессе жизни и обучения опыта и находится под воздействием нескольких внешних контекстов.

Принадлежность к филологической сфере формирует условия для проявления культурных особенностей на социальном уровне (для профессиональной среды филологов в целом), а также на личностно – индивидуальном уровне. Взаимосвязь и взаимобусловленность данных контекстов оказывает влияние на ценностное и смысловое ядро профессиональной деятельности будущего филолога. Феномен «профессиональный контекст будущего филолога» представлен в данной статье как совокупность предметно-профессионального (внутреннего) и социального (внешнего) контекстов. Внутренний контекст состоит из учебно-филологического, методико-филологического, научно-филологического, практико-филологического, проектно-филологического контекстов, а внешний контекст является социокультурным пространством, в котором осуществляется жизнедеятельность и развитие личности будущего филолога.

Контекстное обучение филологов включает следующие формы учебной деятельности: академическую, квазипрофессиональную и учебно-профессиональную. Академическая учебная деятельность предполагает, прежде всего, получение теоретических знаний. Передача информации в рамках данной формы учебной деятельности осуществляется в процессе проведения лекций и семинаров. Педагогические исследования показывают, что для усиления эффективности лекции она должна быть гибкой, дифференцированной, разработанной с учетом особенностей изучаемого предмета, а также специфики аудитории [11].

В контекстном обучении, наиболее эффективными являются проблемные лекции, цель которых заключается в развитии мотивации к профессии «филолог», активизации познавательной активности, креативности будущих специалистов, формировании у них активной жизненной позиции, научного мировоззрения, раскрытии внутренних противоречий объекта в процессе решения поставленной преподавателем проблемы. Обязательным условием является способность преподавателей и студентов пропускать подаваемую информацию сквозь призму будущей профессиональной деятельности.

Суть проблемной лекции заключается в создании лектором проблемной ситуации, которую необходимо решить в рамках отведенного времени. В решении ситуации участвуют, как преподаватель, так и студенты. Логика контекстного обучения требует продумывания и включения в лекцию проблемных ситуаций, напрямую связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Кроме проблемных лекций, эффективность контекстного обучения повышают: лекции со встроенными паузами, предполагающие переключение внимания обучающихся и смену видов деятельности с целью активизации умственной работы; интерактивные лекции, требующие использования компьютера; лекции – конференции или пресс-конференции, демонстрирующие способность преподавателя отвечать на вопросы студентов по заданной теме; лекции вдвоем, являющиеся особенно эффективными, если преподаватель читает лекцию в тандеме с авторитетным специалистом из сферы профессиональной деятельности будущих специалистов-филологов.

Как было отмечено выше, семинары так же, как и лекции могут существенно повышать уровень профессиональной подготовки студентов. Специфика семинаров заключается в том, что студенты на занятиях проявляют инициативу, индивидуальный уровень подготовки, стремление погрузиться в будущую профессию, путем подготовки и презентации ответов на вопросы, докладов, сообщений, проектов филологической природы и т. д. В рамках контекстного обучения эффективными являются такие формы семинарских занятий как: семинар-дискуссия, семинар-конференция, семинар пресс-конференция, семинар-решение проблемных задач, семинар-мозговой штурм, семинар-исследование.

Квазипрофессиональная учебная деятельность нацелена на моделирование и проектирование условий, определяющих сущность, структуру и динамику будущей профессиональной деятельности, особенностей построения коллегиальных взаимоотношений, способах

взаимодействия сослуживцев, как в стандартных ситуациях, так и в нестандартных, требующих инновационного подхода к их решению.

Квазипрофессиональная деятельность − это опосредованно управляемый процесс, направленный, во-первых, на преобразование усвоенных ранее знаний и трансформацию их в инструмент профессиональной деятельности, во-вторых, активизацию познавательной активности, обуславливающей необходимость в получении дополнительных знаний, умений и навыков.

Важно акцентировать внимание на том, что главным условием осуществления квазипрофессиональной деятельности является постоянное взаимодействие студентов, преподавателей и специалистов-практиков. Результатом указанной деятельности является формирование опыта самостоятельного моделирования и проектирования различных элементов будущей профессиональной деятельности в филологической среде. Ситуации, создаваемые в процессе квазипрофессиональной деятельности, позволяют задать учебно-филологический, методико-филологический, научно-филологический, практико-филологический, проектно-филологический контексты, что стимулирует потребность будущих филологов в профессиональном совершенствовании и личностном развитии;

В рамках учебно-профессиональной деятельности обучающиеся осуществляют исследовательскую работу и практические функции. Эта деятельность предполагает принятие студентом позиции специалиста-филолога. Содержательной основой учебно-профессиональной деятельности является совокупность учебной, научной и профессиональной деятельности. Цель учебно-профессиональной деятельности заключается в развитии личности, как в целом, так и в профессиональной филологической области, а также, в эффективном преобразовании образовательной деятельности в профессиональную.

К форме учебно-профессиональной деятельности относится, например, моделирование профессиональных ситуаций и успешное их решение в рамках учебных занятий, выполнение филологических проектов, тематика которых тесно связана с профессиональной деятельностью. Эта работа может осуществляться в рамках выполнения курсовых и дипломных работ, в процессе прохождения учебных и производственных практик. Важным моментом, является то, что моделированию ситуаций и разработке проектов предшествует активная интеллектуальная работа студентов, выражающаяся в определенных действиях. К ним относятся формулирование целей и задач, анализ предварительной информации об объектах

профессиональной деятельности, отбор продуктивных технологий, условий и методик решения проблемы.

Фундаментом охарактеризованных в статье видов учебной деятельности будущих филологов является применение соответствующих моделей обучения: семиотической, имитационной, социальной [4. С. 21]. Важно отметить, что именно моделирование является ведущим методом контекстного обучения. Это объясняется тем, что в процессе моделирования происходит процесс глубокого исследования будущей профессиональной деятельности, что связано с возможностью воссоздания условий и содержания профессии, конструирования ее предметного и социального контекста. Необходимо подчеркнуть, что каждому виду учебной деятельности филологов соответствует определенная обучающая модель.

В заключение, важно отметить, что в рамках применения контекстного подхода как инновационной формы обучения в подготовке филологов в статье была представлена общая характеристика возможных форм обучения. В контекстном обучении, наиболее эффективными являются проблемные лекции, цель которых заключается в развитии мотивации к профессии «филолог», активизации познавательной активности, креативности будущих специалистов. В статье отмечается важность применения моделирования, которое является ведущим методом контекстного подхода в обучении.

Таким образом, мы рассматриваем «контекстное обучение будущих филологов» как обучение, в процессе которого с помощью активных форм, средств и методов обучения моделируется предметно-профессиональный контекст будущего специалиста, представленный учебно-филологическим, методико-филологическим, научно-филологическим, практико-филологическим, проектно-филологическим контекстами и внешний контекст, являющийся социокультурным пространством, в котором осуществляется жизнедеятельность и развитие личности будущего филолога.

Литература:

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. − М.: изд. Искусство, 1979 − 423 с.

2. Вандриес, Ж. Язык: лингвистическое введение в историю : перевод с французского / Ж. Вандриес проф. Париж. ун-та; прим. П.С. Кузнецова; под ред. и с пред. Р.О. Шор. − М.: Гос. соц.-экон. изд-во, 1937. − 410 с.

3. Вербицкий, А.А. Категория «контекст» в психологии и педагогике // А.А. Вербицкий, В.Г. Калашников. – М.: Логос, 2010. − 298 с.

4. Вербицкий, А.А. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании / А.А. Вербицкий, О.Б.

Ермакова// Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – № 4. – С. 19-22.

5. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. − Изд. 5. испр. − М.: Лабиринт, 1999. − 352 с.

6. Ивин, А.А. Словарь по логике / А.А. Ивин, А.Л. Никифоров. – М.: Туманит, изд. Центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

7. Колшанский, Г.В. Контекстная семантика / Г.В. Колшанский. − М.: Наука, 1980. – 151 с.

8. Коул, М. Культурно-историческая психология: наука будущего / М. Коул. − М.: Когито-Центр, 1997. − 431 с.

9. Куликова, И.С. Сочетание слов как минимальный контекст лексического значения слова / И.С. Куликова // Языковые единицы и контекст. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1973. – С. 33-47.

10. Макаров, М.Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.

11. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр « Академия», 2010. – 368 с.

12. Порус, В.Н. Контекстуализм в философии науки / В.Н. Порус // Эпистемология в философии науки. – 2018. – Т. 55. – № 2. – С. 75-93.

13. Ребер, А. Большой психологический словарь: 2 т. / Артур Ребер; пер. с англ. Е.Ю. Чеботарева. – М.: ООО «Изд.: АСТ», 2003. – Т. 1.: А – О. – 591 с.

14. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 486 с.

15. Сыров, И.А. Способы реализации категории связности в художественном тексте: специальность 10.02.01 «Русский язык»: Диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Сыров Игорь Анатольевич. – Москва, 2005. – 349 с.

М.В. Шорина,
зав. отделением педагогических дисциплин,
УПО «Колледж Казанского инновационного университета
им. В.Г. Тимирясова», Альметьевский филиал
(г. Альметьевск, Россия)

Социально-педагогическая адаптации одарённых детей младшего школьного возраста

Аннотация. Вопросу одаренности в педагогике и психологии уделяется огромное внимание, но это понятие по-прежнему остается загадкой для большинства детей, учителей и многих родителей. Для широкой общественности же наиболее важными проблемами являются не столько научные основания одаренности, сколько, прежде всего их

реальные жизненные проявления, способы выявления, развития и социальной реализации. Забота об одаренных детях сегодня – это забота о развитии науки, культуры и социальной жизни завтра.

Ключевые слова: одаренность, адаптация, младший школьный возраст, социализация, социальное развитие, образовательная организация.

В период всей жизни человека – с момента рождения и до самой смерти – его непрерывно сопровождает процесс адаптации. Этот процесс неразделим с самим понятием «жизнь»: немыслима жизнь без адаптации, равно как и адаптация не существует вне жизненного цикла живого организма. Адаптация является свойством любого живого организма. Процесс адаптации реализуется всякий раз, когда в системе «организм-среда» возникают значимые изменения, и обеспечивает формирование нового гомеостатического состояния, которое позволяет достигать максимальной эффективности физиологических функций и поведенческих реакций. Поскольку организм и среда находятся не в статическом, а в динамическом равновесии, их соотношения меняются постоянно, а, следовательно, также постоянно должен осуществляться процесс адаптации.

Необходимость в адаптации актуализируется в условиях существенного изменения деятельности человека, трансформаций в его социальном окружении. С началом обучения в школе ученик сталкивается с новыми условиями деятельности и социальной среды, эффективность приспособления к которым в значительной мере определяет успешность его учебной деятельности и дальнейшее личностное развитие [1. С. 54].

Под социально-педагогической адаптацией детей младшего школьного возраста В.П. Казначеев понимает:

- педагогически организованный процесс усвоения учащимися социального опыта посредством реализации индивидуальных возможностей, потребностей и активности в разнообразной учебной, производственной и социально значимой деятельности, способствующий дальнейшему включению их в социальные, трудовые отношения;

- процесс приспособления личности к образовательному процессу, активного освоения норм, ценностей, приобретение умений и навыков учебной деятельности, обеспечивающих принятие на себя новой социальной роли, гармоничное вхождение личности в систему социальных отношений;

- целостный процесс, охватывающий все стороны учебной, воспитательной и физкультурно-спортивной деятельности детей на

основе системного и личностно-деятельного подходов, с учетом сущностных характеристик и функции адаптационного процесса, в результате которого у них возникают модели и стратегии поведения;

- сложный многоуровневый процесс приспособления к новым условиям деятельности и общения, интеграции личности со школьной средой, приятие ее ценностей, норм и стандартов поведения, способов формирования профессиональных навыков и умений межличностного поведения [2. С. 28].

В большинстве школ и в обществе в целом существует некоторая настороженность по отношению к одаренным детям, связанная, видимо, с недопониманием их уникальности. В школах, как правило, считают, что одаренные дети не нуждаются в поддержке, поскольку достаточно талантливы, чтобы самим управлять собой. На самом деле потребность таких детей в эмоциональном комфорте, независимости, достижениях, признании и осознании собственной цены очень велика и слишком часто не удовлетворяется.

Педагогический коллектив и одноклассники одарённых младших школьников испытывают постоянное их интеллектуальное давление, некую ущербность в уровне развития интеллекта, что в свою очередь, часто приводит к отвержению их со стороны сверстников, которое формирует базовое недоверие к окружающим их людям. Именно такое межличностное взаимодействие приводит тому, что одарённые дети глубоко несчастны и одиноки. Одарённые младшие школьники, преуспев в школьной образовательной программе и дополнительных достижениях вне школы, не всегда могут «найти общий язык» с окружающими людьми в межличностном взаимодействии [3. С. 82].

Неприязнь к школе часто появляется оттого, что учебная программа скучна и неинтересна для одаренного ребенка. Конечно, очень многое зависит от того, как ведется преподавание. Одарённые младшие школьники предпочитают более сложные игры, их не интересуют те игры, в которые играют их сверстники, что также влечёт за собой всем известную изоляцию и «уход в себя». Они проявляют высокий уровень самодостаточности, нередко размышляют над такими феноменами нашей жизни, как смерть, смысл жизни, религия, т.е. множество философских проблем [2. С. 34].

У одарённых младших школьников часто проявляется несоответствие между развитием интеллекта, социальной и физической сферой. В социальном плане: такие дети больше общаются с детьми старше себя на несколько лет, но в физическом плане они могут немного отставать в развитие. Себя они всегда сравнивают с детьми старшего возраста, и когда понимают, что немного «не

дотягивают» до них, то начинают очень сильно переживать и тревожиться, что часто отражается на уровне самовосприятии и самооценке. Одарённые младшие школьники устанавливают перед собой слишком завышенные цели и не всегда могут их достичь, но всё же именно этот феномен приводит таких детей к большим успехам и достижениям в своей.

Учитывая их ранимость и повышенную эмоциональную восприимчивость, обиды, которые наносят часто им сверстники из-за их порой «особого» статуса в классе сильно ранят их, отвергают, не общаются с ними, они очень долго переживают по этому поводу. Нередко даже у них возникает наравне с чувством обиды и чувство вины, хотя их никто не обвинил ни в чём. Именно поэтому педагоги и психологи образовательных учреждений их нередко рассматривают, как гиперактивных, отвлекающихся на различные раздражители.

Одарённые младшие школьники испытывают повышенную потребность во взаимодействии со взрослыми даже в большей степени, чем с детьми (педагогами, близкими и родителями), т. к. они проявляют любознательность, им всё интересно; считают, что у них имеется «монополия» на внимание взрослых. Сверстников нередко данный факт раздражает, они считают, что одарённые дети заносчивы, слишком самоуверенны [1. С. 18].

Следовательно, одарённые младшие школьники обладают сниженной социально-педагогической адаптацией, т. к. сама в их жизни полно трудностей, с которыми им приходится справляться. Задача педагогического коллектива образовательных учреждений учитывать данные особенности, и своевременно найти эффективный метод для решения проблемы их социально-педагогической адаптации.

Литература:

1. Давыдов, А.И. Педагогика: одаренные дети: особенности психического развития / А.И. Давыдов. – М. Феникс, 2020. – 251 с.

2. Казначеев, В.П. Педагогика: система работы с одаренными детьми. Теория и практика / В.П. Казначеев. – М. Академия, 2019. – 316 с.

3. Савенков, А.И. Психология: одаренные дети в детском саду и школе / А.И. Савенков. – М. Аспект-Пресс, 2021. – 240 с.

Электронное издание

Развитие личности в образовательном пространстве

Материалы XXI-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника

(Бийск, 25 мая 2023 г.)

ISBN 978-5-85127-983-6

Ответственный редактор Е.Б. Манузина
Технический редактор Л.А. Степанова

АГГПУ им. В.М. Шукшина –
659333, г. Бийск, ул. Короленко, 53.

Дата подписания к использованию 20.07.2023.
Объем издания 4,61 МБ.
1 электрон. Опт. Диск (CD-R)

Отпечатано в цифровой типографии «Выбор плюс» –
659300, г. Бийск, проспект Сергея Кирова, 5.