

ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

АНО «НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»

НП «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
«ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ»

НО «ФОНД ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ, ТВОРЧЕСТВА, КУЛЬТУРЫ»

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ



НШУ

НАУЧНАЯ ШКОЛА
УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
СИСТЕМАМИ

МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

«ШАМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

Сборник статей

**II
ТОМ**

**ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ**

**АНО «НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»**

**НП «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

**РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
«ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ»**

**НО «ФОНД ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ, ТВОРЧЕСТВА, КУЛЬТУРЫ»**

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**XVI МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ
«ШАМОВСКИЕ ЧТЕНИЯ»**

Сборник статей

**2
ТОМ**

**Москва
2024**

УДК 37
ББК 74

*Научное издание
Редколлегия:*

Воровщиков С.Г., д.п.н., проф. МГПУ, академик МАНПО (отв. редактор); Шклярова О.А., к.п.н., проф. МПГУ (отв. редактор); Данилова Т.Н., к.п.н., НШУОС, член-корр. МАНПО (отв. редактор); Александрова Л.Ю., к.философ.н., доц., ВлГУ; Афанасенкова Е.Л., к.псх.н., доц., СахГУ; Белова С.Н., д.п.н., проф. КГУ, член-корр. МАНПО; Бельшиев А.Ю., ИСРО РАО; Блажко О.А., ГОИРО (Республика Беларусь); Боброва И.И., к.эк.н., член-корр. МАНПО, Школы №1575; Волобуева Т.Б., к.п.н., доц. ДОНРИО, член-корр. МАНПО (Донецкая Народная Республика); Ворона В.И., проф., ГМПИ; Галеева Н.Л., к.б.н., проф. МПГУ, член-корр. МАНПО; Дорская А.А., д.юрид.н., РГУП; Еманов А.Л., ИНФРА-М; Жесткова Е.Б.; Загуменнов Ю.Л., к.п.н., проф. РЭУ (Республика Беларусь); Заславская Н.А., Школы №1575; Заславская О.Ю., д.п.н., проф. МГПУ, академик МАНПО; Заславский А.А., к.п.н., доц. МГПУ, член-корр. МАНПО; Звонарева Н.А., к.психол.н., доц. МГПУ; Ильина В.А., МПГУ; Ильина И.В., д.п.н., проф., КГУ, член-корр. МАНПО; Козилова Л.В., д.п.н., проф. МПГУ, член-корр. МАНПО; Кубышева М.А., к.п.н., доц., ИСДП; Луценко Е.А., к.филол.н., доц. ДОНРИО (Донецкая Народная Республика); Мижериков В.А., к.п.н., академик МАНПО; Новопавловская Е.Е., к.юрид.н., доц., МГПУ; Оржековский П.А., член-корр. РАО, д.п.н., проф. МПГУ; Осипова О.П., д.п.н., проф. МПГУ; Пашенцев Д.А., д.юрид.н., проф., МГПУ; Петерсон Л.Г., д.п.н., проф. ИСДП; Плешаков В.А., к.п.н., доц., МГУСиТ; Поддуба С.Г., СОШ «Самсон»; Половникова А.В., доц., к.п.н., МГПУ; Подчалимова Г.Н., д.п.н., проф. КГУ, академик МАНПО; Правдов М.А., д.п.н., проф. ИвГУ; Романенко Ю.А., д.п.н., проф., ректор ДОНРИО (Донецкая Народная Республика); Сорокин А.А., к.п.н., доц. МГПУ; Савиных Г.П., к.п.н., РАНХиГС; Степанов С.Ю., д.псх.н., проф., МГПУ, академик НАСТ; Столярчук Л.В., МШЗД; Трунцева Т.Н., к.п.н., доц. АСОУ, член-корр. МАНПО; Ушакова Е.В., к.пс.н., доц.; Федорова С.Ю., к.п.н., доц. ГУП, член-корр. МАНПО; Цветанова-Чурукова Л.З., д.п.н., доц. ЮЗУ (Республика Болгария); Цибульникова В.Е., к.п.н., доц. РОСБИОТЕХ, член-корр. МАНПО; Щукин А.Е., ИНФРА-М; Ярулов А.А., д.п.н., к.псх.н., проф. МПГУ.

Шамовские чтения: сб. статей XVI Международ. науч.-практич. конф. г. Москва, 25 января – 3 февраля 2024 г. В 2 т. Т. 2. – М.: Изд-во НШУОС, 2024. – 880 с.

ISBN 978-5-98923-940-5

В сборнике содержатся статьи, представляющие перспективные направления научно-практических поисков решения актуальных проблем современного образования. Авторы статей – вузовские преподаватели, руководители и педагоги общеобразовательных организаций, сотрудники региональных и муниципальных управлений образования, являющиеся учениками, сторонниками и последователями Т.И. Шамовой.

Сборник адресуется научно-педагогическим работникам вузов, студентам, аспирантам, преподавателям и методистам учреждений повышения квалификации и переподготовки кадров образования, руководителям и учителям общеобразовательных организаций, педагогам системы дополнительного образования детей.

ISBN 978-5-98923-940-5

© Авторы, 2024
© НШУОС, 2024

13 раздел. УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (г. Курск)

УДК 378.4.014

Управление профессиональным развитием начинающего учителя-студента в условиях сетевого методического сопровождения

Худин Александр Николаевич, профессор, доктор педагогических наук, ректор ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», академик МАНПО, г. Курск, a_khudin@mail.ru

Аннотация: В статье на основе данных о профессиональном росте учителей-студентов, совмещающих педагогическую деятельность с обучением в университете, рассматриваются вопросы управления синхронизацией задач и содержания, а также способов ускорения профессионализации начинающего учителя в условиях педагогической деятельности в школе, в процессе обучения в вузе, а также в ходе сетевого научно-методического сопровождения на основе персонализации.

Ключевые слова: управление; профессиональное развитие; сетевое методическое сопровождение; учитель-студент.

Стремительные социально-экономические изменения, развитие Единой отечественной системы образования выдвигают новые требования к непрерывному профессиональному росту педагогов, в том числе начинающих учителей школ из числа студентов, совмещающих педагогическую деятельность с обучением в вузе. Их успешная социально-профессиональная адаптация, траектории профессионально-личностного развития во многом определяют результативность деятельности по достижению ключевых задач общего образования, соответствующих социальным запросам, в то время как профессиональные затруднения, ошибки и неудачи могут привести к негативным последствиям. Практика показывает, что если не создана эффективно функционирующая система управления профессиональным развитием начинающего учителя, то суммарные экономические и человеческие ресурсы, затраченные государством на его подготовку, приведут к кадровому дефициту в образовании [12].

В настоящее время в российских школах трудится более 1 млн. учителей, в том числе более 50 тысяч студентов. Число педагогов моложе 25 лет составляет 6,4%. 7,5% педагогов имеют возраст от 25 до 35 лет. Наибольшую возрастную группу составляют педагоги в возрасте 50-60 лет, численность которых с каждым годом возрастает, у 9% учителей возраст превышает 60 лет. [4]. Как показывают исследования, молодые педагоги не задерживаются в стенах школ и покидают их после 5 лет работы [4; 11]. Оптимизм вселяет то обстоятельство, что в настоящее время кадровым проблемам в образовательной отрасли на государственном уровне уделяется особое внимание. Министр просвещения России во время встречи с Президентом нашей страны 15 января 2024 года отметил, что педагогическое образование в России приобретает все большую популярность.

Сохранение молодых педагогов в профессии стало проблемой, которую подтверждают многие эксперты, в их числе Р.Р. Загидуллин, Е.И. Казакова, Е.Б. Кошелева, А.И. Савенков, Г.В. Скоморохова и др.[1; 4; 11].

Анализ карьерных траекторий начинающих педагогов, который выполнили исследователи МГПУ в нескольких регионах России, включая Москву, Воронежскую область, Бурятию и Красноярский край [2], приводит к неутешительному выводу: главной проблемой не стало привлечение выпускников педагогических вузов в школы, а скорее сохранение их в отрасли. В числе ведущих факторов, отталкивающих молодых людей в профессии педагога, исследователи называют: конфликтные ситуации с обучающимися и их родителями, большую нагрузку, отсутствие свободы, большой объем бумажной работы, низкую заработную плату. По данным Всероссийского форума «Педагогическое образование в российском классическом университете», проходившего на базе РАО

(Москва, 21-22 марта 2023 года) 52% учителей ряда специальностей покидают школы в первые пять лет работы. Среди причин, по которым молодые учителя уходят из школы, научный руководитель Центра развития педагогического образования РАО, директор института педагогики СПбГУ Елена Ивановна Казакова называет нерациональный менеджмент, наряду с низкой зарплатой, бюрократической нагрузкой, неопределенностью и проблемами личностного роста. Но на первом месте, по мнению ученого, – неготовность к работе или «некомпетентность в широком круге вопросов ежедневного бытия учителя» [9]. Вышеизложенные причины, негативно влияющие на профессионально-личностную устойчивость (стабильность) начинающего учителя и его профессиональный рост, взяты нами во внимание в ходе разработки исследуемой проблемы.

В 2022-2023 учебном году в рамках центра научно-методического сопровождения педагогов, созданного на базе Курского государственного университета, с использованием методики TALIS – Teaching and Learning International Survey проведен опрос 1677 учителей и руководителей школ Курской области с целью сбора данных о педагогических и методических процессах, организованных в целях профессионального роста начинающих учителей-студентов, совмещающих педагогическую деятельность с обучением в университете. Учителя-студенты рассказали о своем профессиональном развитии, педагогической деятельности, условиях социально-профессиональной адаптации, самооценке своей работы, профессиональных планах. Исследование дало возможность увидеть образовательную систему глазами начинающего учителя-студента, а результаты анализа полученных данных использовать для принятия решений по вопросам управления профессиональным развитием начинающих учителей. В практике Курского государственного университета исследование получило название «Сетевое научно-методическое сопровождение учителя-студента», так как явилось инструментом изучения социальной зрелости учителя-студента, актуальных проблем их социально-профессиональной адаптации, выбора и обоснования приоритетных направлений, задач, содержания и способов психолого-педагогической и методической поддержки на персонализированной основе с использованием ресурсов сетевого взаимодействия университета с руководителями школ, региональными, муниципальными и школьными методическими службами.

В ходе исследования установлено, что 1/5 часть третьекурсников, 1/3 студентов выпускных курсов бакалавриата, более 50% студентов-магистрантов Курского государственного университета совмещают обучение в вузе с педагогической деятельностью в школах региона, которые, как и другие общеобразовательные организации страны, находятся в режиме решения целого ряда новых, сложных, неотложных задач в условиях развития образовательного суверенитета в России, формирования единого образовательного пространства, повышения качества общего образования, формирования функциональной грамотности обучающихся и др.. Начинаящие педагоги, наряду с опытными коллегами, призваны работать в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог», обновленных ФГОС и новых ФООП общего образования, участвовать в реализации мероприятий национального проекта «Образование», ФГИС «Моя школа», проекта «Школа Минпросвещения России» и других нововведений. Процесс их освоения учителем-студентом совпадает с адаптационным периодом профессиональной деятельности, ликвидацией профессиональных дефицитов, преодолением трудностей общения с различными категориями обучающихся, их родителями, педагогами, администрацией. К тому же, начинающему учителю, кроме учебных поручений (от 18 часов до 36 часов в неделю) приходится выполнять дополнительные поручения. К глубокому сожалению, условия социально-профессиональной адаптации учителей-студентов, как показало наше исследование, созданы далеко не во всех школах.

На этом фоне труд большинства опрошенных нами начинающих учителей Курской области и, следовательно, их профессиональное развитие все больше подвергаются

объективным рискам. Так, более 60% респондентов с годовым стажем работы к концу 2022-2023 учебного года отметили снижение мотивации на достижение успеха, потерю уверенности в себе как педагога, отсутствие удовлетворенности деятельностью; около 40% указали на проявление эмоциональной напряженности и страха перед руководством, 30% – перед классом, 60% – перед родителями детей; 67% признались в неумении регулировать свое эмоциональное состояние; 58% отметили снижение работоспособности, повышение утомляемости; около 50% проявили неготовность принимать оптимальные решения в сложных нестандартных ситуациях. Особую тревогу вызвало число учителей – более 70%, отметивших отсутствие условий и внутренней готовности к социальной адаптации, непрерывному образованию, низкий уровень сформированности опыта профессионально-личностного саморазвития и готовности к самоуправлению непрерывным профессиональным ростом. Вышеназванные риски приводят к быстрому «профессиональному выгоранию» (чувству эмоционального истощения, дегуманизации, негативному самовосприятию), неспособности начинающих педагогов преодолевать трудности и побуждают к построению планов о смене рода деятельности, резкому снижению профессионально-личностной устойчивости (стабильности) начинающего учителя, в числе ведущих показателей которой особо выделяются субъектность, социальную зрелость и профессиональную компетентность [5; 6; 13].

Одним из исследовательских вопросов состоял в изучении ведущих направлений, структуры, содержания индивидуальных образовательных маршрутов начинающих педагогов из числа студентов, а также выявлении факторов, в большей степени определяющих их образовательные потребности и интересы. Полученные нами данные свидетельствует о большом числе респондентов (более 60%), желающих научиться работать на уроке с различными категориями обучающихся (одаренными детьми, со школьниками с ОВЗ и инвалидностью, с трудностями в обучении и поведении и др.). Настораживает информация о незначительном количестве начинающих педагогов (около 30%), заинтересованных в освоении способов ускорения профессионализации (развитии универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций), повышении результативности воспитания обучающихся, освоении требований обновленных ФГОС, достижении предметных, метапредметных и личностных результатов, предусмотренных рабочими программами, освоении методов и инструментов оценивания обучающихся. В числе ведущих факторов, повлиявших на выбор проблемных тем для самостоятельного изучения учителями-студентами, оказались внутришкольные мероприятия: вопросы, обсуждаемые на педагогических и методических советах, в рамках методических объединений; тематика взаимопосещения уроков, наставнической деятельности и др. Начинающие учителя попадают в школьную среду, способную значительно повлиять на траекторию их профессионального развития. В этом случае учитель-студент сталкивается с противоречием между необходимостью освоения в вузе компетенций, продиктованных требованиями ФГОС ВО, ФГОС ОО, ФООП, профессионального стандарта, и отсутствием условий и методической поддержки в школьной среде для непрерывного развития названных компетенций.

Далее нами изучены формы школьных мероприятий, в которых участвуют начинающие учителя-студенты в целях повышения уровня профессиональной компетентности. Среди них: выездные семинары, онлайн-семинары, образовательные конференции, посещение уроков и внеурочных мероприятий, мастер-классы педагогов-методистов и педагогов-наставников, самообразование, участие в сетевом объединении учителей-предметников, консультации и др. Большинство начинающих учителей (более 80%) отдает предпочтение самообразованию, работе с методическими материалами, размещенными в интернете. Лишь около 30% респондентов отметили позитивное влияние школьных методических мероприятий на мотивацию их педагогической деятельности.

Возникает вопрос, связанный с преодолением названного противоречия: какие управленческие «шаги» необходимы по синхронизации задач и содержания, а также

способов ускорения профессионализации начинающего учителя в условиях педагогической деятельности в школе, в процессе обучения в вузе и в ходе научно-методического сопровождения?

Управление профессиональным развитием начинающих учителей предусматривает создание и развитие субъектами научно-методического сопровождения (НМС) специально организованной сетевой системы взаимосвязанных действий, мероприятий, педагогических событий, способствующих культивированию традиционных ценностей российского учительства, решению задач социально-профессиональной адаптации начинающих учителей, «выращиванию» их субъектности и рефлексивности, формированию и развитию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, преодолению профессиональных затруднений, формированию и транслированию опыта профессиональных достижений и личностного преобразования [6; 7; 8].

Для согласования деятельности субъектов сетевого научно-методического сопровождения начинающего учителя-студента необходима коллективная рефлексия, позволяющая обеспечить совместное целеполагание, планирование, организацию и выполнение коллективных управленческих решений. В практике деятельности Курского государственного университета реализацию названных процессов выполняют «проектные команды методистов-предметников» из числа ППС вузов, сотрудников ИРО, ЦНППМ, педагогов школ; «экспертные группы по профилю педагогической деятельности учителя» (ученые вуза, социальные эксперты, школьные практики и др.); «координаторы нововведений», в том числе в нормативно-правовом, содержательно-методическом, организационном, кадровом, информационном обеспечении, а также в характере и ритмичности взаимодействия внутри сети, выполнении планов, организации общих событий и т.д.; «маркетологи», обеспечивающие сбор и обработку информации о состоянии педагогической деятельности и профессионального развития начинающих педагогов, их потребностях в непрерывном профессиональном росте; транслировании лучших практик педагогической деятельности; формировании потребности в непрерывном личностном и профессиональном самосовершенствовании и др.. Коллегиальным органом управления сетевой научно-методической поддержкой учителя-студента выступает координационный совет. Значительную роль в организации и выполнении прикладных исследований по проблемам профессионального роста начинающего учителя выполняет временный научно-исследовательский коллектив (ВНИК).

В рамках соглашений между университетом, руководителями школ, региональными, муниципальными и школьными методическими службами по созданию условий профессионального развития учителей-студентов предусмотрено:

повышение уровня духовно-нравственного развития учителей-студентов, культивирование моральных принципов и гражданских убеждений, содействие проявлению личностного достоинства и самоуважения;

выявление и ликвидация реальных причин, по которым педагогическая деятельность начинающего учителя-студента, его профессиональное образование и профессионально-личностное развитие в период социально-профессиональной адаптации подвергаются объективным рискам;

поддержка учителей-студентов в рамках реализации программ наставничества, персонализированного повышения уровня универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и др.;

организация сетевого взаимодействия педагогов в целях изучения лучших практик развития предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной и it-компетентности;

обучение педагогов самопроектированию и реализации индивидуальных образовательных маршрутов по итогам самодиагностики профессиональных дефицитов;

обучение начинающих педагогов по программам формирования компетенций, обеспечивающих улучшение результатов участия школьников в национальных исследованиях качества образования по международным методикам (PISA, TIMSS, PIRLS);

адресная методическая помощь учителям-студентам, работающим в школах с низкими результатами обучения и/или школам, функционирующим в неблагоприятных социальных условиях и др.

В ходе исследования определены ведущие содержательно-методические линии ускорения профессионализации начинающего учителя в условиях Единой динамично развивающейся системы образования России. Они условно сгруппированы в следующие блоки: 1) «выращивание» социальной зрелости, субъектности и рефлексивности; 2) самопроектирование индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ); 3) самоорганизация и самореализация ИОМ; 4) разработка и реализация моделей преобразования собственной педагогической деятельности; 5) рефлексия полученных результатов и построение новых треков профессионально-личностного развития.

Решению задачи «выращивания» субъектности и рефлексивности начинающих учителей-студентов служит разработка и реализация спецкурса «Самопроектирование индивидуального образовательного маршрута», в рамках которого предусмотрена актуализация их профессионально-личностного потенциала; выявление перспектив в процессе самоанализа состояния профессионально-личностного развития с позиции современных требований к педагогической деятельности; раскрытие понятий «успешность педагогической деятельности» и «профессионально-личностные достижения»; выбор треков, ориентированных на обеспечение достижений, а не на избегание неудач; обучение самодиагностике профессиональной компетентности; самостоятельное выявление профессиональных дефицитов; структурирование индивидуального образовательного маршрута в контексте разработки и реализации моделей преобразования собственной педагогической деятельности; определение видов, содержания, форм, способов деятельности на различных этапах ИОМ; рефлексивный практикум, направленный на самооценку готовности к самоуправлению профессиональным развитием.

Результатом работы «проектных команд методистов-предметников» из числа ППС вузов, сотрудников ИРО, ЦНППМ, педагогов школ явилось введение следующих инвариантных и вариативных модулей в основные профессиональные образовательные программы высшего образования по направлениям педагогического образования, дополнительные профессиональные программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки: актуальные вопросы деятельности учителя по вопросам сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей; педагогическая деятельность по обеспечению качества общего образования; формирование функциональной грамотности обучающихся; актуальные вопросы деятельности начинающего учителя в условиях реализации требований обновленных ФГОС и ФОП; проектирование и анализ учебных занятий, воспитательной работы, видов внеурочной деятельности в соответствии с требованиями обновленных ФГОС ОО и ФОП; система оценки образовательных достижений обучающихся; способы обеспечения образовательных достижений обучающихся в соответствии с предметными, метапредметными и личностными результатами, заданными ФРП по предмету, ФРП воспитания, а также программой формирования УУД; приемы достижения образовательных результатов обучающимися с особыми образовательными потребностями (дети с ОВЗ, одаренные, дети из семей, для которых русский язык не родной и др.) и др.

По итогам работы «экспертных групп по профилю педагогической деятельности учителя» и «маркетологов» предложены способы сетевого взаимодействия методических служб (различного уровня) в решении вопросов профессионального развития учителей-

студентов; определены ведущие направления и способы деятельности школьных управленцев, педагогов-наставников, педагогов-методистов по вопросам профессионального развития начинающих учителей на уровне ОО (методические рекомендации по разработке программ профессионального роста, научно-методические материалы по актуальным вопросам управления развитием персонала; примерные программы наставнической деятельности, внутришкольного мониторинга качества педагогической деятельности, организации самооценки профессиональной компетентности педагогов и др.).

«Координаторами нововведений» инициированы организационно-управленческие модели сетевого научно-методического сопровождения начинающего учителя в персонализированном формате в условиях реализации ключевых задач общего образования: формирования системы адресного научно-методического сопровождения; подготовки управленческих и педагогических проектных команд по вопросам персонализации профессионального развития педагогов; «выращивания» педагогов-наставников, педагогов-методистов, руководителей м/о «нового поколения»; систематического мониторинга процесса и результата методической работы по актуальным вопросам реализации обновленных ФГОС ОО и ФОП; систематического мониторинга профессиональной компетентности руководителей м/о, педагогов-наставников, педагогов-методистов и др.

Как показало наше исследование, управление профессиональным развитием начинающего педагога правомерно осуществлять в логике проектной деятельности, что требует создания проекта сетевой научно-методической поддержки/сопровождения начинающих педагогов (программы и технологической карты ее реализации).

Содержание деятельности коллективных и индивидуальных субъектов научно-методической поддержки представлено в технологической карте, отражающей поэтапность проектирования. Условно выделены и обеспечивается реализация следующих этапов сетевого методического сопровождения (СМС) начинающего учителя с использованием персонализированных механизмов управления профессиональным развитием: стартового этапа СМС; этапа конструирования процесса СМС, условий и результата методической поддержки; этапов программирования методической поддержки; этапа реализации программы методической поддержки; этапа рефлексии процесса и результатов методического сопровождения.

Так, основными нормативами – «конструктами» управления профессиональным развитием начинающих учителей в условиях сетевого методического сопровождения явились:

1) положение о сетевом научно-методическом сопровождении начинающего учителя с использованием персонализированных механизмов профессионального развития, в котором определены его цели, задачи, содержание, принципы, персонализированные механизмы, условия, критериально-оценочная база;

2) положение о координационном совете сетевого научно-методического сопровождения начинающего учителя с использованием персонализированных механизмов профессионального развития, а также структура примерного плана работы координационного совета;

3) положение о научно-методической службе в условиях школы с описанием программы управления профессиональным развитием начинающего учителя и перечнем условий, которые призвана создать школа для профессионального роста педагога;

4) положение о работе наставника в условиях сетевого научно-методического сопровождения начинающего учителя с использованием персонализированных механизмов профессионального развития;

5) методики для изучения состояния профессионально-личностной устойчивости (стабильности) начинающего учителя в адаптационный и последующие периоды профессиональной деятельности;

6) программа курса повышения квалификации «Социально-профессиональная адаптация начинающего учителя в условиях школы» – своего рода краткосрочная комплексная программа адаптационного тренинга для начинающего учителя;

7) программа курсового обучения наставников;

8) программы семинаров-совещаний субъектов НМС начинающих учителей;

9) должностные инструкции педагога-наставника и педагога-методиста, включающие описание их трудовых функций в отношении оказания помощи начинающим учителям в условиях социально-профессиональной адаптации в школе и др.

Прикладное исследование проблемы управления профессиональным развитием начинающего учителя с использованием персонализированных механизмов сетевого методического сопровождения далеко не завершено. Поиски оптимальных решений будут продолжены. Однако на данном этапе можно сделать вывод о необходимости обеспечения преемственных связей методического сопровождения начинающих учителей в процессе обучения в вузе, в системе ДПО, в условиях внутришкольного (корпоративного) обучения и самообразования педагогов. Чтобы начинающему учителю удалось проявить субъектность в профессиональном развитии, самостоятельно сделать ответственный и осознанный шаг по определению и реализации вектора профессионально-личностного роста, от школьного управленца (работодателя) ожидаются ощутимые действия по созданию в общеобразовательной организации соответствующих условий и ситуации, побуждающей каждого педагога, в том числе учителя-студента, к духовно-нравственному и профессиональному самосовершенствованию. Значительная роль в сетевом НМС принадлежит самоорганизации деятельности коллективных субъектов в контексте решения делегируемых задач методического сопровождения. Так, в условиях университета, где начинающий учитель получает профессиональное образование, особую актуальность приобретает формирование и развитие электронной информационной образовательной среды, ее цифровой инфраструктуры, цифровых учебно-методических материалов, возможностей цифрового оценивания / самооценивания, что служит обеспечению перехода к персонализированной организации процесса профессионального роста начинающего учителя, совмещающего педагогическую деятельность с обучением в университете.

1. Васильева, О.Ю. Традиционные ценности современного российского педагогического образования / О.Ю. Васильева, В.С. Басюк, Е.И. Казакова // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 20. – Педагогическое образование.* – 2022. – №4.

2. Дело не только в зарплате: почему в школах не хватает молодых учителей – <https://smapse.ru/pochemu-v-rossijskie-shkoly-prihodit-tak-malo-molod>. – Дата обращения: 21.01.2024

3. Мажар, Н.Е. О профессиональной устойчивости социально активной личности учителя / Е.О. Мажар // *Формирование социально активной личности учителя.* М., –1986. – С. 92 – 95.

4. Образование в цифрах 2023 краткий статистический сборник /Т.А. Варламова, Л.М. Гохберг, О.К. Озерова и др. ; Нац.исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: ИСИЭЗ ВШЭ, 2023 – 132 с.

5. Первалова, А.А. Профессиональная стабильность будущего педагога / А.А. Первалов // *Вестник Кемеровского государственного университета.* – 2014. – № 4 (60). – Т. 1.

6. Персонализированные механизмы в системе научно-методического сопровождения профессионального роста педагогов//Новые механизмы профессионального роста в системе научно-методического сопровождения педагогов: коллективная монография/Авторы составители Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова. – Курск: Изд-во ООО «Планета+», 2022 – 222с. – С.9-33.

7. Подчалимова, Г.Н. Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Непрерывное образование педагогов:*

достижения, проблемы, перспективы. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Минск, 2021. – С. 429-439.

8. Подчалимова, Г.Н. Управление непрерывным профессиональным развитием педагогов в условиях системных изменений в образовании / Г.Н. Подчалимова // Шамовские педагогические чтения. Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Москва, 2022. – С. 5-14.

9. Почему учителя увольняются из школы – <https://www.pnp.ru/social/pochemu-uchitelya-uvolnyayutsya-iz-shkoly.html>. – Дата обращения 24.01.2024.

10. Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174»

11. Региональные особенности научно-методического сопровождения непрерывного профессионального развития педагогических кадров в субъектах РФ. Аналитический доклад. Часть 3. Условия непрерывного профессионального развития учителей общеобразовательных организаций / Р.Р. Загидуллин, А.И. Савенков и др. Общероссийский Профсоюз образования. – М.: изд-во «РПЦ Прима», 2023 г. – 52 с.

12. Тымчек, М.Г. Профессиональное развитие молодого учителя на основе нормативно-правового сопровождения в республиканской системе общего образования (на примере Приднестровья): Автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Белгород, 2023 – 26 с.

13. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 37.086

Профессиональное развитие начинающего учителя-студента с использованием персонализированных механизмов сетевого научно-методического сопровождения

Подчалимова Галина Николаевна, профессор, доктор педагогических наук, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», академик МАНПО, научный руководитель центра научно-методического сопровождения педагогических работников, созданного на базе ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, fpkkursksu@yandex.ru

Аннотация: В статье акцентируется внимание на ключевых направлениях профессионального развития начинающего учителя-студента в соответствии с актуализированными обязанностями, ответственностью современных педагогов на законодательном уровне, с учетом фундаментальной роли традиционных российских духовно-нравственных ценностей в непрерывном педагогическом образовании и профессиональной деятельности учителя, с ориентацией на непрерывное совершенствование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Автором охарактеризованы особенности профессионального развития учителей-студентов с использованием персонализированных механизмов сетевого методического сопровождения.

Ключевые слова: персонализированные механизмы; научно-методическое сопровождение; учитель-студент; профессиональное развитие.

В условиях интенсивно развивающейся инновационной образовательной практики, поиска и постижения смысла, культивирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей, как аксиологических оснований педагогической деятельности, в обществе меняется представление об учителе, о сущности и содержании его деятельности и развития. Современная научная литература, по мнению Е.Н. Волковой, не отличается

изобилием публикаций, содержащих доказательные ответы на вопрос о том, какой учитель работает в современной школе и какой учитель этой школе необходим? [2] Это высказывание в полной мере можно отнести к недостаточной изученности феномена «учитель из числа студентов», обучающихся на 3-х, 4-х, 5-х курсах бакалавриата, а также в магистратуре, которые привлечены к преподаванию учебных предметов ввиду кадрового дефицита.

Как работает учитель-студенту и насколько школы удовлетворены педагогической деятельностью нового, не исследованного поколения учителей? Какие профессионально-личностные особенности начинающего учителя отвечают вызовам нашего времени и способствуют решению современных образовательных задач? Какие из этих характеристик подлежат развитию и изменениям? Какие профессионально-личностные особенности учителя-студента влияют на его благополучие и на эффективность педагогического труда, способного обеспечить подлинно гражданское воспитание подрастающего поколения на основе личного примера и глубоких моральных убеждений?

Эти и другие вопросы, характеризующие ситуацию активного включения студентов – будущих учителей в реальную педагогическую деятельность, подлежат глубокому изучению для целостного представления современной системы, процессов профессионального развития начинающего учителя. В ходе выполнения прикладного исследования в рамках деятельности научно-методического центра на базе Курского государственного университета предпринята попытка получить объективную информацию об учителях-студентах, которая явилась основанием разработки ведущих направлений профессионального развития учителя-студента с использованием образовательных возможностей сетевой системы научно-методического сопровождения, построенной на персонализированной основе.

С 1 января 2024 года обязанности и ответственность педагогических работников, в том числе начинающих учителей-студентов, дополнены и изменены. Согласно п.1, п.1.1 и п.4 статьи 48 ФЗ об образовании от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023, вступил в силу с 01.01.2024 года в соответствии с п.1, п.1.1, п.4 ФЗ от 25.12.2023 N 685-ФЗ), педагоги обязаны:

осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, обеспечивать в полном объеме реализацию рабочей программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), рабочей программы воспитания;

формировать в процессе осуществления педагогической деятельности у обучающихся чувство патриотизма, уважение к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимное уважение, бережное отношение к культурному наследию и традициям многонационального народа РФ;

развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и трудолюбие, ответственное отношение к профессиональной, добровольческой (волонтерской) деятельности, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни.

В исследованиях в области наук об образовании, включая разработку проблемы педагогического образования, психологии развития личности, воспитания будущего педагога (Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков, Э.А. Гришин, В.С. Мухина, Л.И. Новикова, В.А. Сластенин, Т.И. Шамова и др.), сделаны важнейшие выводы о взаимосвязи свойств педагогической деятельности с нравственно-этическими качествами и общепедагогическими умениями учителя [10; 11].

Фундаментальную роль в профессиональном развитии педагога выполняют традиционные ценности российского учительства – это «ценности, опирающиеся на глубокие нравственные убеждения и принципы российского народа, укрепленные в менталитете и способах жизнедеятельности, выросшие из психологии российского человека, его этнического самосознания» [1]. Поэтому ключевой задачей педагогического образования будущего учителя-профессионала, по справедливому утверждению О.Ю. Васильевой, В.С. Басюка, Е.И. Казаковой являются «приоритеты его духовно-нравственного развития, культивирования моральных принципов и гражданских убеждений» [1].

По отношению к целям, задачам, содержанию, технологиям и условиям получения педагогического образования учителем-студентом (посредством совмещения обучения с работой в школе) в фокусе внимания и размышлений находятся положения отечественной педагогики, согласно которым духовно-нравственное развитие начинающего учителя характеризуется «возрастанием уровня нравственной планки самооценивания и оценивания других, формированием внутренней позиции педагога, позитивным восприятием себя и других людей, окружающей действительности, ценностями любви и доверия, а основным проявлением духовного роста является личностное достоинство и самоуважение» [1].

В заданном контексте ведутся работы по формированию единого пространства дополнительного профессионального образования, развитию профессиональных компетенций, представленных в профессиональном стандарте «Педагог», Ядре высшего педагогического образования, Ядре среднего профессионального педагогического образования, в требованиях к результатам освоения федеральных основных образовательных программ.

Значительную роль в профессиональном развитии начинающего учителя выполняет компетентностный подход, ориентирующий на формирование и совершенствование: универсальных компетенций, которые предусматривают проявление гражданской позиции, лидерства; готовности к самоорганизации и саморазвитию, к командной работе, к разработке и реализации актуальных проектов, межкультурному взаимодействию, критическому и системному мышлению и др.); общепрофессиональных компетенций, включающих освоение научных основ педагогической деятельности, правовых и этических основ, разработку основных и дополнительных образовательных программ, вопросов организации совместной и индивидуальной учебной деятельности, построения воспитывающей образовательной среды, контроля и оценки формирования результатов образовательной деятельности, эффективного использования психолого-педагогических технологий, взаимодействия с участниками образовательных отношений и др.; профессиональных компетенций, ориентирующих на профессиональный профиль учителя в совокупности предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных, it- компетенций, обеспечивающих эффективную реализацию трудовых функций «обучение», «воспитание», «развитие»; получение новых компетенций, необходимых для профессиональной деятельности по профилю в новых условиях, в процессе реализации трудовых функций профессионального стандарта «Педагог».

Согласно Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (далее – ЕФС НМС) "непрерывное профессиональное развитие педагогических работников и управленческих кадров" - комплекс образовательных мероприятий, результатом которых является совершенствование профессиональных компетенций и овладение новыми компетенциями, необходимыми на определенном этапе профессионального развития [7]. Профессиональное развитие может осуществляться как в процессе профессионального образования, повышения квалификации и профессиональной переподготовки, так и в рамках неформального образования педагогических работников и управленческих кадров. Неформальное образование - комплекс образовательных мероприятий, не

сопровождающихся выдачей документов об образовании и (или) о квалификации, а также документов об обучении [7].

Ключевыми субъектами научно-методического сопровождения начинающего учителя в ЕФС НМС являются: - образовательные организации, в которых начинающий учитель-студент получает профессиональное педагогическое образование (индивидуальные субъекты ЕФ НМС - руководители и члены выпускающей кафедры, методического совета, руководители структурных подразделений, профессорско-преподавательский состав факультетов, органы студенческого самоуправления и др.); - общеобразовательные организации, в которых трудятся начинающие педагоги (индивидуальные субъекты ЕФ НМС - руководители ОО, руководители методических советов школ, руководители методических объединений, педагоги-методисты, педагоги-наставники и др.); - учреждения ДПО, ЦНППМ (индивидуальные субъекты ЕФ НМС - руководители, профессорско-преподавательский состав, методисты и др.); - научно-методические центры (далее - НМЦ), действующие в образовательных организациях высшего образования на федеральном уровне (руководители центров, руководители и члены научно-методического совета НМЦ, члены проектных команд из числа ППС, представителей регионального методического актива, высококвалифицированных руководителей школ и педагогов и др.); - региональный методический актив и др. [7].

Создание сетевой системы взаимодействия коллективных и индивидуальных субъектов научно-методического сопровождения начинающего учителя в ЕФС НМС приобретает особую актуальность в процессе объединения усилий по реализации стратегических целей и направлений современной государственной политики в сфере образования, в том числе по вопросам повышения качества общего образования, формирования традиционных российских духовно-нравственных ценностей, мировоззренческого, образовательного, экономического и технологического суверенитета РФ.

Сетевому взаимодействию в образовании в отечественных теоретических исследованиях даются различные определения [3]. Стоит согласиться с трактовкой сетевого взаимодействия как формы особым образом структурированных связей между отдельными педагогами, образовательными учреждениями, процессами, действиями и явлениями, осуществляемой на основе добровольного объединения ресурсов, взаимной ответственности и обязательств, открытости для достижения общей цели развития профессиональных компетенций педагогов [4]. Однако к вышеизложенному следует привести следующее: подлинная сетевая форма организации научно-методического сопровождения (далее – НМС) субъекта, открыта и обладает отличительными характеристиками: ее организуют и в нее входят люди, наделенные способностью к самоорганизации, саморегуляции, разделяющие культурные ценности, традиции, «объединившиеся по социально-культурному педагогическому принципу, философски-мировоззренческой концепции» [3; 9]

То есть включиться в систему сетевого научно-методического сопровождения начинающего учителя могут не просто исполнители (сотрудники образовательных организаций по поручению руководителей), а «имеющие и реализующие в своей деятельности собственную культурную позицию люди» [3], обладающие субъектной активностью, готовностью к самоуправлению. Как справедливо отмечают ученые, «в сети необходимо не только проявлять инициативу разного рода, но и занимать управленческую позицию и осуществлять организационно-управленческую деятельность». В противном случае она быстро деградирует и прекращает свое существование [3].

Наряду с вышеизложенным, следует особо подчеркнуть одну из стержневых характеристик сетевого научно-методического сопровождения профессионального развития начинающих педагогов – это опора на ведущие идеи персонализированного подхода, который являясь в концептуальном плане тождественным личностно ориентированному подходу, в интеграции с субъектно-деятельностным, системно-

деятельностным и компетентностным подходами [5; 6], предусматривает создание в системе НМС «персонального пространства возможностей и опоры» (Е.И. Казакова), обеспечивающего:

ценностное развитие учителя-студента, его готовность к повышению качества педагогической деятельности, подлинно гражданскому воспитанию подрастающего поколения на основе личного примера, глубоких моральных убеждений;

проявление личной ответственности учителя-студента в реализации полного объема рабочей программы учебного предмета и рабочей программы воспитания в соответствии требованиями ФГОС и ФОП, на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства;

реализацию индивидуально-неповторимых особенностей личности, индивидуального стиля профессиональной деятельности при выполнении требований профессионального стандарта «Педагог», ФГОС общего образования, ФООП;

проявление субъектности и рефлексивности в педагогической деятельности, непрерывном профессиональном образовании, профессионально-личностном развитии, самоорганизации и самоуправлении развитием универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций;

достижение профессиональных успехов при выполнении не только своих профессиональных обязанностей, но и других социально значимых ролей, действий, поступков, получивших признание в представлении детей, родителей, педагогической общности.

«Персональное пространство возможностей и опоры» профессионального развития начинающих педагогов из числа студентов создается во многом, благодаря разработке и внедрению персонализированных механизмов сетевого НМС, способствующих:

- духовно-нравственному развитию учителей-студентов, формированию и транслированию моральных принципов и гражданских убеждений, проявлению личностного достоинства и самоуважения;

- выявлению и ликвидации реальных причин, по которым педагогическая деятельность начинающего учителя-студента, его профессиональное образование и профессионально-личностное развитие в период социально-профессиональной адаптации подвергаются объективным рискам;

- созданию компетентностно-ориентированной самообразовательной среды, благодаря использованию комплекса способов и средств цифровой андрагогической поддержки;

- запуску и реализации мотивационно-ценностных, организационно-деятельностных и рефлексивных активаторов, обеспечивающих продуктивную деятельность субъекта профессионально-личностного саморазвития;

- самоуправлению (самоанализу, целеполаганию, планированию, самоорганизации, самоконтролю, рефлексии) профессиональным образованием, непрерывным профессионально-личностным саморазвитием и др.[5; 6].

Профессиональное развитие начинающих учителей с использованием персонализированных механизмов сетевого методического сопровождения предусматривает создание и развитие субъектами НМС специально организованной сетевой системы взаимосвязанных действий, мероприятий, педагогических событий, способствующих решению задач социально-профессиональной адаптации начинающих учителей, формированию и развитию универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, преодолению профессиональных затруднений, формированию и транслированию опыта профессиональных достижений и личностного развития [6].

Ключевыми видами работ в рамках сетевой системы взаимодействия коллективных и индивидуальных субъектов НМС начинающих педагогов выступают:

- создание и реализация управленческой системы взаимодействия субъектов НМС – сопровождающих и сопровождаемых в сетевом формате;
- определение содержания сетевого научно-методического взаимодействия, ориентированного на духовно-нравственное самосовершенствование, развитие социальной зрелости, субъектности, рефлексивности, профессиональной компетентности и личностное преобразование начинающего учителя;
- разработка и реализация технологий и методик персонализированного НМС;
- подготовка субъектов НМС – сопровождающих для системного взаимодействия с начинающим учителем в условиях его социально-профессиональной адаптации;
- обучение учителей-студентов самоуправлению профессиональным ростом (самостоятельному определению целей, задач, личного образовательного трека, выбору содержания, определению его объема, степени сложности, времени и места освоения и т.д.);
- организация процессов самопроектирования и самореализации индивидуальных программ профессионального роста (с учетом индивидуальных профессионально-личностных потребностей, результатов стартового этапа самодиагностики качества профессиональной деятельности, уровня планируемых результатов профессиональной деятельности; их взаимосвязи с программируемым уровнем профессиональной компетентности, с определением приоритетных направлений, форм и методов профессионального роста и т.д.);
- организация самообразовательной деятельности начинающих педагогов, направленной на ликвидацию профессиональных дефицитов и др.

Научная разработка и внедрение моделей профессионального развития начинающего учителя с использованием персонализированных механизмов сетевого методического сопровождения приобретает особую актуальность в связи с необходимостью «выращивания» нового поколения педагогов, культивирования опыта самостановления и саморазвития ярких педагогических личностей – «новых общепризнанных персон», которым характерно осознание и транслирование собственной значимости их деятельности для других людей (прежде всего детей, родителей, педагогов); демонстрация (не на словах, а на деле) персональной ответственности за результаты своего труда, причастности к ответственности за явления социальной действительности, способности к нравственному выбору в ситуациях коллизий.

1. Васильева, О.Ю. Традиционные ценности современного российского педагогического образования / О.Ю. Васильева, В.С. Басюк, Е.И. Казакова // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 20. – Педагогическое образование.* – 2022. – №4.

2. Волкова, Е. Н. Личностные особенности учителя XXI века: анализ эмпирических исследований проблемы // *Образование и наука.* – 2022. – Т. 24. – № 3. – С. 126-157.

3. Краснов, С.И. Сетевая форма инновационно-методической деятельности в контексте развития проектного самосознания педагога / С.И. Краснов, Г.С. Григоренко, Р.Г. Каменский, О.С. Таизова, М.И. Шишова // *Ценности и смыслы.* – 2020. – № 6 (70). – С.116-140.

4. Панова, Н.В. Сетевое взаимодействие в решении задач личностно-профессионального развития педагога / Н.В. Панова, И.Г. Баева // *СИМВОЛ НАУКИ.* – 2016 – № 2.

5. Персонализированные механизмы в системе научно-методического сопровождения профессионального роста педагогов // *Новые механизмы профессионального роста в системе научно-методического сопровождения педагогов: коллективная монография* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова. – Курск: Изд-во ООО «Планета+», 2022 – 222с. – С.9-33.

6. Подчалимова, Г. Н. Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Непрерывное образование педагогов:*

достижения, проблемы, перспективы. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Минск, 2021. – С. 429-439.

7. Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, от 16 декабря 2020 г. № Р-174»

8. Региональные особенности научно-методического сопровождения непрерывного профессионального развития педагогических кадров в субъектах РФ. Аналитический доклад. / Р.Р. Загидуллин, А.И. Савенков и др. – М.: «РПЦ Прима», 2023 г. – 52 с.

9. Тымчек, М.Г. Профессиональное развитие молодого учителя на основе нормативно-правового сопровождения в республиканской системе общего образования (на примере Приднестровья): Автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Белгород, 2023 – 26 с.

10. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

11. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 37.018.46

Анализ исследования условий непрерывного профессионального развития учителей школ как инструмент управления дополнительным профессиональным педагогическим образованием

Белова Светлана Николаевна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, г. Курск, SPIN-код 7960-7675, ORCID 0000-0002-4524-8443. belovakursk72@yandex.ru

Аннотация: В статье рассмотрены особенности непрерывного профессионального развития учителя, «посттехнократической» модели профессионального развития учителя и руководителя школы в сфере образования. Охарактеризованы результаты анкетирования учителей общеобразовательных организаций Курской области, направленные на изучение условий дополнительного профессионального педагогического образования, определение образовательных потребностей и мотивационных установок учителей для их непрерывного профессионального развития.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие; «посттехнократическая» модель профессионального развития; анкетирование; дополнительное профессиональное педагогическое образование.

В настоящее время способность к постоянному самосовершенствованию, стремление к профессиональному саморазвитию рассматриваются как одни из важных компетенций учителя школы, совершенствование которых призвано осуществляться непрерывно – в течение всей жизни.

Анализ работ С.Г. Воровщикова, Дея, И.В. Ильиной, Д. Питерсона, Г.Н. Подчалимовой, Е. Фруминой, Д. Харгривса, И.Д. Чечель, Т.И. Шамовой и др., показал, что идея непрерывного профессионального развития (continuing professional development – CPD) интегрирует в себе и традиционным образом организованное обучение (реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации, профессиональной переподготовки), и различные специально организованные мероприятия (мастер-классы, семинары, вебинары, конференции, образовательные сообщества и пр.), и процесс самообразования (приобретение всей совокупности знаний, ценностей, навыков в результате взаимодействия человека с другими людьми и обществом в целом, а также средствами массовой информации), направленные, в конечном счете, на повышение профессионализма учителя [1; 2; 3; 6; 7; 8; 9; 10; 12; 13; 15].

В работах отечественных и зарубежных ученых отмечено, что непрерывное профессиональное развитие учителей – это многогранный процесс, включающий не только реализацию полученных в образовательных организациях высшего образования компетенций (универсальных, общепрофессиональных и профессиональных), но и совершенствование интеллектуальных и деловых качеств (Б.С. Гершунский, В.С. Леднев, М.В. Кларин, Е.С. Полат и др.); практическое овладение профессиональной этикой и культурой труда (А.К. Маркова, К.А. Нефедова, Е.И. Пассов и др.); постоянное совершенствование и развитие профессиональных компетенций, необходимых для выполнения обобщенных трудовых функций, продиктованных профессиональными стандартами (С.Г. Воровщиков, И.В. Ильина, Г.Н. Подчалимова, С.Н. Чистякова и др.).

В Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров понятие «непрерывное профессиональное развитие педагогических работников» трактуется как «комплекс образовательных мероприятий, результатом которых является совершенствование профессиональных компетенций и овладение новыми компетенциями, необходимыми на определённом этапе профессионального развития» [11].

Непрерывное профессиональное развитие педагогических работников акцентирует внимание не только на постоянстве процесса обучения, но и на разнообразии его форм – формальное (линейное), неформальное и информальное (нелинейное, которое в меморандуме непрерывного образования Европейского Союза рассматривается, как индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер[5]).

Непрерывное профессиональное развитие педагогических работников представляет собой цикл взаимодействующих, а также последовательно сменяющих друг друга целей и во много коррелирует с управленческим циклом, обоснованным в трудах великих ученых Т.И. Шамоной и Ю.А. Конаржевского [3; 14].

Идея непрерывного профессионального развития учителя школы представляет собой основу «посттехнократической» модели профессионального развития в сфере образования (термин Д. Харгривса) [15], которая подразумевает следующее: наличие профессиональных учебных потребностей на протяжении всей жизни; профессионализм специалистов (учителей, руководителей) необходимо регулярно оценивать; планы развития школ обязательно должны включать возможности профессионального развития; потребности личностного роста должны совпадать с потребностями образовательного учреждения [13; 15].

Учитывая структуру «посттехнократической» модели профессионального развития специалиста, предложенную зарубежными и отечественными учеными (С.М. Климов, Д. Харгривс, М. Фуллан, И.Д. Чечель, Т.И. Шамова и др.) [2; 12; 13], приоритетной задачей для совершенствования системы дополнительного профессионального педагогического образования (далее – ДППО) в условиях реализации единой федеральной системы (далее – ЕФС) научно-методического сопровождения педагогических работников становится изучение условий ДППО, выявление образовательных потребностей и мотивационных установок учителей школ, необходимых для персонализированного обновления уровня их профессиональных компетенций.

В рамках деятельности федеральной инновационной площадки «Методика персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО», (утв. приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 25.12.2020 № 1580 «Об утверждении перечня организаций, отнесенных к федеральным инновационным площадкам, составляющим инновационную инфраструктуру в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования») и научно-методического центра сопровождения педагогических работников (утв. протоколом заседания Комиссии Министерства просвещения РФ по отбору образовательных

организаций высшего образования для создания на их базе научно-методических центров сопровождения педагогических работников № 2 от 25 ноября 2021 г.) в течение мая – июня 2023 года было проведено анкетирование учителей и руководителей общеобразовательных организаций Курской области. Целью анкетирования являлось изучение условий ДППО, определение образовательных потребностей и мотивационных установок учителей общеобразовательных организаций Курской области, необходимых для их непрерывного профессионального развития, а также определение направлений совершенствования региональной системы ДППО в условиях реализации ЕФС научно-методического сопровождения педагогических работников.

Учитывая объем генеральной совокупности учителей и руководителей общеобразовательных организаций Курской области, объем выборочной совокупности составил 1619 чел. В ходе работы был использован метод онлайн-опроса (ссылка <https://forms.yandex.ru/u/64f77ce943f74f4af76fdc12/>), что позволило привлечь к участию учителей и руководителей муниципальных образований Курской области.

Первый блок вопросов был направлен на оценку удовлетворенности учителей и руководителей общеобразовательных организаций Курской области условиями повышения квалификации, изучение осознания учителями потребности в системе ДППО в условиях развития региональной системы научно-методического сопровождения педагогов, а также изучению причин, мотивов, побуждающих педагогов повышать свой уровень профессиональной компетентности.

Анализ полученных данных свидетельствует, что большинство респондентов (63% опрошенных учителей и 66% опрошенных руководителей) в целом удовлетворены региональной системой ДППО, а также считают, что существующая региональная система ДППО в обновлении не нуждается (74% опрошенных учителей и 68% опрошенных руководителей).

Важным вопросом, который, на наш взгляд, показывает заинтересованность учителей и руководителей школ в персонализированных ДПП ПК является вопрос о необходимости участия школы в проектировании тематики ДПП ПК. Полученные результаты свидетельствуют, что более 60% респондентов считают, что запрос на тематику программ призвана осуществлять школа. Вместе с тем, на вопрос «Каким образом Вы выбираете тематику ДПП ПК», большинство респондентов (более 80% опрошенных учителей и руководителей) ответили, что выбирают из программ, которые предлагаются организациями ДПО без участия школы в определении тематики ДПП ПК. И только лишь 5% респондентов высказали мнение, что значимым фактором выбора программы является предварительный запрос необходимой тематики ДПП ПК в организацию ДПО. Таким образом, выявляется противоречие между необходимостью участия школы в проектировании тематики ДПП ПК и определения содержания профессионального развития учителей вне образовательных запросов и проблем конкретной школы.

Для выявления факторов, затрудняющих качественно осваивать дополнительные профессиональные программы повышения квалификации, был задан вопрос, что затрудняет (мешает) учителю осваивать дополнительные профессиональные программы повышения квалификации. Сразу отметим, что ответы участников исследования демонстрировали довольно широкий спектр ответов. Среди доминирующих факторов, затрудняющих качественно осваивать ДПП ПК /ПП, более 50 % опрошенных руководителей определяют большую учебную нагрузку, отсутствие возможности осваивать ДПП ПК/ПП с отрывом от работы. Большинство опрошенных учителей отдают предпочтение таким факторам, как большая учебная нагрузка, отсутствие возможности осваивать ДПП ПК/ПП с отрывом от работы, нерациональная система замены учителя в период освоения ДПП ПК/ПП, отсутствие методического дня, а также не заинтересованность руководителей школ в персонализированном обучении в системе ДППО.

Вместе с тем, при исследовании потребностей, побуждающих учителей осваивать ДПП ПК выявлены, что большинство респондентов мотивированы к освоению персонализированных программ. Мотиватором у них выступают: возросшие требования к уровню профессиональной подготовки, профессиональные проблемы, для решения которых нужны новые знания; потребность в повышении уровня профессиональной компетентности, самосовершенствовании. Иными словами, учителя хотят учиться и имеют выраженное прагматичное отношение к курсовой подготовке, рассматривая ее как инструмент помощи в решении профессиональных вопросов и проблем. Однако индивидуальные задания на период курсового обучения со стороны администрации школы или методических объединений, а также освоение конкретных ДПП ПК по итогам внутришкольного мониторинга качества педагогической деятельности, к сожалению, большинством опрошенных респондентов не рассматриваются в качестве образовательных запросов.

Второй блок вопросов анкеты был направлен на выявление мнений респондентов об адресности существующих ДПП ПК; о профессиональных компетенциях, которые респонденты хотели бы совершенствовать в рамках системы ДППО; о трансляции полученных в ходе курсового обучения знаний, умений в практику школы, а также готовности учителей, руководителей определять операционализированные цели и задачи непрерывного профессионального развития.

Результаты анкетирования показали, что более 80% респондентов индивидуальные задания на период курсового обучения со стороны руководителей школы или методических объединений не получают, более 90% респондентов направляются для освоения ДПП без учета итогов институционального мониторинга качества педагогической деятельности; более 60% респондентов результаты курсового обучения не транслируют в практику школы.

Вместе с тем, поддержка и организация работы учителя с новым знанием и опытом после курсовой подготовки – это одна из главных задач методической системы, всего уклада методической и научно-методической жизни школы.

Иными словами, после формального обучения, у учителя должна быть возможность рассказать о результатах освоения ДПП ПК другим учителям, поделиться идеями, обсудить свои профессиональные наработки (личностно-ориентированные, социально-значимые проекты, методические модели и т.п.). Продукт обучения в ходе освоения ДПП ПК должен быть внедрен в образовательный процесс и неважно – это полноценный проект урока или сценарный план урока, или отдельная технологическая идея, или разработанная контрольная работа. Внедрение необходимо, оно формирует рефлексивную культуру учителя. Привычка рефлексивной работы учителя с собственным опытом призвана стимулировать его творческое отношение и готовность к изменениям. Какие бы интересные и ценные профессиональные продукты не были разработаны на учебных занятиях в ходе освоения ДПП ПК, без внедрения и апробации на практике они, как правило, не эффективны или даже бесполезны. Поэтому, говоря о практической значимости ДПП ПК, имеет смысл одновременно ставить вопрос о продолженном образовании, то есть о том, как содержание курсовой подготовки было применено, развито в условиях школы, а также какой результат имело для профессионального развития учителя.

В рамках нашего исследования нам было важно выяснить предпочтительные формы профессионального развития учителя школы. Большинство опрошенных учителей и руководителей отдают предпочтение формальному образованию, таким формам неформального образования, как мастер-классы, семинары-практикумы, вебинары по запросу школы, научно-практические конференции, симпозиумы, а также самообразованию.

Подавляющее большинство учителей и руководителей – (86% и 99% соответственно) положительно оценивают влияние формальных, неформальных форм обучения на свое

профессиональное развитие. Вместе с тем достаточно большое количество респондентов более 70% испытывают существенные затруднения при определении операционализированных целей и задач своего непрерывного профессионального развития.

Третий блок вопросов анкетирования был направлен на изучение опыта у учителей по разработке и реализации индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ).

Импонирует то, что по результатам опроса большинство респондентов (более 90% опрошенных учителей и руководителей школ) осознают, что выявлять профессиональные дефициты, в первую очередь, призван сам учитель. Вместе с тем, большинство респондентов (более 50% опрошенных учителей и руководителей) не видят значимости в проектировании ИОМ, у них нет опыта его составления, многие нуждаются в помощи при его разработке. Для выявления мнения учителей о целевой установке ИОМ был задан вопрос «С какой целью разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут?». Результаты показали, что учителя руководствуются в значительной степени внутренними ориентирами при осмыслении способов, позволяющих повысить свою профессиональную результативность. Об этом могут свидетельствовать следующие факты: лишь 11% респондентов обозначают как личностный смысл при разработке ИОМ – необходимость отчитаться перед руководством и более 80% респондентов определяют личностный смысл при разработке и реализации ИОМ – возможность устранить профессиональный дефицит (потребность).

Важным направлением исследования явилось определение оснований проектирования ИОМ. Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство опрошенных учителей и руководителей (более 80%) основой проектирования ИОМ считают результаты стандартизированных оценочных процедур (диагностические работы, результаты ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, административные контрольные работы). Небольшое количество респондентов (около 40%) отдают предпочтение экспертной оценке практической деятельности педагогических работников, а также рефлексии профессиональной деятельности. К сожалению, такое основание разработки ИОМ как результаты внутренней системы оценки качества образования называют только 5 % респондентов.

Таким образом, результаты проведенного анкетирования показали, что учителя осознают существование своих профессиональных дефицитов, заинтересованы в определении образовательных потребностей, повышении качества собственной профессиональной деятельности в контексте формального и неформального обучения, понимают важность целенаправленной работы в обозначенных направлениях. Поэтому в настоящее время, имеет смысл ставить вопрос о качестве непрерывного (продолженного) профессионального образования, которое:

- тесно связано с содержанием профессиональных стандартов, а также моделью профессиональной деятельности учителя, которая коррелирует с содержанием всех групп компетенций современного учителя (профессиональные, общекультурные, общепрофессиональные);

- учитывает проблемы инновационного развития общеобразовательной организации, корпоративный характер (корпоративную природу) возникающих запросов на профессиональное развитие педагогических кадров;

- обеспечивает развитие разноуровневого вертикально-интегрированного сетевого взаимодействия субъектов научно-методического сопровождения педагогических работников (ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», научно-методические центры сопровождения педагогических работников, региональные ИРО/ИПК, ЦНППМ, РМК, методические объединения, ММС и др.) в докурсовом, курсовом и межкурсовом этапах профессионального развития учителя;

- позволяет выстраивать гибкие (модульные) траектории совершенствования или освоения новых компетенций, не только на основе результатов диагностики

профессиональных дефицитов, но и по запросам учителя, по заказу общеобразовательной организации, и, прежде всего, учитывая результаты внутренней системы оценки качества образования, внутришкольного контроля;

- предоставляет широкий спектр условий для саморазвития учителя посредством инициирования разнообразных форм и методов неформального и информального обучения (корпоративные конференции, рабочие группы, межфункциональные обучающие встречи, практико-ориентированные, научно-методические семинары, профессиональные «кружки знаний», «сообщество практиков», «школы педагогического мастерства» и др.);

- обеспечивает возможность перезачета результатов неформального обучения при освоении дополнительной профессиональной программы повышения квалификации/профессиональной переподготовки в организациях ДПО;

- гарантирует, что содержание курсовой подготовки будет учитывать результаты внутренней системы оценки качества образования, а также будет применено, развито в условиях школы;

- включает мониторинг профессионального развития учителя по вертикально-интегрированным региональным, муниципальным и институциональным показателям;

- неразрывно связано с профессиональной компетентностью, эффективностью работы учителя, его активной вовлеченностью в процесс самодиагностики, самонаблюдения, самооценки, самокоррекции, саморазвития, самосовершенствования.

1. Воровицков С.Г. Менеджмент в образовании / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: ГБОУ ДО «Учебно-спортивный центр» Москомспорта, 2012. – 312 с.

2. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. – 191 с.

3. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 12-14.

4. Конаржевский, Ю.А. Внутришкольный менеджмент. – Псков, 1993.

5. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза – Режим доступа: <https://ex-edu.ru/files/t/pdf/13.pdf> – Дата обращения: 05.01.2024.

6. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

7. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

8. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

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

10. Подчалимова, Г.Н. Управление процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя в условиях цифровой трансформации образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной сферы: IV Междунар. науч.-практ. семинар, Минск, 22 апр. 2021 г. – С. 428 – 446.

11. Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров,

утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174»

12. Фрумина, Е. Роль социальных сетей в профессиональном развитии педагогических кадров // *Всероссийский сборник материалов аспирантов и соискателей АПК и ППРО*. – М.: АНКиППРО, 2007. – С. 38-45.

13. Чечель, И.Д. Директор школы и его команда: стратегия и тактика коллективного профессионального развития. – М.: ИФ «Сентябрь», 2016. – 192 с.

14. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Академия, 2002. – 230 с.

15. Hargreaves A. and Full Introduction in *Understanding Teacher Development*, eds. Hargreaves A. and M Fullan, pp 1-17 Teacher College Press Columbia University USA, – 1992.

УДК 371.1.07

Механизмы профессионального роста учителей, обеспечивающих образовательную деятельность в профильных классах психолого-педагогической направленности

Ильина Ирина Викторовна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, г. Курск, SPIN-код 4406-1417. irinaviktorovna5276@yandex.ru

Татаринцева Наталья Юрьевна, аспирант кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, kgustudprof@yandex.ru

Аннотация: В статье охарактеризованы механизмы профессионального роста учителей, обеспечивающих образовательную деятельность в профильных классах психолого-педагогической направленности: научно-методическое сопровождение педагогических работников общеобразовательных организаций Курской области, обеспечивающих образовательную деятельность в профильных классах психолого-педагогической направленности; обеспечение педагогических работников общеобразовательных организаций учебно-методическими материалами для профессиональной ориентации обучающихся и выявления педагогически одаренных обучающихся, методическая поддержка педагогических работников при реализации профильных учебных дисциплин и проектов обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности; организация повышения квалификации педагогических работников общеобразовательных организаций, обеспечивающих образовательную деятельность в профильных классах психолого-педагогической направленности; реализация конкурсно-олимпиадного движения обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности.

Особый акцент сделан на реализации стратегии и тактики «выращивания педагогов профессиональном сообществе».

Ключевые слова: механизмы профессионального роста учителей; диагностика педагогической одаренности; методическая поддержка педагогических работников.

В соответствии с Указами Президента РФ В.В. Путина «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года», «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года», Концепцией подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р) актуализируется потребность в развитии единого образовательного пространства непрерывного профессионального роста педагогических кадров [7; 8; 9].

Согласно вышеназванным документам, к 2024 году для подготовки квалифицированных педагогических кадров и преодоления дефицита педагогических работников необходимо сформировать систему учительского роста и обеспечить открытие

профильных классов психолого-педагогической направленности для опережающей подготовки будущих педагогических кадров и раннего их погружения в профессиональную деятельность.

Перспективная задача по формированию национальной системы учительского роста впервые была поставлена Президентом РФ на заседании Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования (23 декабря 2015 г.) [3]. В настоящее время внедрение национальной системы учительского роста определяет установление уровня профессионализма педагогов, подготовку будущих педагогов по основным образовательным программам, повышение квалификации и профессиональную переподготовку по дополнительным профессиональным программам. Взаимодействие данных компонентов осуществляется на основе участия будущих педагогов и слушателей повышения квалификации по дополнительным профессиональным программам в совместных мероприятиях: семинарах, конференциях, проектах и в других формах. Кроме того, предполагается внедрение эффективного механизма материального и морального поощрения качественного, творческого учительского труда, создание стимулов к развитию, к непрерывному профессиональному росту; совершенствование системы оценки качества результатов работы учителя и развитие его личностного и профессионального потенциала [5; 6; 7; 8; 12].

Для решения указанной задачи в институте непрерывного образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (ИНО) была разработана концепция непрерывного педагогического образования, основным элементом которой стала программа учительского роста и соответствующая «Дорожная карта учительского роста». Вместе с тем, в связи с появлением Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года были переосмыслены основные направления, скорректированы её целевые ориентиры. Особый акцент был сделан на идее непрерывности и преемственности профессионального развития педагогов, обновлении сложившейся системы подготовки будущих педагогов, обеспечении единых подходов к осуществлению их предметной, методической, психолого-педагогической подготовки, сетевому взаимодействию образовательных организаций для выполнения поставленных задач [1; 4; 5; 10; 13]. Данные ориентиры в качестве стартовых предпосылок были глубоко и всесторонне осмыслены и творчески использованы в плане определения карьерного роста педагога, начиная с допрофессиональной подготовки будущих педагогов. Этому аспекту в ИНО было уделено особое внимание. В концепции непрерывного педагогического образования появился новый раздел «Учитель будущего – будущий учитель».

Начался процесс ранней профессиональной ориентации школьников и обеспечение освоения обучающимися отдельных профессиональных педагогических компетенций на уровне среднего общего образования, что обусловлено требованиями социального заказа общества и потребностями рынка труда в будущих педагогах, мотивированных на успешную профессиональную деятельность, карьерный рост, непрерывное профессиональное и личностное развитие «педагогически одаренной школьной молодежи».

Институт непрерывного образования, руководствуясь Методическими рекомендациями для общеобразовательных организаций по открытию классов «Психолого-педагогической направленности» в рамках различных профилей при реализации образовательных программ среднего общего образования (Письмо Минпросвещения России от 30 марта 2021 года № ВБ-511/08), выступил с инициативой открытия психолого-педагогических классов в г. Курске по модели «профильный психолого-педагогический класс в школе». Прошло предварительное обсуждение модели в Министерстве образования и науки Курской области, комитете образования г. Курска. Подготовлено соглашение между Министерством и общеобразовательными организациями Курской области о совместной деятельности по развитию сети

профильных психолого-педагогических классов (групп), а также организация деятельности профильных классов психолого-педагогической направленности.

В рамках Соглашения предполагалось выявление педагогически одаренных обучающихся и формирование у них готовности к профессионально-личностному самоопределению; интеграция педагогически одаренных обучающихся в профессиональное сообщество, профильную студенческую среду на этапе получения основного общего и среднего общего образования.

К числу основных задач отнесли открытие профильных классов психолого-педагогической направленности на базе общеобразовательных организаций Курской области; осуществление образовательного процесса в этих классах в соответствии с утвержденной ИНО образовательной программой; организация профориентационных мероприятий с целью получения обучающимися опыта профессиональной деятельности (организация олимпиад и конкурсов по педагогике и психологии, по профильным предметам с целью формирования портфолио индивидуальных достижений обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности).

В Соглашении сформулированы основные функции и механизмы ИНО по организации деятельности профильных классов психолого-педагогической направленности. К их числу были определены следующие механизмы:

- научно-методическое сопровождение педагогических работников общеобразовательных организаций Курской области, обеспечивающих образовательную деятельность в профильных классах психолого-педагогической направленности;
- обеспечение педагогических работников общеобразовательных организаций учебно-методическими материалами для профессиональной ориентации обучающихся и выявления педагогически одаренных обучающихся, методическая поддержка педагогических работников при реализации профильных учебных дисциплин и проектов обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности;
- организация повышения квалификации педагогических работников общеобразовательных организаций, обеспечивающих образовательную деятельность в профильных классах психолого-педагогической направленности;
- реализация конкурсно-олимпиадного движения обучающихся профильных классов психолого-педагогической направленности.

На заседании методического совета ИНО было принято решение о новом витке развития психолого-педагогических классов. На этом этапе важно было обратить особое внимание на содержание и качество специализированных программ, а также на подготовку педагогов, работающих с ребятами из профильных классов. Для успешного решения этих задач было создано профессиональное сообщество учителей профильных психолого-педагогических классов, организованы для них мастер-классы преподавателей университета, конференции, разработаны и реализованы программы повышения квалификации.

Начало было положено проведением программы повышения квалификации, суть которой заключалась в том, чтобы помочь учителям, работающим в этих классах, провести диагностику педагогически одаренной школьной молодежи, реализовать профессиональные пробы и разработать элективные курсы. Один из модулей программы повышения квалификации был назван «Диагностика педагогической одаренности в системе ранней профессиональной ориентации обучающихся». На этапе самодиагностики слушателей программы выяснилось, что 42% участников рассматривают «одаренность» как «высокий уровень специальных способностей», а педагогическую одаренность как характеристику педагогического мастерства уже сложившегося педагога. Такое понимание следовало изменить. Около 38% слушателей в программе самодиагностики отметили, что «традиционный механизм выявления талантливых детей и молодежи в условиях появления нового содержания и технологий обучения, обновления школьных стандартов, изменения запросов учеников требует трансформации в области

индивидуализации, самостоятельности, открытости и мобильности образования и обеспечения эффективности управления данным феноменом».

В рамках модуля «Диагностика педагогической одаренности в системе ранней профессиональной ориентации обучающихся» на практических занятиях слушатели рассмотрели вопросы, связанные с понятием «множественная одаренность». Слушатели проанализировали исследования как зарубежных, так и отечественных исследователей (Г. Гарднер, К. Перлет, Дж. Рензулл, К. Хеллер, А.Г. Асмолов, Е.И. Казакова, Е.Н. Климов, Н.С. Лейтес, М.А. Холодная и др.). Слушателям показалась более привлекательной позиция Е.И. Казаковой, согласно которой, одаренность человека в большей степени определяется приоритетным способом:

- 1) получения и обработки информации (идей) (логико-математический, лингвистический, образно-визуальный, аудиальный, естествоиспытательский, пространственно-кинестетический и др.;
- 2) реализации их в процессе деятельности;
- 3) эффективного управления данным объектом [2, 29].

Яркой характеристикой педагогической одаренности школьников стало стремление обучающихся активно включаться в волонтерскую, тьюторскую, вожатскую деятельность, шефскую помощь. Все это брали во внимание для разработки «умной диагностики» педагогически одаренных школьников.

Для определения параметров диагностики слушатели использовали определение, сформулированное Е.И.Казаковой, но несколько упростили его, согласовали с участниками профессионального сообщества для выработки общего мнения. Профессиональное сообщество приняло следующее базовое определение: «Педагогическая одарённость относится к одному из видов социальной одарённости: социально одарённая личность обладает потенциалом, позволяющим добиться успеха в профессиях, предполагающих активное взаимодействие с другими людьми (к этой же категории относят коммуникативную, организаторскую, лидерскую одарённость) [2].

Данное определение легло в основу выявления качественных показателей, которые необходимо взять за основу, осуществляя диагностику педагогически одаренных школьников. Слушатели программы повышения квалификации среди качеств, присущих педагогически одарённой личности, и факторов, влияющих на её развитие, назвали способность к выполнению педагогической деятельности, креативность, интеллектуальные способности (широкий кругозор, энциклопедические знания, стремление к самообразованию и т.д.), профессиональную направленность (любовь к детям, сознательный выбор педагогической профессии, основательное высшее образование и т.д.), личностные качества (работоспособность, настойчивость, способность все начать сначала, побеждать трудности, сила воли и т.д.), внешние и внутренние факторы (благоприятная образовательная среда, влияние сильных личностей и т.д.).

Для диагностики педагогической одаренности слушателями была заполнена таблица, которую условно назвали «Признаки педагогической одаренности школьников». Она включала следующие компоненты:

- повышенная результативность деятельности в равных со сверстниками условиях;
- большая мотивированность к образованию;
- стремление к расширению кругозора;
- способность дольше сверстников выносить повышенные нагрузки, необходимые для результативной деятельности;
- умение эффективно накапливать и расходовать энергию;
- умение отбирать и использовать значимые для решения задачи и ресурсы.

Диагностику по данным показателям слушатели провели в своих общеобразовательных организациях г. Курска. Всего приняли участие 20 организаций, выборка составила 200 обучающихся. Результаты выявили следующую картину:

1. повышенная результативность деятельности в равных со сверстниками условиях – 47%;
2. большая мотивированность к образованию – 39%;
3. стремление к расширению кругозора – 64%;
4. способность дольше сверстников выносить повышенные нагрузки, необходимые для результативной деятельности – 61%;
5. умение эффективно накапливать и расходовать энергию – 22%;
6. умение отбирать и использовать значимые для решения задачи и ресурсы – 26%.

Таким образом, были определены «проблемные зоны» и «зоны для улучшения» для школ, участников диагностической процедуры.

Следующий модуль программы повышения квалификации «Проектирование элективных курсов по «Основам педагогики» и «Основам психологии». Его изучение началось с анализа учебных планов и программ, разработанных сотрудниками ИНО для данных классов. Были проанализированы следующие курсы: «Основы педагогики», «Основы психологии», «Педагогический дизайн», «SMART образование», «Педагогическое проектирование», «Психология цифрового обучения».

Перед слушателями была поставлена задача – разработать универсальную программу для 10-11 классов психолого-педагогической направленности. Подчеркивалось, что каждая тема курса должна иметь оригинальное методическое оснащение, включающее основы теории, цитаты и портреты педагогов, схемы для анализа, примеры конкретных ситуаций, ключевые слова, проблемные вопросы, описание методов практической работы др.

Так по теме 1.1. Педагогика как деятельность, процесс, наука и искусство ученикам было предложено следующее задание: «Педагогическая лента времени». От деятельности, вплетенной в жизнь людей – к науке о счастье и благополучии. Житейская и профессиональная педагогика. Что изучает педагогика, с какими науками связана, когда и благодаря чему превращается в искусство. Понятие о педагогическом подвиге.

По теме 1.2. Педагог: функции, способности, личные качества была запланирована интерактивная лекция с оригинальными заданиями: «Педагогическое колесо»: анализ – диагноз – прогноз – цель – проект – план – реализация (коммуникация – организация – коррекция – оценивание) – рефлексия – анализ и т.д. Что знает и умеет учитель? Какие способности должен развивать у себя? Какими качествами должен обладать?

Профессиональное сообщество утвердило совместно разработанную программу для работы в классах психолого-педагогической направленности региона.

Следующий этап в реализации концепции непрерывного педагогического образования ИНО открывает для будущих педагогов мир «Ядра высшего педагогического образования» с модульными программами, работой на инновационных площадках МДЦ «Артек», практикой в губернаторском лагере, других профильных лагерях. Активности будущих бакалавров, выпускников классов психолого-педагогической направленности, будут связаны с освоением таких новых ролей, как тьютор, волонтер-репетитор, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, учитель на замену, вожатый и др.

Уже после 1-го курса выпускники психолого-педагогических классов смогут трудоустроиться в качестве вожатых в оздоровительных лагерях, поскольку у них будут на руках свидетельства о профессии «Вожатый».

Выпускников психолого-педагогических классов ждет наполненная смыслом и интересными делами студенческая жизнь: конкурсы, проекты, олимпиады, гранты, коллективно значимые дела и др. После 3-его курса обучения в бакалавриате выпускники психолого-педагогических классов могут быть приняты на работу в качестве учителей или поучаствовать в проектах «Учитель на замену», «Волонтер-репетитор», «Студент-наставник».

Обучающиеся психолого-педагогических классов, ориентирующиеся на научно-исследовательское направление, в дальнейшем могут включиться в работу научных школ по педагогике и психологии, что обеспечит им вхождение в мир науки.

И после окончания всех уровней образования выпускники психолого-педагогических классов будут включены в программы научно-методического сопровождения педагогов. Для реализации этой цели в университете действуют Федеральная инновационная площадка и Федеральный центр научно-методического сопровождения.

Обучение школьников в психолого-педагогических классах станет успешной стартовой площадкой для их непрерывного профессионального и личностного саморазвития.

1. Белова С.Н. Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 22- 29.

2. Давыдова, А.И., Казакова, Е.И. Педагогическая одаренность школьников: в поисках определения путей развития // Человек и образование. – 2019. – № 1. – С.28-34.

3. Заседание Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/51001>.

4. Зеер, Э.Ф. «Психология профессионального развития» / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006 – 240 с.

5. Ильина, И.В. Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования / С.Н. Белова, И.В. Ильина. // Педагогическое образование и наука.– 2018.– №1. – С.24-28.

6. Ильина, И.В. Опыт организации работы ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» по вопросам выявления, поддержки и развития способностей и талантов курских школьников / И.В. Ильина, С.Н. Белова // Педагогический поиск. – 2021. – № 3 март – С.4-8.

7. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука.– 2017. – № 1. – С. 12-14.

8. Распоряжение Минпросвещения России от 15.12.2022 № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174»

9. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.»

10. Реализация современного высшего образования в условиях инноваций: монография / И.В. Ильина, Н.А. Тарасюк. – Курск: «Учитель», 2018. – 166 с.

11. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года»

12. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н.Худин, Г.Н.Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 3-10

13. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 378.046.4

Персонализированное повышение уровня профессиональной компетентности преподавателей по вопросам применения инновационных методов обучения

Белова Светлана Николаевна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, г. Курск, SPIN-код 7960-7675, ORCID 0000-0002-4524-8443. belovakursk72@yandex.ru

Лебедев Владимир Александрович, сотрудник, Академии Федеральной службы охраны РФ, Заслуженный тренер РФ, г. Орел, lebedev_8@mail.ru

Аннотация: В статье охарактеризована необходимость проектирования индивидуальной образовательной траектории профессионального роста. Особый акцент уделяется рассмотрению этапов проектирования индивидуального образовательного маршрута преподавателя по вопросам использования инновационных методов обучения.

Ключевые слова: инновационный метод обучения; индивидуальная образовательная траектория, непрерывное профессиональное развитие; индивидуальный образовательный маршрут.

Непрерывное повышение уровня профессиональной компетенции преподавателей на протяжении всей профессиональной деятельности продиктовано в качестве приоритетной задачи в нормативных документах в сфере образования РФ [12; 13; 16; 17].

В исследованиях Т.И. Шамовой, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Ильиной, С.Г. Воровщикова, С.Н. Беловой и др. [1; 2; 3; 10; 11; 18] показано, что непрерывное профессиональное развитие призвано ориентироваться на индивидуальные особенности, способности, интересы и потенциал каждого конкретного человека, то есть предусматривать обязательную «опору на персону», ее непосредственное включение, активное участие в названном процессе и достижении его планируемых результатов.

Непрерывное профессиональное развитие педагогических работников также опирается на принцип FIRST, который, по мнению Д. Петерсона, М. Хикс, заключается в следующем:

«F – Focus on priorities. Фокусируйтесь на приоритетах, выбирайте наиболее важные области (профессиональные потребности) и совершенствуйтесь в первую очередь в них;

I – Implement something every day. Регулярно практикуйтесь, каждый день применяйте новые знания и навыки, делайте шаги по направлению к цели: даже небольшое действие помогает развитию;

R – Reflect on what happens. Наблюдайте за процессом и прогрессом, оценивайте свои результаты, анализируйте причины успехов и провалов. Это поможет скорректировать курс, если что-то идет не так, и лучше понять, какие действия вам помогают;

S – Seek feedback and support. Ищите поддержку и обратную связь. Более опытные коллеги, ученые, наставники, мнению которых вы доверяете, помогут быстрее совершенствоваться и сохранять мотивацию в трудные моменты;

T – Transfer learning into next steps. Постепенно наращивайте сложность, ставьте новые цели и переходите на новый уровень» [19].

Персонализированное повышение уровня профессиональной компетентности преподавателя диктует необходимость самостоятельного проектирования индивидуальной образовательной траектории профессионального роста.

Это обуславливается рядом условий: - осознанием преподавателем необходимости и значимости индивидуальной образовательной траектории как целенаправленного проектируемого вектора своего развития, одного из способов самореализации, развития универсальных, общепрофессиональных профессиональных компетенций; - осуществлением информационной поддержки, психолого-педагогического, методического сопровождения и процесса разработки индивидуальной образовательной траектории; -

активным включением преподавателя в деятельность по созданию индивидуальной образовательной траектории; - организацией педагогической рефлексии как основы коррекции и совершенствования индивидуальной образовательной траектории.

Проектирование индивидуальной образовательной траектории предполагает несколько направлений реализации: содержательно-технологическое (индивидуальный образовательный маршрут); деятельностное (образовательные технологии); процессуальное (организационный аспект), а также прогнозирование вероятных рисков и средств их преодоления.

В работах современных исследователей И.В. Роберт, А.П. Тряпицыной, Г.Н. Подчалимовой и др. отмечено, что индивидуальный образовательный маршрут представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцированную образовательную программу, является персональной траекторией освоения содержания образования, реализации внутренних резервов личности, а также содержательным направлением реализации индивидуальных образовательных траекторий с вариативными образовательными маршрутами [7; 8; 14]. Индивидуальный образовательный маршрут также является самопроектируемой персонализированной образовательной программой профессионального роста, которая обеспечивает слушателю позицию активного субъекта выбора образовательных мероприятий формального, неформального и информального обучения (вебинаров, мастер-классов, индивидуальных или групповых консультаций, научно-практических конференций, онлайн-курсов, и др.), электронных образовательных платформ (цифровой образовательный контент), а также последовательность их освоения.

В работах С.Г. Воровщикова, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамоной и др. обоснованы этапы проектирования индивидуального образовательного маршрута, первым этапом которого является изучение преподавателем своих профессиональных затруднений (дефицитов), образовательных потребностей [2; 9; 18].

Применение инновационных методов обучения в ходе контактной (на занятиях лекционного, семинарского типов, иных форм взаимодействия) и самостоятельной работах с обучающимися выступает одним из профессиональных затруднением у преподавателя [5]. Вместе с тем, использование и совершенствование методов обучения является приоритетной компетенцией образовательной организации [16].

Как следует из исследований С.Г. Воровщикова, В.С. Лазарева, Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина, Т.И. Шамоной именно использование инновационных методов обучения способствуют разностороннему развитию личности [2; 4; 15], раскрытию интраиндивидуальных качеств (понятие А.В. Петровского, В.А. Петровского), представляющих собой симптомокомплексы психических свойств, которые образуют индивидуальность, мотивы, направленности личности; структуру характера личности; особенности темперамента; интеллектуальные способности [6].

В педагогических словарях инновационные методы обучения рассматриваются как совокупность новых, преимущественно интерактивных приемов, способов, направленных на достижение поставленных задач в течение заданного периода времени, реализация которых обеспечивает представление и усвоение большего количества информации в единицу времени, самоорганизацию образовательной деятельности.

Активное использование инновационных методов обучения, по мнению В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой, В.С. Лазарева и др. позволяет повысить качество образовательного процесса, сделать обучение более комфортным, личностно-ориентированным [4; 15]. При этом меняется позиция всех субъектов образовательных отношений: повышается мера ответственности за образовательные результаты и процесс их достижения. Кроме того, при применении инновационных методов обучения возрастает доступность учебных материалов и другой необходимой информации, свобода выбора способов и условий освоения рабочих программ.

Применение вышеназванных методов обучения позволяет оптимизировать расходы на обеспечение образовательного процесса. Рациональная организация образовательного

процесса снижает нагрузку на преподавателя и обучающегося, оптимизирует материально-технические, программно-методические, информационные ресурсы, а также сокращает время на репродуктивные виды работы.

Важным результатом использования инновационных методов обучения является повышение уровня общей культуры преподавателя и обучающегося в работе с различными источниками информации, материально-техническим обеспечением учебного занятия и людьми, над собой, делая их конкурентоспособными в жизни и профессии.

Вторым этапом проектирования индивидуального образовательного маршрута является фиксирование преподавателем выявленных профессиональных затруднений (дефицитов), запросов в области применения инновационных методов обучения.

Следующий этап связан с выстраиванием системы личного отношения преподавателя к предстоящему освоению инновационных методов обучения: определение индивидуальных целей; отношение к выделенным проблемам; определение перспектив своей деятельности, прогнозирование своей успешности и т.д.

После осуществляется программирование индивидуальной образовательной деятельности по отношению к «своим» и общим фундаментальным образовательным объектам. Создается персонализированная дополнительная профессиональная программа формального, неформального и информального обучения на определенный период. На данном этапе предполагается получение консультативной помощи со стороны преподавателя системы дополнительного профессионального образования по вопросам создания оптимальной для преподавателя персонализированной дополнительной профессиональной программы в области применения инновационных методов обучения в образовательном процессе образовательной организации.

Приоритетным этапом непрерывного профессионального развития является реализация намеченной персонализированной дополнительной профессиональной программы в соответствии с основными элементами деятельности: цели – план – деятельность – рефлексия – сопоставление полученных продуктов с целями – самооценка. Роль преподавателя системы дополнительного профессионального образования заключается в том, чтобы направить, помочь сформировать алгоритм индивидуальной деятельности преподавателя, отобрать соответствующие средства и способы деятельности, выделить критерии анализа результатов работы, оценить эффективность деятельности педагога. Самооценка и оценка качества продуктов образовательной деятельности преподавателем, созданных индивидуально, или в интеграции с другими специалистами (в виде схем, материальных объектов, цифрового следа), фиксирование видов и способов деятельности является рефлексивно-оценочным этапом проектирования индивидуального образовательного маршрута. После самооценки и оценки возможна корректировка продуктов образовательной деятельности преподавателя (при необходимости) и планирования дальнейшей коллективной и индивидуальной образовательной деятельности педагога.

Заключительный этап проектирования индивидуального образовательного маршрута заключается в демонстрации преподавателем применения инновационных методов обучения на учебных занятиях, в ходе организации самостоятельной работы обучающихся, коллективном обсуждении их использования, а также трансляции опыта их применения на научно-практических конференциях разного уровня.

1. Белова, С.Н. *Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы* / С.Н. Белова // XV Международ. Научн.-практич. конф. «Шамовские чтения», г.Москва, 21-25 января 2023., сб. статей. В 2 ч. Ч 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знание», 2023. – С. 21-30

2. Воровицков С.Г. *Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект* / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с. – EDN QNRTXS.

3. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 12-14.
4. Лазарев, В.С. Управление инновациями в школе. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 352 с.
5. Лебедев, В.А. Интерактивный метод обучения основам служебного единоборства при изучении дисциплины "Физическая подготовка" / В.А. Лебедев, П.В. Старокожеев, А.В. Юдин // Совершенствование физической подготовки сотрудников правоохранительных органов: сборник статей – Орёл: ОрЮИ МВД России им. В.В. Лукьянова, 2019. – С. 248-251.
6. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.
7. Писарева, С.А. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса / С.А. Писарева, А.П. Тряпицына // Известия Саратовского университета Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2020. – Т. 9, вып. 1 (33). – С. 281- 288.
8. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.
9. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.
10. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.
11. Подчалимова, Г.Н. Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 63-70.
12. Постановление правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования»
13. Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Минпросвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174»
14. Роберт И.В. Подготовка педагогических кадров в области информационной безопасности личности в условиях цифровой трансформации образования: глава в коллективной монографии / Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в цифровой информационно-образовательной среде. – М.: ИЦ РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, 2021. – 406 с. – С. 151-171.
15. Сластёнин, В. А., Педагогика. – М., 1999. – 378 с.
16. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 "О национальных целях развития РФ на период до 2030 года"
17. Федеральный закон "Об образовании в РФ" от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ
18. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.
19. Peterson D. Development First: Strategies for Self-Development Paperback / [David B. Peterson](#) , [Mary Dee Hicks](#)– January 1, 1995 .– 87 p.

УДК 378.046.4

Формирование компетентности самоменеджмента будущих специалистов в условиях их непрерывного профессионального развития

Ильина Ирина Викторовна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, г. Курск, SPIN-код 4406-1417. irinaviktorovna5276@yandex.ru

Белова Светлана Николаевна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, город Курск, SPIN-код 7960-7675, ORCID 0000-0002-4524-8443. belovakursk72@yandex.ru

Меркулов Павел Александрович, сотрудник Академии Федеральной службы охраны РФ, г. Орел.

Аннотация: В статье представлено понятие «самоменеджмент», обозначена цель самоменеджмента, его составляющие элементы. Особый акцент уделяется рассмотрению этапов формирования компетенции самоменеджмента.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие; компетентность самоменеджмента; индивидуальный образовательный маршрут.

В настоящее время в связи со сложившейся в стране социально-экономической и социокультурной ситуацией возрастает потребность в специалистах, не только имеющих высокий уровень сформированности профессиональных компетенций, продиктованных профессиональными стандартами, но и готовых к непрерывному (постоянному) профессионально-личностному саморазвитию.

Обеспечение непрерывного профессионального развития педагогических работников нормативно закреплено на государственном уровне и определено в качестве приоритетной задачи обеспечения качества образования [13; 14; 16].

В меморандуме «непрерывного образования» отмечается, что для успешного развития рынка труда необходимо непрерывное пополнение (обновление, актуализация) знаний, навыков, умений, а также общекультурных и профессиональных компетенций [6]. Концепция «учения длиною в жизнь» относится ко всему жизненному циклу человека и предполагает, что у каждой личности должно быть желание и возможности учиться не только по мере необходимости, но и исходя из внутренней потребности в новых знаниях, навыках, умениях, компетенциях.

В работах Т.И. Шамовой, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Ильиной, С.Г. Воровщикова, С.Н. Беловой и др. [1; 2; 3; 4; 8; 12; 17] отмечено, что непрерывное профессиональное развитие ориентируется на индивидуальные особенности, интересы, потребности, способности, потенциал каждого конкретного человека, его собственные возможности, которые позволяют обеспечить личности непосредственное включение, активное участие в достижении запланированных результатов. Тем самым непрерывное профессиональное развитие диктует необходимость наличия у каждого специалиста умения организовать самоуправление своим профессионально-личностным ростом.

Согласно Т.И. Шамовой, личность должна осознать, что она сама произрастает изнутри организации и влияет на неё, будучи которой её управление составной частью, выделяя субъектную составляющую процесса управления своим развитием [18]. Опираясь на исследования Т.И. Шамовой, А.А. Огаркова, Ю.А. Конаржевского, С.Г. Воровщикова и др. систему способов деятельности, позволяющей максимально использовать собственные возможности, сознательно и рационально управлять своей жизнью, проектировать и реализовывать индивидуальную образовательную траекторию можно трактовать как самоменеджмент [3; 7; 18].

В работах С.Г. Воровщикова, А.А. Огаркова, Т.И. Шамовой и др. самоменеджмент рассматривается как последовательное и целенаправленное использование личностью эффективных методов общего менеджмента и практических приемов работы в

профессиональной деятельности для достижения личных и профессиональных целей [3; 7; 18]. Т.В. Майданова определяет основную цель самоменеджмента как «максимально эффективное использование собственных возможностей для преодоления внешних обстоятельств, оптимизации своего времени», «максимальное использование всех имеющиеся ресурсов, способствующих уменьшению затрат времени и сил на выполнение тех или иных операций» [5, 28]. В ее работах определены следующие этапы процесса управления собственной деятельностью: постановка целей и задач управления, принятие решений по организации выполнения поставленных задач и достижению поставленных целей, самоконтроль и контроль итогов.

В исследованиях А.А. Огаркова определены структурные компоненты самоменеджмента, которые представлены следующими элементами самопознание; самоорганизация; самовоспитание (формирование приоритетных качеств); саморегуляция (поддержание внутреннего равновесия); самоконтроль (оценка и корректирование своей деятельности); выбор целей жизни и личной работы; планирование личного времени; информационный поиск; рационализация мышления; самообразование (повышение качества жизни); технология здоровья (сохранение и укрепление здоровья как первоосновы высокой трудоспособности и полноценной жизни); общение; ритмы и гармония; работа в группе; риск творческого мышления; работа с конфликтами [7].

Для сферы образования самоменеджмент приобретает особое значение, так как по результатам анкетирования учителей общеобразовательных организаций, проведенных в 2023 году Общероссийским Профсоюзом образования во взаимодействии Лабораторией проблем непрерывного развития педагогических кадров Российской академией, более 80% респондентов не умеют организовывать свой труд, они отмечают хроническую нехватку времени не только на отдых, но и на различные профессионально необходимые дела. Это приводит к тому, что педагоги проявляют недостаточную организованность, а также не всегда рационально используют свое рабочее время. Вместе с тем проведенное исследование подтверждает общую тенденцию усложнения педагогической деятельности в образовательных организациях, связанной, в первую очередь, с необходимостью выполнения дополнительных работ и трудовых обязанностей, в том числе с необходимостью внутренних совмещений должностей в организации [15]. Тем самым возникает потребность в постоянном саморазвитии, эффективной организации своей деятельности и своего времени. Перед педагогом, будущим специалистом приоритетной задачей становится научиться «личному управлению собой» [18].

Таким образом, самоменеджмент можно рассматривать как ключевую компетенцию личности, которая состоит из способности и готовности управлять своим развитием и саморазвитием; сформированности умений и навыков ставить операционализированные цели и задачи, управлять временем (тайм-менеджмент), проектировать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, осуществлять самоанализ, прогнозирование, профессиональное самоопределение; самопознание, самообучение, самоорганизацию, самомотивацию, самовоспитание, самоконтроль.

Овладение такой ключевой компетенцией как самоменеджмент позволит будущему специалисту ставить операционализированные цели и определять пути их достижения; иметь свои взгляды и убеждения; вступать в профессиональную коммуникацию, быть понятым, непринужденно общаться; владеть информационными и коммуникационными технологиями; быть способным к саморазвитию, владеть способностью к непрерывному образованию, самоопределению, самообразованию; быть конкурентоспособным; уметь жить и работать в ладу с самим собой и с трудовым коллективом, с командой; уметь работать и зарабатывать, быть способным создать собственный продукт, принимать решения и нести ответственность за них; свободно ориентироваться в современной социокультурной среде; быть способным жить по традиционным российским духовно-нравственным ценностям.

Безусловно, названную компетенцию необходимо формировать, т.е. обеспечить «процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т.д.» [18].

Опираясь на работы С.Г. Воровщикова, Ю.К. Конаржевского, А.А. Огаркова, Т.И. Шамовой и др. можно выделить следующие этапы формирования компетенции самоменеджмента.

Первый этап – целеполагание. Он связан с тем, что субъект должен четко представлять себе конечный результат (конкретный, измеримый, реалистичный, достижимый, значимый) в реальном выражении, которого он хотел бы достичь по итогам своей профессиональной деятельности.

Второй этап включает в себя составление индивидуального образовательного маршрута (далее – ИОМ) (плана, детальной «дорожной карты» и пр.). В Концепции создания единой федеральной системы НМС педагогических работников и управленческих кадров понятие ИОМ рассматривается, как «комплекс мероприятий, включающий описание содержания, форм организации, технологий, темпа и общего времени освоения педагогическими работниками и управленческими кадрами необходимых знаний, умений, практических навыков и опыта, основанный на персонифицированном подходе к организации дополнительного профессионального образования, в том числе учитывающем актуальные дефициты профессиональных компетенций педагогических работников и управленческих кадров, их личностные ресурсы, педагогические и управленческие условия образовательной организации, в которой они работают, а также возможности и ресурсы системы дополнительного профессионального образования» [14]. В работах С.Г. Воровщикова, И.В. Ильиной, С.Н. Беловой, Г.Н. Подчалимовой и др. отмечается, что одним из направлений реализации ИОМ является проектирование и реализация персонализированных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации [4; 8; 9; 11]. При формировании компетенции самоменеджмента самопроектирование персонализированного содержания программ дополнительного профессионального образования и процесса их реализации в целях непрерывного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов с использованием современных технологий, в том числе, цифровых, приобретает особую значимость.

Следующим этапом формирования компетенции самоменеджмента является этап принятия решений. При реализации ИОМ будущий специалист обосновывает выбор форм, методов, способов формального, неформального, информального обучения.

Четвертый этап связан с организацией своего рабочего времени и пространства. Будущий специалист, педагог призван выработать для себя удобный график работы, образования / самообразования и четко его придерживаться.

Доминирующим этапом формирования компетенции самоменеджмента является осуществление постоянного самоконтроля, который предполагает проведение самоанализа соответствия достигнутых результатов запланированным не только на конечном, но и на промежуточных этапах своего профессионального развития.

Налаживание коммуникаций и каналов информации тесно взаимосвязано со всеми этапами формирования компетенции самоменеджмента.

Таким образом, формируя у будущего специалиста компетенцию самоменеджмента на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, создаются условия для саморазвития личности, как будущего профессионала, так и гражданина своей страны. Только личность, которая способна и умеет управлять собой, временем, справляться со стрессовыми ситуациями, развивать позитивное мышление, стремиться к самосовершенствованию, профессиональному самоопределению, саморазвитию способна сохранить профессиональное долголетие.

1. Белова, С.Н. Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», Ч. 2. – М.: НШУОС, «5 за знания», 2022. – С. 22- 29.
2. Белова, С.Н. Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы / С.Н. Белова // XV Международ. Научн.-практич.конф. «Шамовские чтения», Ч 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знание», 2023. – С. 21-30.
3. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: «5 за знания», 2007. – 304 с. – EDN XWFXQL.
4. Ильина, И.В. Технология управления развитием корпоративного обучения на основе полисубъектности // И.В. Ильина, Е.А. Савельева-Рат // АРТЕК – СО-БЫТИЕ. – 2019. – № 1(19). – С. 45-48.
5. Майданова, Т.В. Самоменеджмент как условие самореализации студентов/ Т.В. Майданова // Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 27–30.
6. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://ex-edu.ru/files/t/pdf/13.pdf> – Дата обращения: 15.01.2024.
7. Огарков, А.А. Теория управления организацией: учебник / А. А. Огарков. – Волгоград: Изд-во ГОУ ВПО «Васг», 2005. – 508 с. – С. 416–443.
8. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.
9. Подчалимова, Г.Н. Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции. – Минск: АПО, 2021. – С. 433-444.
10. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.
11. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.
12. Подчалимова, Г.Н. Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 63-70.
13. Постановление правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования»
14. Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Минпросвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174»
15. Региональные особенности научно-методического сопровождения непрерывного профессионального развития педагогических кадров в субъектах РФ. Аналитический доклад. Р.Р. Загидуллин, А.И. Савенков и др. – М.: изд-во «РПЦ Прима», 2023 г. – 52 с.
16. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 "О национальных целях развития РФ на период до 2030 года"
17. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Академия, 2002.– 230 с.
18. Designing the intra-school system of meta-subject education / S. Vorovshchikov, E. Artamonova, C. Speshneva [et al.] // Espacios. – 2019. – Vol. 40, No. 12. – P. 25.

УДК 371.1.07

Управление процессом формирования готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося

Анненкова Надежда Владимировна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и профессионального обучения ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», nadvlad19@yandex.ru

Аннотация: Управление процессом формирования готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося имеет целью эффективную организацию и развитие образовательного процесса, а также достижение конкретного результата.

Важной формой оказания помощи родителям школьника может стать специально организованный процесс социально-педагогического сопровождения семьи и личности в вопросах воспитания. Родители как участники образовательного процесса нуждаются в психолого-педагогической помощи в вопросах воспитания своих детей. Это свидетельствует о необходимости профессионального совершенствования процесса взаимодействия школы и семьи, в чем молодой учитель однозначно испытывает затруднения. В статье охарактеризованы механизмы управления процессом формирования готовности будущего педагога, к сопровождению семьи обучающегося.

Ключевые слова: готовность будущего учителя, управление процессом формирования готовности будущего педагога, педагогические условия, взаимодействие, сотрудничество, семья, субъекты образовательного процесса, социально-педагогическое сопровождение.

В процессе подготовки будущих педагогов особую значимость имеют компетенции, связанные с взаимодействием с различными субъектами образовательного процесса (учащимися, коллегами, родителями, социальными партнерами и др.).

Профессиональное образование студентов можно представить как целенаправленный процесс, осуществляемый путем педагогического управления познавательной деятельностью студентов и ведущий к формированию их профессиональных компетенций и развитию конкурентоспособности.

Динамизм современных экономических и демократических преобразований в обществе вызывает к жизни потребность в педагогах, умеющих анализировать меняющиеся социальные тенденции, активно включаться в процессы общественного развития, в соуправление процесса сопровождения семьи обучающихся, реализацию полисубъектного управления развитием данного феномена.

Работникам системы образования необходимо быть высокообразованными и готовыми к осуществлению разнообразных видов деятельности. Современная педагогическая практика сложна, многогранна и определяет запрос на подготовку педагога в определенных и конкретных направлениях профессиональной деятельности. Такой специализацией на сегодняшний день является социально-педагогическая деятельность с семьей обучающегося.

Семья – важнейший социальный феномен, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Современные семьи существуют в условиях формирования нового типа социально-экономических отношений. Происходит становление иной политической системы и интенсивная социальная переструктуризация российского общества. Все это обуславливает эволюцию массового сознания людей, меняются их убеждения, идеалы, стереотипы поведения.

Российское общество сегодня отчетливо осознало опасность, связанную с ослаблением педагогического потенциала семьи и социальной микросреды. Нормативные документы российского образования подчеркивают исключительную роль семьи в решении задач воспитания и определяет приоритетные цели, задачи, решение которых требует построения адекватной системы социально-педагогического сопровождения семьи и ребенка в образовательном процессе.

Положение детей в России вызывает тревогу. По оценкам на начало 2023 года дети в возрасте до 15 лет составляют 17,4% населения России. Каждый день в среднем от насильственной смерти гибнут восемь детей и подростков [3]. «Уровень подростковой смертности в России беспрецедентен для мирного времени. В нашей стране зарегистрированы самые высокие не только среди развитых стран, но и государств Центральной и Восточной Европы уровни смертности детей в возрастной группе 15–19 лет[5]. Социальная депривация, то есть недостаточность, ограниченность или отсутствие тех или иных условий, материальных ресурсов для выживания и развития ребенка, сложившаяся система образования, воспитательные возможности родителей, состояние здравоохранения характеризуют положение детей в России.

Растет число детей жертв насилия, подвергавшихся жестокому обращению со стороны родителей, воспитателей, ухудшается здоровье детей, их питание, отдых. Среди детского населения происходит снижение уровня нравственности, забываются духовные традиции, которые составляют основу идейного единства народа. Молодежь устойчиво демонстрирует существенно меньший уровень осуждения аморальных и неэтичных поступков по сравнению со старшим поколением. Это детерминировано многими факторами: экологическим, экономическим, социальным, демографическим кризисом, которые в совокупности увеличивают число детей с отклонениями в физическом, психическом и умственном развитии. Во многих современных исследованиях (Е.Г. Бреева, М.И. Буянов, И.Ф. Дементьева, Г.М. Иващенко, Н.Ю. Синягина, Л.М. Шипицына, В.М. Целуйко и др.) выявляется негативное воздействие кризисных семейных структур, определяется достаточно широкий спектр причин, приводящих детей к девиациям.

Роль и значимость семьи в жизни ребенка изучена и доказана демографами, социологами, философами, педагогами, психологами, медиками (В.Г. Алексеева, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, С.В. Дармодехин, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, К.Е. Игошев, С.В.Ковалев, Т.А. Куликова, Т.В. Лодкина, В.С. Мухина, Л.И. Маленкова, Г.М. Миньковский, Л.К. Пелипенко, М.М. Плоткин, А.С. Спиваковская, В.Я. Титаренко, А.Г. Харчев и др.). Отмечено, что педагогическое воздействие на ребенка оказывается при взаимодействии всех составляющих воспитательного потенциала семьи.

Российское государство признает детство важным этапом жизни человека. Подготовка подрастающего поколения к самостоятельной жизни, развитие у детей общественно значимой активности, воспитание высоких нравственных качеств в настоящих условиях требуют от социума поддержки, заботы об их жизни, развитии, образовании и воспитании.

Семья дает ребенку первый жизненный опыт, в ней закладываются основы характера и морального облика, именно от семьи во многом зависит направление интересов и склонностей подрастающего поколения.

Человек учится в жизни: физике, математике, технологии варить сталь и готовить борщ. Однако его не учат или недостаточно учат искусству строить семью и быть патриотом. Именно поэтому сегодня говорится о едином учебно-воспитательном процессе, единой образовательной среде, включающей школу, внешкольные учреждения и прежде всего семью.

Важной формой оказания помощи детям и родителям может стать специально организованный процесс – социально-педагогическое сопровождение семьи и личности в вопросах воспитания, что требует от специалиста более высокого профессионализма, самоотдачи.

В настоящий момент процесс сопровождения семьи или личности осуществляется в основном психологами, медиками в рамках оказания помощи психически здоровым людям (А.А. Деркач, И.В. Дубровина, Х. Лийметс, В.С. Мухина, В.И. Слободчиков и др.). Вопросам социально-педагогического сопровождения семьи в воспитании подрастающего поколения не уделено в теории педагогики достаточного внимания.

Социально-педагогическое сопровождение – тип педагогической деятельности, сущность которого состоит, как в превентивном процессе научения ребенка/взрослого самостоятельно планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, так и в перманентной готовности адекватно отреагировать на ситуации его эмоционального дискомфорта [8, 42].

Этимологически понятие «сопровождение» близко таким понятиям, как «содействие», «совместное передвижение», «помощь одного человека другому в преодолении трудностей». В самом общем значении сопровождение – это встреча людей и совместное прохождение общего отрезка пути. Сопровождать – значит проходить с кем-либо часть его пути в качестве спутника или провожатого. Сопровождение реализуется непосредственно в совместной деятельности, что принципиально отлично от процесса управления, который может быть осуществлен извне, без оказания непосредственной помощи, личного участия. На незнакомом, опасном участке жизненного пути человека или семьи сопровождение необходимо, а не просто желательно. Сопровождающая сторона является профессионально компетентной и может обеспечить удовлетворение потребностей и безопасность сопутствующих. Специалист сознательно берет на себя определенные обязательства и ответственность в вопросах сопровождения.

Определяя содержательные характеристики сопровождения, исследователи отмечают, что оно «предусматривает поддержку естественно развивающихся реакций, процессов и состояний личности». Более того, успешно организованное социально-психологическое сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока еще недоступна. Сущностной характеристикой психологического сопровождения является создание условий для перехода семьи и личности к самопомощи.

Социально-педагогическое сопровождение в нашем исследовании выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи семье в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации ребенка. В процессе социально-педагогического сопровождения семьи специалист определяет условия, выбирает направления деятельности и оказывает необходимую и достаточную (не избыточную) поддержку. Педагог мобилизует потенциальные ресурсы родителей, направленные на совершенствование воспитательного влияния.

Анализ социально-педагогической теории и практики позволяет увидеть, что на сегодняшний день сопровождение – это особая форма осуществления пролонгированной социальной, психологической, педагогической помощи – патронажа. В отличие от коррекции, оно предполагает не «исправление недостатков и немедленную переделку», а поиск скрытых ресурсов жизнедеятельности семьи, опору на ее собственные возможности и создание на этой основе психолого-педагогических условий для полноценного развития личности ребенка [1, 160].

Сопровождение семьи в вопросах воспитания обучающегося возможно и необходимо: содержание задает семья, находящаяся на той или иной стадии развития или попавшая в трудную жизненную ситуацию. Взаимодействие в процессе сопровождения предполагает общее объединение усилий, активность специалистов, родителей и всех членов семьи.

Основной целью социально-педагогического сопровождения семьи является содействие возрождению лучших отечественных традиций семейного воспитания, восстановлению традиционного уклада жизни посредством: восстановления в общественном сознании традиционной ценности брака, семьи, престижа материнства и отцовства; возрождения отечественной культурно-исторической и религиозных традиций; творческого воссоздания в современных условиях традиционного уклада жизни общества и семьи; формирования системы социально-педагогической и духовно-нравственной поддержки семейного воспитания.

В связи с этим актуальной становится проблема профессиональной готовности специалистов, в том числе педагогов, к сопровождению различных моделей семей современных школьников в вопросах воспитания.

В нашей статье мы исходим из того, что ключевой характеристикой процесса формирования готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося является его управляемость. При этом управление рассматривается и как направляющая и организующая деятельность в сопровождении. Для конкретизации использования термина в контексте нашей темы считаем целесообразным обратиться к некоторым трактовкам управления.

Наиболее общее определение сущности понятия управление можно найти в краткой Российской энциклопедии, управление рассматривается как часть системы различной природы, которая имеет свою структуру и особенности. При этом основополагающим в управлении является организация условий для достижения общей цели деятельности, систематизация и координация усилий всех структур для достижения общей цели.

В то же время в теории менеджмента термин «управление» рассматривается с нескольких позиций: управление как деятельность (Г.Х. Попов): процесс управления рассматривается как взаимодействие всех уровней управления для достижения общей цели, с использованием системы методов [11]; управление как воздействие (В.Г. Афанасьева и А.А. Орлов): процесс управления рассматривается в контексте воздействия субъекта управления (управляющего) на объект управления (управляемый) [10]; управление как взаимодействие (В.П. Беспалько, Т.И. Шамова): управление это система влияния субъекта на объект управления, с последующим промежуточным мониторингом результатов (достижения поставленной цели) [2; 16].

Подход В. П. Беспалько является наиболее подходящим применительно к теме нашего исследования. Так в контексте нашего исследования управление процессом готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося мы рассматриваем как взаимодействие участников образовательных отношений, с целью систематического планирования направлений, организации условий и промежуточного контроля за формированием готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося, подкрепленное мотивационной заинтересованностью участников в достижении необходимых результатов.

Концепция нашего исследования состоит в том, что формирование готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося мы рассматриваем не только в рамках общеобразовательного учреждения. Учитывая систему существующих взаимосвязей, на эффективность ее формирования влияют множество факторов.

Опираясь на исследования И.В. Ильиной, Т.И. Шамовой и др., систему внутриорганизационного управления формированием готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося мы рассматриваем как сложную систему взаимоотношений субъекта и объекта. При этом субъектами выступают участники образовательных отношений (обучающиеся, родители, учителя, руководители образовательных учреждений и др.), а объектом непосредственно сам процесс формирования готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося [4; 5; 16].

Опираясь на определение готовности как образовательного результата [Орлов], под управлением процессом формирования готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося мы рассматриваем модель итогового результата, достижение его целей. При этом в качестве средств достижения данного результата будут выступать управленческие механизмы.

Взяв за основу идеи А.В. Хуторского [13, 60], цель управления процессом формирования готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося мы видим в повышении уровня сформированности данного качества.

При этом, соглашаясь с Ю.А. Конаржевским, достижение цели управления формированием готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося на уровне «руководитель – учитель – ученик» предполагает реализацию каждой из управленческих функций, а именно: функций мотивации, педагогического анализа, планирования, организации, руководства и контроля [7].

Понятие «готовность» анализировалось в исследованиях, посвященных вопросам общей психологической готовности человека к труду (В.В. Сериков, А.А. Смирнов), рассматривающих процесс формирования готовности личности к отдельным видам деятельности (П.К. Анохин, А.Э. Голубева, И.А. Крупнов, А.Р. Лурия), к профессиональной педагогической деятельности (С.А. Николаенко, В.А. Сластенин, Р.Г. Шакирова, А.И. Щербаков и др.). Анализ работ по проблеме готовности к профессиональным видам деятельности показывает, что исследователи данный феномен рассматривают как необходимое условие, как возможность и способность субъекта эффективно включаться в соответствующую деятельность. Кроме этого, в содержании готовности личности к деятельности выделены как деятельностьная, так и психологическая составляющие. Поэтому рассмотрение готовности в исследованиях осуществляется в рамках функционального и личностного аспекта.

Функциональная готовность понимается как совокупность определенных знаний, необходимых для осуществления определенной деятельности, и сформированных на ее основе умений и навыков, способствующих успешному включению в данную деятельность. Личностная готовность рассматривается как сложное, устойчивое интегративное качество личности, в структуру которой входит ряд компонентов, таких как мотивационный, содержательный, операционный и др. Рассматривая системный характер профессиональной готовности, исследователи выделяют такие характеристики, как долговременная и ситуативная подсистемы. В.А. Сластенин выделяет ситуативную (временную) готовность, включающую мотивационно-ценностный и операционально-действенный компоненты [14, 127].

В современной литературе готовность к социально-педагогической деятельности рассматривается через профессиональную готовность специалиста. Так, исходя из понимания социально-педагогической деятельности как особого вида профессиональной деятельности, сущность которой заключается в деятельности субъекта по преобразованию социальной ситуации, процесса, явления в социуме соответственно педагогическим целям и задачам, В.Ш. Масленникова рассматривает профессиональную готовность социального педагога как систему интегративных личностных образований, находящихся в координированных и субкоординированных взаимодействиях и охватывающих информационные образы, диспозиционно-интенциональные характеристики определенного вида, а также психические черты и свойства специалиста, реализующиеся в социопедагогической деятельности [7, 7].

Готовность педагога к профессиональной деятельности в образовательном учреждении как целостное личностное образование, соединяющее в себе ценностно-когнитивный, действенно-регулятивный, эмоциональный, технологический, оценочно-прогностический компоненты, реализуется на уровне стремления педагога к научному осмыслению действительности, способности к аксиологическому отношению к миру человеческих отношений, потребности к социально значимому действию.

Профессиональную готовность педагога к социально-педагогическому сопровождению семьи в вопросах воспитания детей рассматриваем как интегративную характеристику личности специалиста, включающую комплекс психолого-педагогических знаний, умений и навыков, профессионально значимых личностных качеств, а также мотивационно-волевых, когнитивно-содержательных, коммуникативно-рефлексивных установок. Специалист строит свою концепцию на основе понимания того, что социальная и педагогическая помощь адресуется не только семьям группы особого риска.

Она может потребоваться любой семье, оказавшейся в трудном положении или в определенных кризисных ситуациях.

Мотивационно-волевой компонент готовности педагога к социально-педагогическому сопровождению семьи в вопросах воспитания детей характеризуется следующими признаками:

проявление профессионального интереса к изучению, разрешению семейной ситуации;

эмоционально-волевое переживание жизненной проблемы как конструктивной задачи в сложившейся ситуации;

осознание того, что эффективное разрешение проблемной ситуации возможно только в процессе сотрудничества школы и семьи и общения с ребенком; – позитивный настрой специалиста на работу с семьей и вера в успех; – личная заинтересованность в продуктивных результатах.

Деятельность, связанная с поддержкой и помощью семье в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации ребенка, определяет необходимость развития способности к анализу профессионального общения, самоуправлению, саморегуляции, самокоррекции в профессиональной деятельности. Это требование вызывает необходимость введения в структуру готовности коммуникативно-рефлексивного компонента.

Коммуникативно-рефлексивный компонент включает способности к установлению профессиональных отношений, к осуществлению индивидуального подхода к детям и взрослым, к анализу педагогических ситуаций, прогнозированию собственных действий и действий всех участников, самоанализу результатов своего общения с гуманистических позиций, к самоанализу своего опыта с позиций целесообразности для развития человека.

Социально-педагогическое сопровождение семьи в вопросах воспитания детей рассматривается как вид профессиональной деятельности, осуществляемый специалистами и направленный на оказание помощи ребенку и семье. Названное сопровождение организуется через предоставление социально-педагогических услуг: консультирования, информирования, диагностики, реабилитации, социально-педагогической помощи и поддержки; через единство теоретического и практического компонентов на основе собственной педагогической позиции.

Модели социально-педагогической деятельности в образовательном учреждении могут строиться на основе различных подходов, таких как оказание социально-педагогической индивидуальной и групповой помощи в решении возникающих проблем; через организацию педагогической поддержки социального и личностного развития ребенка; через выстраивание процесса социально-педагогического сопровождения семьи в вопросах воспитания детей.

Обозначим некоторые особенности социально-педагогического сопровождения семьи в вопросах воспитания детей.

Социально-педагогическое сопровождение семьи осуществляется на различных уровнях взаимодействия государства и общества с семьей.

Решение выдвинутых задач в значительной степени зависит от согласованности усилий и единства требований к учащимся всех участников образовательного процесса, от общей педагогической культуры родителей и всего социума.

На уровне общеобразовательного учреждения это позволит воспринимать не только ребенка, но и семью в целом в качестве реального субъекта образовательного процесса, осуществляемого образовательным учреждением.

Социально-педагогическое сопровождение семьи в вопросах воспитания детей в условиях образовательного учреждения реализуется в деятельности освобожденных классных руководителей, школьных психологов, социальных педагогов, учителей-предметников.

Для получения позитивных результатов в процесс сопровождения вовлечены все субъекты, которые контактируют, прямо или косвенно, с ребенком: родители, родственники, педагогические работники, управленцы и специалисты различных служб, друзья, другие значимые для ребенка люди.

Установление социальных контактов ребенка – условие и важная органичная часть как работы по проведению социального исследования ситуации ребенка и его семьи, так и профилактической работы социально-педагогического сопровождения семьи в вопросах семейного воспитания.

Опора на гуманистические принципы диктует необходимость привлечения участников взаимодействия, в том числе и ребенка, к разрешению жизненных проблем. Такой подход позволяет ребенку полно реализовать свои образовательные потребности и возможности.

Социально-педагогическое сопровождение семьи в вопросах воспитания детей – это постоянная, непрерывная работа, целью которой является социальная адаптация ребенка, сопровождение его к взрослой жизни, где он будет самостоятельным.

Социально-педагогическое сопровождение семьи, на наш взгляд, является необходимым условием, обеспечивающим эффективную социализацию детей.

Основные задачи образовательного учреждения, осуществляющего социально-педагогическое сопровождение учащихся, заключаются:

- в разработке технологии взаимодействия школы и семьи, в основу которого положено создание системы субъект-субъектных отношений между его участниками;

- в создании условий для реализации (восстановления) воспитательного потенциала семьи и саморазвития ее членов;

- в преодолении трудностей и решении конкретных задач воспитания ребенка, реализации его прав как личности;

- в использовании потенциальных ресурсов для сопротивления семьи воздействию негативных факторов, устремленности к решению жизненных и педагогических проблем.

Социально-педагогическое сопровождение семьи в вопросах воспитания детей позволит реально осуществить гуманистические личностно ориентированные подходы в целостном воспитательном процессе, в результате чего предполагается снижение остроты проявлений кризиса семьи, укрепление института семьи, возрождение и сохранение лучших отечественных традиций семейного воспитания; активизация педагогического и культурного сознания родителей, педагогов и других субъектов образовательного процесса; создание активно действующей системы поддержки семейного воспитания.

Образовательное учреждение, педагогический коллектив призван обеспечить единство педагогов и родителей, помочь семье каждого ребенка в полной мере реализовать свой потенциал.

Вместе с тем вопросы подготовки специалистов для обеспечения организации и содержательного наполнения работы с родителями требуют дальнейшего совершенствования в системе непрерывной профессиональной подготовки педагогических кадров. Особую актуальность в этом процессе принимает совершенствование управления с позиции полисубъектного взаимодействия.

Управление педагогическим процессом и образовательными системами играет важную роль в достижении целей образования. Оно включает в себя определение целей, планирование, организацию, контроль и оценку образовательного процесса. Основные принципы управления включают гибкость, эффективность, сотрудничество и индивидуализацию. Модели управления позволяют структурировать и систематизировать процесс управления. Важно помнить, что управление педагогическим процессом и образовательными системами должно быть направлено на достижение качественного образования и личностного развития обучающихся.

1. Адресный социальный патронаж семьи и детей: науч.-метод. пособ. / под ред. Л.С. Алексеевой. – М.: ГНИИ семьи и воспитания, 2000. – 159 с.

2. Беспалько, В.П. *Слагаемые педагогической технологии*. – М.: Педагогика, 2012. – 192 с.
3. Доклад Правительства РФ Федеральному Собранию РФ о реализации государственной политики в сфере образования. – М., 2023. – 139 с.
4. Ильина, И. В. Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования / С.Н. Белова, И.В. Ильина. // Педагогическое образование и наука.– 2018.– №1. – С.24-28.
5. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука.– 2017. – № 1. – С. 12-14.
6. Кислицына, О. А. Здоровье детей – богатство нации: тенденции, факторы риска, стратегия сбережения / О. А. Кислицына.- М.: МАКС Пресс, 2011.– С.265.
7. Конаржевский, Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Педагогический поиск, 2020. – 224 с.
8. Масленникова, В.Ш. Современные методологические подходы к научно-методическому обеспечению инновационного развития системы профессионального образования// Гуманитарные науки. – 2018. – №3.
9. Матвиенко, В. Право на детство / В. Матвиенко // Российская газета.- 2016. – 3 марта.
10. Орлов, А.А. Научные основы управления общеобразовательной школой. – М.: Педагогика, 2002. – 103 с.
11. Попов Г.Х. Эффективное управление. 2-е изд., перераб и доп. – М.: Экономика, 1995. – 311 с.
12. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.
13. Симонова, Г.И. Педагогическое сопровождение социальной адаптации школьников // Школьный психолог. – 2000. – №10.
14. Слостенин, В.А. Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Межвуз. сб. науч. тр. – М.: МГПИ, 1982. – 180 с.;
15. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. –2007. – №2. – С. 58-64.
16. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 371.1.07

Инновационные модели методической поддержки и наставничества в образовательной организации

Шульгина Наталья Алексеевна, проректор по развитию образовательной деятельности ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», г. Курск, fdpku46@mail.ru

Аннотация: В статье представлены практики наставничества, рассмотрены модели наставничества как эффективные инструменты развития и поддержки молодых педагогов, Автором рассмотрены задачи, результаты и эффекты внедрения наставничества педагогических работников в образовательных организациях и сделан вывод о том, что наставничество становится одним из стратегических векторов развития образования.

Ключевые слова: наставничество; адаптация; модель наставничества; наставник; наставляемый; молодой специалист; начинающий педагог.

В настоящее время консолидация общества является насущной потребностью, и возрождение наставничества, налаживание межпоколенческого диалога, развитие устойчивых профессиональных коллективов – одна из актуальных задач.

Особую роль наставничество играет в сфере образования. Качество образования напрямую зависит от качества работы педагога. Одним из ключевых направлений по обеспечению отрасли образования квалифицированными кадрами является непрерывное индивидуализированное образование, включающее наставничество как «социальный институт, обеспечивающий передачу социально значимого профессионального и личностного опыта, системы смыслов и ценностей новым поколениям педагогических работников» [1; 8].

Система наставничества в сфере образования сформирована в соответствии с Целевой моделью, утвержденной на федеральном уровне в конце 2019 года. Она предполагает не только наставничество опытных педагогов над молодыми коллегами. Главная особенность Целевой модели – включение в систему наставнической деятельности обучающихся всех уровней образования. Поэтому в каждой образовательной организации создается такая система наставничества, в которой внимание уделяется и педагогам, и обучающимся, нуждающимся в поддержке [12].

Задача формирования методологии наставничества была поставлена в федеральных проектах национального проекта «Образование» – «Современная школа», «Молодые профессионалы» [7], что приобрело особую значимость на фоне сегодняшних тенденций углубления профессионально-квалификационного дисбаланса спроса и предложения на рабочую силу, роста структурного дефицита кадров в ведущих и базовых отраслях, обеспечивающих основу для функционирования российской экономики в целом.

Все больше и больше возрастает спрос на технологию наставничества, вновь стала востребованной практика передачи опыта и знаний через взаимодействие «наставник-наставляемый», что обусловлено потребностью современного общества в поиске наиболее эффективных механизмов развития личности, ее социализации и быстрой адаптации к изменяющимся условиям.

Сегодня, в эпоху реформирования системы образования, проблема дефицита молодых специалистов во всех сферах образования продолжает оставаться в текущей повестке. Современной школе нужен профессионально-компетентный, грамотный педагог. Профессиональная адаптация молодых педагогов может протекать долго и сложно, а значит, им нужна поддержка [13; 13]. Именно в условиях наставничества у этой категории специалистов развивается способность к профессиональному росту и непрерывному самосовершенствованию. В то же время педагогическое наставничество обеспечивает самореализацию опытных специалистов на новом уровне, когда, помогая другому, педагог получает профессиональное саморазвитие, обеспечивает успех себе и своему наставляемому.

Многие из насущных проблем сферы образования требуют профессиональных решений, в том числе формирования качественного методического сопровождения педагогических работников образовательных организаций. Одной из форм такого сопровождения является наставничество педагогических работников, которое рассматривается в качестве ориентированной на будущее, универсальной кадровой технологии, действенного инструмента профессионального роста педагогических работников. Задачи, стоящие перед коллективами образовательных организаций, возможно решить посредством формирования непрерывной системы профессионального развития, включающей профессиональную переподготовку, повышение квалификации, а также реализацию эффективной модели наставничества [2; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17].

В образовательных организациях можно выделить две основные категории педагогических работников, которым наставник может оказать помощь во вхождении в профессию:

1. Молодые специалисты – выпускники образовательных организаций высшего образования и профессиональных образовательных организаций.

2. Начинающие педагоги – специалисты с педагогическим образованием, без опыта работы (по профилю) или без специального образования [2; 3; 5].

Наставничество в сфере образования – это, прежде всего, одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которой молодой или начинающий педагог практически осваивает персональные приёмы под непосредственным руководством педагога-мастера.

В современном наставничестве существенно изменились условия взаимодействия наставника и наставляемого. Общение наставника и наставляемого должно быть психологически комфортным, поэтому часто реализация программы наставничества сопровождается психологической службой образовательной организации.

Наставничество направлено на обеспечение более быстрого вхождения в должность молодого педагога и позволяет: – повысить качество профессиональной подготовки и квалификации; – развить у молодых и начинающих специалистов позитивное отношение к педагогической деятельности, дать им возможность быстрее достичь ключевых показателей эффективности, необходимых образовательной организации; – предоставить наставникам возможность карьерного роста, поощрить за хорошую работу, признать их заслуги; – снизить текучесть кадров, уменьшив количество молодых специалистов, уволившихся в течение первых лет педагогической деятельности [6].

Наставничество в образовательных организациях является неотъемлемым компонентом образовательной, воспитательной деятельности, эффективным инструментом профессионального роста педагогов, развития кадрового потенциала, помогает повысить профессиональную компетентность молодого специалиста, быстро адаптироваться к работе в образовательной организации, избежать неуверенности в собственных силах, наладить успешную коммуникацию со всеми участниками образовательных отношений.

Основные практики наставничества, применяемые в сфере дошкольного, общего и дополнительного образования, это:

- формат «учитель – учитель» (роли: равный – равному, опытный – молодому, молодой – опытному) предполагает закрепление между методистом и начинающим педагогом, между опытным педагогом и молодым специалистом;

- формат «ученик - ученик», когда одни учащиеся являются наставниками для других обучающихся. Выбор наставника происходит путём анкетирования, педагогического наблюдения и имеющихся достижений у ребёнка, который способен поделиться своим опытом обладает организаторскими и лидерскими качествами, позволяющими ему оказать весомое влияние на наставляемого, или наставляемых;

- формат «работодатель – ученик», когда наставничество рассматривается как взаимодействие между взрослым опытным человеком, директором образовательной, или иной организации, специалистом в той, или иной отрасли, знаменитым деятелем и ребёнком. В основном данный вид наставничества направлен на профессиональную ориентацию учащихся [7].

Каждая из указанных форм предполагает определенный круг задач и проблем с учетом первоначальных ключевых запросов наставляемого и наставника в рамках организации.

Непосредственные встречи, разговоры, передача опыта – основные формы взаимодействия между наставником и наставляемым. Также используются современные коммуникационные системы дистанционного взаимодействия. Это расширяет возможности оперативного реагирования со стороны наставника, получения обратной связи от наставляемого, решения ряда самых разных вопросов наставнического взаимодействия.

Эффективным условием профессионального развития педагогических работников отрасли и одним из направлений наставнической деятельности по форме «учитель-

учитель» являются конкурсы профессионального мастерства. Именно здесь востребовано наставничество в вопросах трансляции самых передовых творческих подходов к педагогической деятельности, умении предъявлять авторские и адаптированные методики работы с обучающимися.

В современной образовательной среде внедрение инновационных моделей методической поддержки и наставничества является важным направлением развития. Эти модели способствуют повышению качества образования и поддерживают профессиональное развитие педагогов. Обозначим несколько инновационных подходов, применяемых в образовательных организациях:

1. Индивидуализированная методическая поддержка – предоставление персонализированных рекомендаций и ресурсов педагогам в соответствии с их потребностями и стилем обучения. Способствует эффективному обучению, учитывая индивидуальные особенности педагогов.

2. Технологические решения в наставничестве – внедрение платформ и приложений для эффективной коммуникации между наставниками и наставляемыми, обмена опытом и обратной связи. Что улучшает доступность и оперативность обмена знаниями, создает цифровое пространство для обучения.

3. Коллективное наставничество – организация коллективных форм наставничества, где опытные педагоги делятся своими знаниями с группой молодых специалистов. Содействует формированию общности и коллективного интеллекта, способствует обмену лучшими практиками.

4. Модели обратной связи – внедрение систем обратной связи, включая видеоанализ уроков, обзоры учебных материалов и совместные обсуждения. Помогает учителям более осознанно развиваться, улучшать свою профессиональную деятельность.

5. Использование данных для развития – анализ данных обучения для выявления областей роста и принятия обоснованных решений по методической поддержке.

Внедрение этих инновационных моделей способствует созданию поддерживающей и развивающей образовательной среды, благоприятной для профессионального роста педагогов.

Модели наставничества в образовании представляют собой эффективные инструменты развития и поддержки наставляемых на пути к достижению поставленных целей, помогают наставляемым раскрыть свой потенциал и достичь успеха в профессиональной деятельности.

Одна из основных моделей наставничества в образовании («один-на-один» – наставничество, где каждому педагогу или ученику назначается свой наставник. Наставник занимается индивидуальной работой с наставляемым, помогая ему определить свои образовательные цели, разработать план действий и преодолеть возникающие трудности. В ходе наставничества «один-на-один» наставник предоставляет регулярную обратную связь, помогает наставляемому развивать необходимые навыки и способности, а также поддерживает его мотивацию к самообразованию и самосовершенствованию.

Еще одна модель наставничества в образовании – групповое наставничество. Несколько наставляемых сопровождаются одним наставником. В групповом наставничестве наставник проводит уроки, встречи и мастер-классы, создавая правильную атмосферу сотрудничества и поддержки. Групповое наставничество способствует развитию коммуникационных навыков, расширению кругозора и формированию коллективной ответственности.

Наставничество может быть коллективным, когда за одним молодым или начинающим специалистом закрепляется несколько наставников, и индивидуальным [12].

Существует модель наставничества, основанная на сетевом подходе, в которой наставник и наставляемый взаимодействуют виртуально, используя современные цифровые платформы и инструменты. Сетевое наставничество позволяет ученикам получать поддержку и советы от профессионалов не только своего образовательного

учреждения, но и из других регионов и стран. Такая модель наставничества способствует глобальной коммуникации, развитию цифровых навыков и доступности образовательных ресурсов.

В сфере образования используются и другие модели наставничества, например, реверсивное наставничество, флеш-наставничество, скоростное наставничество, саморегулируемое наставничество и др.

Каждая модель наставничества вносит свой собственный вклад в образовательный, воспитательный процесс и способна адаптироваться к различным потребностям педагогов и обучающихся.

У тех, кто в первый год своей работы не получил поддержки от коллег, возникает ощущение неполноценности, которое препятствует их профессиональному росту, поэтому необходима реализация различных моделей наставничества, что обеспечивает успешное закрепление в образовательных организациях молодого специалиста, сопровождение процесса его профессиональной адаптации, повышение профессионального потенциала и направлено на решение следующих задач: – прививание молодому специалисту интереса к работе педагога, в целях его закрепления в образовательных организациях; – ускорение процесса профессиональной адаптации молодого специалиста, формирование корпоративной культуры; – способствование повышению уровня владения общепрофессиональными и профессиональными компетенциями педагога; – способствование формированию потребности заниматься анализом результатов своей профессиональной деятельности; – ориентирование молодого специалиста на творческое использование передового педагогического опыта и создание собственных профессиональных работ; – повышение удовлетворенности собственной работой и формирование педагогического сообщества молодых специалистов [8].

Наставничество – универсальная технология, которая в условиях образования позволяет применять ее для решения разнообразных задач как для любого обучающегося (от дошкольника до подростка), так и любого педагога.

Различные эффективно функционирующие модели наставничества в сфере образования приносят следующие качественные результаты: – улучшение психологического климата в образовательной организации как среди обучающихся, так и внутри педагогического коллектива, связанное с выстраиванием долгосрочных и психологически комфортных коммуникаций на основе партнерства; – плавный «вход» молодого педагога и специалиста в целом в профессию, построение продуктивной среды в педагогическом коллективе на основе взаимообогащающих отношений начинающих и опытных специалистов; – рост мотивации к учебе и саморазвитию обучающихся; – практическая реализация концепции построения индивидуальных образовательных траекторий; снижение конфликтности и развитие коммуникативных навыков, для горизонтального и вертикального социального движения; – увеличение доли обучающихся, участвующих в программах поддержки и развития одаренных детей.

Важнейшей особенностью системы наставничества является то, что она носит индивидуализированный и персонализированный характер, ориентирована на конкретного педагога и призвана решать в первую очередь его личностные, профессиональные и социальные затруднения. Наставничество в образовательных организациях имеет гибкую структуру, учитывает особенности преодоления дефицитов наставляемого, предлагает разную интенсивность решения тех или иных запросов (наставник и наставляемый самостоятельно решают, сколько времени потратить на изучение тех или иных вопросов и какая глубина их проработки нужна) [5].

К первичным эффектам внедрения наставничества педагогических работников в образовательных организациях субъектов РФ следует отнести:

– усиление взаимодействия между органами управления образованием, структурами, входящими в единую федеральную систему научно-методического сопровождения педагогических кадров и управленческих кадров, и образовательными организациями, что

свидетельствует о полноценном вовлечении управленческого и научно-методического ресурсов в формирование многоуровневой системы педагогического наставничества;

- усиление взаимодействия органов управления образованием, организаций дополнительного профессионального образования с региональными организациями профессиональных союзов работников образования, что позволяет профсоюзам принимать более активное и адресное участие в отстаивании профессиональных и социальных интересов работников образования;

- усиление внимания профессиональных сообществ в субъектах РФ к вопросам правового статуса педагога-наставника, популяризации позитивного образа и опыта педагога-наставника, превращения наставничества в особый вид педагогической деятельности, в широкое общественно-профессиональное движение;

- переход к цифровой трансформации наставничества педагогических работников, который позволяет осуществлять наставничество независимо от места работы и жительства участников реализации наставнических программ, предоставляет новые возможности для широкого круга участников наставнической деятельности, в том числе быстрый обмен информацией, асинхронный режим взаимодействия, оперативную помощь, автоматизированный сбор данных и др.;

- постепенный переход от традиционных форм и видов наставничества педагогических работников к перспективным форматам взаимодействия, который позволяет учитывать все нюансы индивидуальных запросов наставляемых и их наставников, а также внедрение перспективных видов наставничества, позволяющих превратить наставническую деятельность в массовое социально-профессиональное движение, затрагивающее не только молодых специалистов, но и педагогов старших возрастов, а также педагогов, имеющих любые профессиональные затруднения, возникающие в ситуации быстрой модернизации и цифровой трансформации системы образования в РФ.

Таким образом, наставничество сегодня должно рассматриваться как стратегия в управлении организацией образования. Вследствие этого изменяется привычная модель наставничества, что с точки зрения практики развития педагогического коллектива, представляет значительный интерес. Забота о развитии и поддержке наставничества становится одним из стратегических векторов развития образования, условием развития не только образовательного процесса (взаимодействия педагога и обучающегося), но и организации среды профессионального взаимодействия педагогов, а также фактором расширения внешних контактов образовательной организации.

Проблема наставничества в последнее время все более актуализируется, возрождается, проводятся научные исследования, разрабатываются и внедряются новые проекты, инновационные модели, а главное, приходит понимание того, что наставничество – это инвестиции в будущее, залог успешного функционирования образовательной организации.

1. Белова, С.Н. Формирование современного института наставничества как приоритетное направление национального проекта «Образование» / С.Н. Белова, Н.Н. Травкина // Педагогический поиск. – 2020. – № 7-8(283-284) июль -август. – С.37-44.

2. Ильина, И. В. Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования / С.Н. Белова, И.В. Ильина. // Педагогическое образование и наука.– 2018.– №1. – С.24-28.

3. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука.– 2017. – № 1. – С. 12-14.

4. Коломина, Т.В. Педагогическое наставничество – <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/11/10/pedagogicheskoe-nastavnichestvo>. – дата обращения: 11.01.2024.

5. Концепция развития наставничества в РФ, одобрена Президиумом РАО 29.06.2023.

6. Лучший наставник. Сборник по итогам муниципального конкурса профессионального мастерства педагогов – <https://cmiso.ru/wp-content/uploads/2022/09/Сборник-методических-материалов.-Лучший-наставник.pdf>.

7. Паспорт национального проекта «Образование, утвержден президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 3 сентября 2018 г. №10)

8. Письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02 "О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций"

9. Подчалимова, Г.Н. Внутренняя система оценки качества дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. – 2019. – № 10 – С. 27-36.

10. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

11. Подчалимова, Г.Н. Нормативно-правовые основы создания и функционирования электронной информационно-образовательной среды дополнительного профессионального педагогического образования в университете / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал – 2022. – Т. 2. – № 5 (161). – С. 96-102.

12. Подчалимова Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

13. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

14. Подчалимова Г.Н. Сетевая технология персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – Том 2 – № 12 (156). – С. 122-129.

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

16. Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 № Р-145 "Об утверждении методологии (наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования"

17. Чирова, Е.Н. Организация индивидуальной работы с молодым специалистом по направлению «Наставничество» – <http://mucro.goruno-dubna.ru/wp-content/uploads/2023/03/GMOfevral-21.02.23.Vystuplenie-Nastavnichestvo.-CHirova-E.N-statyadocx.pdf>.

18. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н.Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика : материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: АГУ, 2021. – С. 3-10

19. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 378.046.4

Инновационные технологии в реализации дополнительных программ педагогического образования

Морева Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой развития личности ребёнка ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования», SPIN-код: 6604-7334, iro.moreva@yandex.ru

Рыбак Евгения Владимировна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития личности ребёнка ГАОУ ПО ИРО г. Севастополя «Институт развития образования», SPIN-код: 4610-2128. iro.rubak@yandex.ru

Аннотация: Представлен опыт использования инновационных технологий в дополнительном педагогическом образовании в ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования». Выделены направления работы по обеспечению качественных изменений и внедрения инновационных технологий в реализацию дополнительных профессиональных программ. Описаны психологические приёмы, которые применяются в процессе курсового обучения. Представлены авторские педагогические технологии: «кросс-конференция», «игровая рефлексия», «три эксперта», коммуникативно-творческая игра, технология обучения чтению «занимательные карточки».

Ключевые слова: курсы повышения квалификации; повышение квалификации педагогов; дополнительная профессиональная программа; инновационные технологии в ДППО; авторские педагогические технологии; кросс-конференция; игровая рефлексия, коммуникативно-творческая речевая игра.

Федеральный закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ указывает на необходимость целенаправленного повышения квалификации педагогов через совершенствование системы переподготовки и повышения квалификации.

Согласно письму Министерства просвещения РФ от 1 февраля 2021 года № 08-166 «О направлении методических рекомендаций», рассматривающих вопросы разработки и внедрения инновационных технологий в реализацию дополнительных профессиональных программ (далее – ДПП), «актуальным становится поиск соответствующих современным требованиям форматов, моделей и технологий повышения квалификации в части внедрения инновационных технологий, в том числе с использованием цифровых технологий, в реализацию дополнительных профессиональных программ» [2].

Инновационные технологии в дополнительном профессиональном педагогическом образовании (далее – ДППО) рассматриваются в Письме Министерства просвещения РФ как «механизм, при помощи которого задействуются новые средства и способы в организации образовательной деятельности в ДППО» [2].

На дополнительное профессиональное педагогическое образование возложена задача обеспечения «качественного изменения в развитии субъектов образовательных систем, стать субъектом инновационного развития образования, выступать одновременно и главным механизмом трансляции надсистем образования в систему образования, основные изменения которой определяют динамику ее устойчивого развития» [2]. Поэтому вопросы повышения качества дополнительного профессионального педагогического образования и внедрения инновационных технологий в реализацию дополнительных программ педагогического образования актуальны и требуют изучения.

В данной статье представлен опыт организации повышения квалификации педагогических работников с использованием инновационных технологий в ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования».

В процессе подготовки и проведения курсов повышения квалификации в ГАОУ ПО города Севастополя «Институт развития образования» в соответствии с Письмом Министерства просвещения РФ для обеспечения качественных изменений в развитии субъектов образовательных систем региона и внедрения инновационных технологий в реализацию ДПП работа ведётся по следующим направлениям:

- осуществляется изменение подходов к организации образовательной деятельности на основе методологий гуманитарного синтеза и деятельности, как следствие происходит обновление содержания и технологий дополнительных профессиональных программ;

- изменяется статус преподавателя от транслятора знаний к организатору-координатору учебно-познавательной и самообразовательной деятельности слушателей, разработчику методического обеспечения на основе ресурсов нового поколения;

- изменяется статус слушателя от пассивного к активному, самостоятельному, ответственному за собственное обучение и реализацию образовательного маршрута, направленному на продуктивность, цифровую трансформацию; обучающимся предоставляется возможность выбора образовательных модулей, отвечающих их запросам;

- изменяется контент передаваемых на курсах знаний от теоретических к практико-ориентированным в направлении деятельности, совершенствования умений и навыков педагогических работников;

- разрабатываются и внедряются современные технологий преподавания (интерактивные, социально-коммуникативные, цифровые), для обеспечения активной позиции слушателей в процессе повышения квалификации;

- осуществляется развитие цифровой образовательной среды ДППО, создаются сетевые профессиональные ресурсы, используются возможности сетевых сообществ.

Важным аспектом при реализации ДПП является учёт психологических аспектов взаимодействия в процессе обучения. «Один из факторов успеха просветительской работы заключается в актуализации активности слушателей. Потребители информации должны стать соучастниками процесса передачи информации» [4, 64].

В процессе курсового обучения учитываются и применяются различные психологические приёмы, позволяющие организовать эффективную коммуникацию, сформировать у слушателей активную позицию и заинтересованность. «К этим приёмам относятся:

- правило интереса – необходимо заинтересовать слушателей <...>,
- правило понимания, «Правило адресата» – предлагаемый материал должен быть понятным, доступным <...>,
- правило согласия – добиться внутреннего согласия респондентов с предлагаемой обсуждаемой проблемой <...>,
- правило запоминания – добиться запоминания, для чего необходимо использовать различные приёмы структурирования материала и его иллюстрации <...>, лучше запоминается информация, поданная в начале и конце занятия,
- правило поведения – сформировать новый навык поведения, <...>, чтобы респонденты научились анализировать полученную информацию и применять её,
- правило убеждения <...> показывающее как эффективно использовать убеждающие аргументы <...>, необходимо использовать не менее трёх аргументов в следующем порядке: сильный аргумент, слабый аргумент, самый сильный аргумент» [4, 65].

Учёт данных приёмов в процессе реализации ДПП позволяет не только налаживать сотрудничество между педагогом и слушателями, но и повышает эффективность обучения.

В процессе обучения используются эффективные образовательные технологии: проблемное обучение, проектная деятельность, педагогические дебаты, деловые игры, ситуационные кейсы, творческие работы и др.

Кооперация и сотрудничество с другими образовательными организациями приводит к развитию сетевых форм реализации ДПП, построению новых связей и отношений с образовательными организациями для повышения качества образования.

Используются при реализации курсов дистанционные технологии: лекции в дистанционном формате, вебинары, тестирование на интернет-платформах.

Также сотрудниками ГАОУ ПО г. Севастополя «Институт развития образования» разрабатываются и внедряются в практику авторские педагогические технологии:

- технология «кросс-конференция» (авторы О.Л. Морева, Е.В. Рыбак),
- технология «игровая рефлексия» (автор Е.В. Рыбак),
- технология «три эксперта» (автор Е.В. Рыбак),
- технология коммуникативно-творческой речевой игры (автор Е.В. Рыбак),
- технология обучения чтению «Занимательные карточки» (автор А.А. Штец).

При реализации программ ДПО, успешно реализуется инновационная технология «кросс-конференции». Инновация описана и опубликована [3]. «В кросс-конференции участвуют слушатели курсов, приглашённые педагогические работники инновационных и стажировочных площадок, наставники. Выступлением одного – двух участников кросс-конференцией, начинается каждое очное занятие на курсах повышения квалификации, которое, после выступления участника, продолжается в обычном режиме» [3, с.629].

Кросс-конференция «растянута на весь период курсов, несколько недель, но, при этом, она должна быть целостной, иметь все основные составляющие научно-практической конференции. Слушатели курсов, участники кросс-конференции, начинают понимать, что каждое занятие позволяет им увидеть единую картину, где соединяются теория, опыт других педагогов, их собственная практическая деятельность» [3, 630].

Данная технология позволяет решить несколько задач. Во-первых, педагоги получают возможность презентовать свой опыт и получить сертификат участника конференции для аттестации, во-вторых, происходит знакомство организаторов и слушателей курсов с инновационным опытом работы образовательных организаций в реальных условиях. Это позволяет быстро реагировать на инновационные процессы, корректировать их при необходимости и содержательно преобразовывать образовательное пространство профессиональной подготовки кадров.

В процессе организации и проведения курсов повышения квалификации успешно используется интерактивная инновационная технология «игровая рефлексия», которая была опубликована на платформе СМАРТЕКА Агентства стратегических инициатив и стала призёром конкурса лучших педагогических практик в 2022 году [5]. Автором технологии (Е.В. Рыбак) разработаны различные игровые приёмы рефлексии, которые получили положительную оценку слушателей и показали свою эффективность.

При реализации ДПП успешно применяется разработанная интерактивная технология «Три эксперта» (автор Е.В. Рыбак), которая имеет инновационный характер и проходит в данный момент апробирование. Данная технология позволяет активно включать слушателей в анализ и осмысление теоретического материала, сначала с позиции презентующих новый материал, затем с позиции экспертов, оценивающих полученную информацию. Слушатели учатся работать в «условиях дефицита времени», чётко аргументировать свою позицию, находить и использовать наиболее ёмкие, точные и научные данные в своих выступлениях. Данная технология способствует, в том числе, подготовке слушателей, особенно молодых педагогов, к прохождению аттестации. В настоящее время готовятся методические рекомендации по использованию данной технологии в образовательном процессе детей и взрослых.

В работе с педагогами дошкольных образовательных организаций используется инновационная технология коммуникативно-творческой речевой игры (далее – КТРИ), направленная на реализацию образовательных областей ФГОС ДО «социально-коммуникативное развитие», «речевое развитие», «художественно-эстетическое развитие» и способствует развитию креативности и творческих способностей дошкольников, а также знакомит их с культурным наследием народов России. «Коммуникативно-творческая речевая игра – это уникальная «живая» социально-групповая игра детей и взрослых, построенная на общих законах <...> коммуникативного и эмоционального развития личности <...>. Основой для таких игр служат, как правило, фольклорные тексты, а общими игровыми действиями являются музыкально-ритмические, речевые,

импровизационные и иные действия» [6, с.6]. Готовятся методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций по использованию КТРИ на материале малых форм фольклора в разных возрастных группах, согласно современным целям, задачам и требованиям ФОП ДО.

На курсах повышения квалификации для педагогов и логопедов дошкольных образовательных организаций «Технологии безопасной подготовки дошкольников к обучению грамоте в условиях реализации ФОП ДО» используется для обучения дошкольников грамоте инновационная технология «Занимательные карточки», разработанная доктором педагогических наук, А.А. Штецом [7].

Технология была апробирована в дошкольных образовательных организациях разных регионов России, доказала свою эффективность и успешно используется педагогами в дошкольном и дополнительном образовании, а также полезна родителям для самостоятельной работы с детьми. Комплект «Занимательные карточки» А.А. Штеца по обучению грамоте с методичкой опубликованы в издательстве Айрис-Пресс.

Проведённые по итогам обучения на курсах повышения квалификации анкетирование и экспертный опрос показывают, что уровень удовлетворённости курсами у слушателей достаточно высокий.

В экспертном опросе участвовали руководители, заместители руководителей, методисты, старшие воспитатели (всего 15 экспертов), которые имеют значительный опыт руководящей, научно-методической работы, ранее прошли не менее пяти курсов повышения квалификации и принимали участие в реализации курсов повышения квалификации педагогов, проведённых в 2021-2023 учебных годах.

Данные экспертного опроса (приведём только основные критерии) показали, что большинство экспертов (от 80% до 93.7%) полностью удовлетворены содержанием курсов повышения квалификации по таким показателям как:

- а) соответствие содержания курсов повышения квалификации инновационным тенденциям развития образования;
- б) уровень формирования мотивации слушателей к занятиям инновационной деятельностью;
- в) уровень владения профессорско-преподавательским составом инновационными образовательными, социально-коммуникативными технологиями;
- г) качество обеспечения слушателей курсов цифровыми, учебно-методическими и иными ресурсами в процессе обучения.

Таким образом, использование инновационных технологий при реализации дополнительных программ педагогического образования обеспечивает переход от простого информирования слушателей к развитию новых образовательных и культурных практик, как следствие повышает эффективность дополнительного профессионального образования, при этом обеспечивает: - учёт многообразия образовательных запросов слушателей курсов, - непрерывное профессиональное развитие педагогических работников и управленческих кадров, - раскрытие потенциала педагогов, повышение их мотивации, самоопределение и выбор индивидуального маршрута профессионального развития, - доступность и качество курсов, - выявление, систематизацию, популяризацию и внедрение передовых практик в регионе.

1. Воровицков, С.Г. Шамовские педагогические чтения: дистанционный формат / С.Г. Воровицков, О.А. Шклярова, Т. Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 154-160. – EDN ILOSVO.

2. Письмо Минпросвещения России от 1 февраля 2021 г. № 08-166 «О направлении методических рекомендаций по разработке и внедрению инновационных технологий в реализацию ДПП, в том числе по созданию сети симуляционных центров».

3. Морева О.Л., Рыбак Е.В. Кросс-конференция как инновационная форма организации повышения квалификации педагогических работников /Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник научных статей по материалам XXI

международной научно-практической конференции (Киров, 16-19 мая 2023 года) / МФЮА. – Киров: МФЮА, 2023. – С.626-636.

4. Психопрофилактика и психологическое просвещение в образовательной среде / В.А. Ясвин, Г.Ю. Мартыанова, О.В. Цапина. – М.: Юрайт, 2021. – 414 с.

5. Рыбак Е.В. Инновационные формы организации курсов повышения квалификации педагогов ДОО / Международный педагогический портал

6. Рыбак Е.В. Модель проведения коммуникативно-творческой игры. // Севастополь, 2021. – 21 с.

7. Штец А.А. Комплект «Занимательные карточки» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.labirint.ru/books/356043/> (дата обращения 13.12.2023).

8. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Академия, 2002. – 230 с.

УДК 37.08

Развитие профессиональных компетенций педагогов посредством организации их участия в конкурсном движении различного уровня (из опыта работы управленческой команды МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников»)

Белова Наталья Николаевна, директор МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников, г. Курск, , SPIN – код 1380-5855, nbelova.max12@yandex.ru

Трепакова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры компьютерных технологий и информатизации образования Курского государственного университета, г. Курск, SPIN – код 1525-6287, <https://orcid.org/0000-0002-4215-4935>, trepakova_elena@mail.ru,

Плющева Анна Ивановна, заместитель директора МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников, г. Курск, nurochka8071@yandex.ru

Аннотация: В статье обобщен опыт участия педагогического коллектива МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников» в конкурсном движении, раскрыты механизмы формирования и развития новых компетенций педагогов посредством реализации грантовых проектов, обозначены основные направления применения приобретенных компетенций в образовательном и воспитательном процессе.

Ключевые слова: конкурсное движение; грантовые конкурсы; образовательно-просветительская мастерская «Про А.Т.О.М. (анализируй, твори, объединяйся, мечтай)»; единые методические дни; грантовый проект «Кадетство: Служу России!»; конкурсы профессионального мастерства.

Одним из важных направлений развития образовательной организации является непрерывный профессиональный рост педагога, развитие его профессиональной компетентности, которая в настоящее время уже не сводится к набору знаний, умений, а определяет необходимость и эффективность их применения в реальной образовательной практике. Существует множество направлений развития компетентности педагога, но одним из самых важных, по нашему мнению, является участие педагогов в конкурсном движении. В работах С.Н. Беловой, С.Г. Воровщикова, Н.Г. Исаенко Е.В. Трепаковой, Т.И. Шамовой и др. отмечается, что конкурс представляет собой показатель компетентности педагога, своеобразную «лакмусовую бумажку», механизм профессионально-личностного развития, а также позволяет и заставляет двигаться в нужном направлении [1; 2; 3; 7].

Роль конкурсного движения в повышении уровня профессионального мастерства педагогов, формировании и развитии новых профессиональных и личностных компетенций подчеркивается основополагающими документами, обеспечивающими реализацию национального проекта «Образование». Так одной из задач национального

проекта «Образование» является формирование системы профессиональных конкурсов в целях предоставления гражданам возможности для их профессионального и карьерного роста» [6, 74].

Конкурное движение достаточно давно стало неотъемлемой частью профессиональной жизни современного педагога, стремящегося к саморазвитию, повышению уровня профессиональной квалификации, изучению новых приемов, методов, подходов к процессам обучения и воспитания, развитию имеющихся и приобретению новых профессиональных компетенций. Благодаря активному развитию образовательного и воспитательного пространства, у каждого педагога в зависимости от возраста, опыта работы в образовательной сфере есть возможность выбора конкурса, наилучшим образом отвечающего потребностям педагога, тем целям и задачам, которые перед собой ставит участник конкурса на данном этапе своего профессионального развития. В статье Каськовой И.А. описывается опыт участия учителей русского языка литературы в конкурсном движении. Описывают народные традиции, промыслы, праздники, рассказывают об истории памятников культуры, святых, литературных местах, мастерах-умельцах, выдающихся людях соловьиного края, знакомят с культурными традициями малой родины, своей семьи [2, с. 5]. Проблема конкурного движения рассмотрена в исследованиях И.В. Ильиной, О.Ю. Бражник, С.В. Никитиной и др. Ученые обращают внимание на развитие личностного потенциала будущих и уже состоявшихся педагогов в рамках «Педагогической студии», формами взаимодействия которой являются общие трекшн-митинги, комьюнити образовательного сообщества, нетворкинги [5, 139].

Педагоги МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников» ежегодно принимают участие в различных конкурсах профессионального мастерства, в рамках которых с удовольствием делятся с коллегами успешными практиками как в области обучения, так и в области воспитания, развивают свой творческий потенциал, обогащают свой профессиональный опыт. Одним из направлений конкурсного движения, активными участниками которого являются члены педагогического коллектива – участие в грантовых конкурсах. Администрация образовательной организации, руководители методических объединений ведут систематическую работу, направленную на информирование педагогов о конкурсах, соревнованиях, мероприятиях, которые могут быть интересны и полезны педагогам для их профессионального роста, оказывают помощь, направленную на подготовку к участию в конкурсах профессионального мастерства различных уровней. Грантовые конкурсы представляют собой уникальную возможность для педагогов проявить свои творческие способности, разработать и реализовать инновационные образовательные и воспитательные проекты, а также получить финансовую поддержку для их осуществления. Участие в грантовых конкурсах стимулирует педагогов к саморазвитию, изучению современных методик обучения и воспитания, а также к поиску новых подходов к образовательному и воспитательному процессам.

В 2023 году МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников» стало участником Первого грантового конкурса Движения Первых, по итогам которого проект нашей образовательной организации образовательно-просветительская мастерская «Про А.Т.О.М. (анализируй, твори, объединяйся, мечтай)» был признан победителем в направлении Туризм и путешествия «Открывая страну». Разрабатывая концептуальные аспекты нашей образовательно-просветительской мастерской, мы опирались как на имеющийся уровень профессиональных компетенций, который уже был достигнут педагогами образовательной организации, так и на потенциал по совершенствованию уже имеющихся и развитию новых компетенций, приобретение которых станет необходимым условием успешной реализации проекта.

Основной идеей образовательно-просветительской мастерской «Про А.Т.О.М. (анализируй, твори, объединяйся, мечтай)» стало, с одной стороны, формирование, развитие, поддержание интереса к изучению истории и культуре родного края, с другой

стороны, сохранение за детьми и подростками возможности не расставаться с привычными атрибутами их повседневной жизни, телефонами, компьютерами, планшетами. Участникам мастерской предлагалось выбрать наиболее интересную для них краеведческую тему, собрать и систематизировать фактический материал по заданной тематике, и результат своей исследовательской работы облечь в разноплановый инфорпродукт – видеоролик, виртуальный тур и т.д. Выбирая направление «Открывая страну» в рамках первого грантового конкурса «Движение Первых», мы не только хотели повысить уровень интереса детей и подростков к изучению истории малой Родины, но и открыть для девочек и мальчишек, живущих в нашем крае, интересные и ранее неизвестные туристические места, и маршруты что, в свою очередь, будет способствовать развитию внутреннего туризма в регионе.

В реализации проекта образовательно-просветительской мастерской «Про А.Т.О.М. (анализируй, твори, объединяйся, мечтай)» принимали участие учителя истории, математики и информатики, учителя русского языка и литературы, географии. Каждый из педагогов, вовлеченных в реализацию указанного выше проекта, к моменту начала его воплощения в жизнь обладал не только необходимым набором профессиональных компетенций, но и был готов к расширению спектра своих профессиональных навыков, применение которых повышало бы уровень мероприятий и активностей проекта. Как было сказано ранее, реализуемый нами проект предполагал использование увлечения детей и подростков современной техникой как инструмента для процесса исследовательской деятельности и обобщения ее результатов. Но нам хотелось, чтобы привычное использование телефонов, планшетов было сопряжено с изучением и практическим применением новых знаний и умений. Для реализации данной задачи в рамках реализации проекта было запланировано проведение цикла мастер-классов, посвященных использованию возможностей искусственного интеллекта, механизмам создания чат-ботов, основам видеографики и видеомонтажа.

Организация и проведение указанных мастер-классов для участников проекта находилось в зоне ответственности учителей математики и информатики. Тема использования возможностей искусственного интеллекта к моменту начала реализации проекта не являлась новой для педагогов, но проведение мастер-классов для достаточно требовательной публики, которой, как мы знаем, являются современные подростки, требовало от педагогов повышения уровня теоретических и практических знаний по данной проблематике. Педагоги-участники реализации проекта приняли решение о необходимости более детального погружения в тему искусственного интеллекта, изучения его сильных и слабых сторон, а самое главное, приемов и способов превращения искусственного интеллекта в своего верного союзника в процессе решения разноплановых задач. Коллективно педагогами было решено, что каждый из них выберет определенное направление в изучении искусственного интеллекта, после чего поделится полученным спектром знаний с коллегами, таким образом, в условиях ограниченности временных ресурсов педагогам удалось пополнить багаж своих профессиональных компетенций. Полученные знания с успехом были применены в процессе проведения цикла-мастер-классов для участников проекта, и в дальнейшем наиболее важными аспектами имеющейся информации педагоги с удовольствием поделились с другими педагогами организации.

Приоритетным направлением методической работы в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников» является проведение единых методических дней, в рамках которых педагоги проводят открытые занятия для коллег, циклы мастер-классов, внеурочных занятий. Тематикой одного из методических дней 2023-2024 учебного года стало использование искусственного интеллекта в процессе образовательной деятельности педагога. Учителя информатики и математики, постигавшие особенности использования искусственного интеллекта в педагогической деятельности, подготовили для своих коллег из других методических объединений цикл

мастер-классов, в рамках которых поделились пошаговой инструкцией использования искусственного интеллекта в процессе подготовки к урокам, поиска уникальных заданий для проверки, закрепления знаний, генерации изображений на основе ряда слов, ассоциаций, характеризующих предмет, явление, событие. Педагоги также продемонстрировали приемы и способы использования возможностей искусственного интеллекта на уроках, как одного из способов повышения уровня заинтересованности обучающихся, привнесения нестандартных моментов в процесс урока. Педагоги не ограничились исключительно рамками единого методического дня, было принято решение вовлекать обучающихся в процесс осознанного самостоятельного использования возможностей искусственного интеллекта. Так появился курс «Возможности искусственного интеллекта в экосистеме школы», в рамках которого обучающиеся учатся рационально использовать искусственный интеллект и генерируемые им продукты. Учителя истории в процессе реализации грантового проекта координировали деятельность участников мастерской в части выбора краеведческой темы, подбора и анализа материала по выбранной теме. При разработке концепции проекта нам хотелось, чтобы его участники при отборе материала опирались не только на информацию, находящуюся в учебных пособиях, в сети Интернет, но и на информацию, содержащуюся в первоисточниках, если, безусловно, таковые доступны по выбранной тематике. Работа с историческими источниками – процесс достаточно трудный, требующий от обучающихся высокого уровня концентрации, умения интерпретировать полученную информацию и критически ее оценивать. Педагоги методического объединения учителей истории в процессе подготовки к циклу мастер-классов, посвященных работе с историческими источниками, изучили достаточно большой объем методических рекомендаций по организации работы с историческими источниками, прослушали цикл вебинаров о приемах и методах, с помощью которых можно превратить работу с историческими источниками в увлекательный процесс. Полученные знания стали блестящим подспорьем для работы «Исследовательской лаборатории проекта», а в дальнейшем стали использоваться на уроках, во внеурочных занятиях, в процессе подготовки обучающихся к олимпиадам по истории, а также стали неотъемлемой составляющей работы школьных научных сообществ. Неоценимую поддержку в оттачивании навыков работы с историческими источниками оказал социальный партнер нашей образовательной организации – Курский областной краеведческий музей. Тесное сотрудничество в период реализации проекта заложило прочный фундамент для развития социального партнерства, что позволяет педагогам взаимодействовать с музеем в рамках проведения занятий краеведческой направленности. В рамках подготовки и реализации грантового проекта свой уровень профессиональных компетенций повысили учителя русского языка и литературы, акцентировав свое внимание на приемах и методах развития навыков ораторского мастерства, умения выступать перед аудиторией, приемах написания коротких, но интересных и захватывающих текстов.

Указанные выше навыки были применены не только в процессе реализации проекта, они стали неотъемлемой частью образовательного процесса: секретные техники ораторского искусства педагоги успешно применяют при подготовке обучающихся к конкурсам чтецов, навыки написания текстов являются подспорьем при подготовке обучающихся к государственной итоговой аттестации. Перед учителями географии в процессе реализации проекта стояла задача составления условной карты уголков родного края, посещение которых будет интересным для детей и взрослых, и станет залогом развития внутреннего туризма. Свои знания географии родного края учителям необходимо было дополнить знаниями в области географии туризма, знаниями по географическим информационным системам, что позволит учителю использовать географические данные и карты для создания интерактивных проектов. Цикл курсов и вебинаров вооружил учителей географии необходимым инструментарием не только для составления интерактивных карт с достопримечательностями малой Родины, но и помог

применять полученные знания в процессе повседневной образовательной деятельности для повышения уровня интереса обучающихся к изучению географии. Результатом деятельности образовательно-просветительской мастерской «Про А.Т.О.М. (анализируй, твори, объединяйся, мечтай)» стало создание видеороликов краеведческой тематики, виртуальных туров, чат-ботов, использовать которые педагоги могут как в рамках уроках, так и в рамках внеурочной деятельности, что, в свою очередь выступает своеобразным элементом обмена опытом, без которого не обходится ни одно конкурсное движение.

На протяжении нескольких лет МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников» успешно реализует грантовый проект "Кадетство: Служу России!", одним из результатов реализации которого является рост профессиональных компетенций педагогов, ставших таковыми в процессе реализации проекта. Работа над реализацией проекта предполагает активное участие во внеурочной деятельности наставников, которые могли бы вооружить кадет узконаправленными навыками и умениями: сборка и разборка автомата, строевая подготовка, основы рукопашного боя и многое другое. В реализацию проекта включились бывшие сотрудники правоохранительной системы, предварительно прошедшие профессиональную переподготовку, принявшие решение работать с кадетами. Наставники владели необходимым спектром знаний для решения поставленных перед ними задач, но для их успешной реализации необходим был разноплановый педагогический опыт, наработкой которого наставники начали активно заниматься посредством курсов, вебинаров, мастер-классов. Таким образом, включившись в реализацию проекта по итогам грантового конкурса педагоги-наставники включились в систематическую работу, направленную на развитие своих профессиональных компетенций, что, в свою очередь, способствовало достижению высоких показателей эффективности реализации проекта.

Педагоги МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников» принимают участие в новых направлениях конкурсного движения, позволяющих оказаться в непривычных для себя условиях, попробовать себя в новых формах деятельности. Одним из таких конкурсов в 2022 году стал конкурс «Классная тема», участие в котором принял молодой педагог нашей школы, учитель истории Лунина Екатерина Александровна. Конкурс «Классная тема!» реализуется по поручению Президента РФ Владимира Путина. Организаторами выступают Минпросвещения России, телеканал «Россия» при информационной поддержке компании VK. В рамках конкурсного отбора каждому участнику необходимо было поделиться нестандартными приемами и методами, используемыми в работе с целью повышения уровня интереса обучающихся к изучаемому предмету. Педагог нашей школы решил использовать современную музыку как инструмент для запоминания последовательности смены лидеров Советского Союза: для каждого государственного деятеля была подобрана одна из современных музыкальных композиций, создающая ассоциативный ряд песня-лидер.

Второй этап конкурса предполагал видеосъемку урока, в процессе которой педагог должен был подобрать интересный, запоминающийся материал, грамотно преподнести его для учеников. Данный этап конкурса дал возможность педагогу не только продемонстрировать свои методические приемы, но и проявить творческий подход, используя разноплановые элементы.

Участие в конкурсе вооружило молодого педагога разноплановыми умениями, позволяющими наполнить привычный для детей урок интерактивными элементами, нестандартными заданиями, увлечь ученика изучением истории. После участия в конкурсе полученные знания педагог не только активно внедрял в образовательный процесс, делился с коллегами, но и использовал для подготовки и последующего участия в конкурсе «Педагогический дебют», который, в свою очередь, также обогатил методическую копилку учителя и заложил фундамент для участия в конкурсах в будущем.

Таким образом, участие в конкурсном движении, в том числе в грантовых конкурсах является важным инструментом повышения уровня профессионализма педагога,

способствует развитию инновационного потенциала образования и повышению качества образовательного процесса.

Задачей управленческой команды образовательной организации является стимулирование участия педагогов в конкурсах профессионального мастерства. Опираясь на опыт работы МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльников», можно выделить следующие направления управленческого администрирования.

Первым направлением является организация систематической работы с конкурсами на уровне школы. Это включает создание регулярного конкурсного календаря, организацию мастер-классов и тренингов по участию в конкурсах, а также поддержку педагогов на разных этапах конкурсов.

Второе направление – предоставление педагогам возможности выбора конкурсов, в которых они хотели бы участвовать. Это позволяет учитывать индивидуальные интересы и потребности каждого педагога, что сильно мотивирует его участвовать в конкурсных проектах.

Третье направление – создание совместного творческого пространства для педагогов. Это может быть форум, площадка для обмена опытом и идеями, где педагоги могут находить вдохновение и поддержку друг у друга. Такая среда способствует развитию творческого самовыражения и повышению интереса к конкурсам.

Успех участия в конкурсном движении – это результат грамотно организованной работы команды единомышленников, включающей в себя педагогов, родителей, социальных партнеров, руководства образовательной организации.

1. Белова, С.Н. Конкурсы профессионального мастерства и ресурсного обеспечения как инструмент повышения качества среднего профессионального образования / С.Н. Белова, Н.Г. Гаврилова, С.И. Карпова, С.Г. Кузнецова, С.М. Низамутдинова, О.В. Чернова // *Управление образованием: теория и практика / Education Management Review* Том 11 – (2021). – No2/ Volume 11 (2021). Issue 2 – С. 168 – 178.

2. Белова, С.Н. Роль конкурсов технической направленности в личностном развитии обучающихся старших классов / С.Н. Белова, Е.В. Трепакова // *Актуальные проблемы теории и практики обучения физико-математическим и техническим дисциплинам в современном образовательном пространстве. Сб. избранных статей VI Всероссийской (с международным участием) научно-практической конф.* – Курск, – 2022. – С. 220-224.

3. Исаенко, Н. Г. Конкурсное движение как одно из направлений работы в образовательном учреждении / Н.Г. Исаенко // *Образование. Карьера. Общество.* – 2013. – № 2(38). – С. 21-22. – EDN YLWTEB.

4. Каськова, И.А. Конкурсное движение как одна из основ совершенствования компетенций педагогов и профессионального самоопределения обучающихся / И. А. Каськова // *Педагогический поиск.* – 2023. – № 9. – С. 1-5. – EDN CCNCAK.

5. Конкурсное движение как акселератор развития личностного потенциала педагогов и образовательных сообществ / И. В. Ильина. С. И. Беленцов. О. Ю. Бражник. С. В. Никитина // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета.* – 2023. – № 1(65). – С. 134-140. – EDN KBYFTK.

6. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16). – 2018. – с. 74. – КонсультантПлюс.

7. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием.* – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

8. Designing the intra-school system of meta-subject education / S. Vorovshchikov, E. Artamonova, C. Speshneva [et al.] // *Espacios.* – 2019. – Vol. 40, No. 12. – P. 25.

УДК 37.018.46

Разработка электронного курса «от идеи до воплощения индивидуального итогового проекта» на образовательной платформе stepik для учителей школы

Трепакова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры компьютерных технологий и информатизации образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, SPIN – код 1525-6287, <https://orcid.org/0000-0002-4215-4935>, trepakova_elena@mail.ru

Чернова Кристина Вадимовна, бакалавр 5 курса факультета физики, математики, информатики ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, chernovak82@gmail.com

Аннотация: В статье представлены несколько платформ для создания учебных курсов с точки зрения возможности создания курса для обучающихся общеобразовательных организаций и использования учителем информатики, рассмотрен процесс создания электронного курса по проектной деятельности для обучающихся на платформе Stepik, который способствуют непрерывного профессиональному развитию учителя. Отражены основные возможности сервиса Stepik. Представлены модули курса «От идеи до воплощения ИИП» и фрагменты уроков к модулям.

Ключевые слова: электронный курс; индивидуальный итоговый проект; проектная деятельность; образовательная платформа; платформы для создания учебного курса; stepik; непрерывное профессиональное развитие.

Современное образование в значительной степени направлено не на репродуктивную передачу информации в различных областях знания, а на формирование у выпускника школы готовности совершать различного рода действия по решению нетиповых задач – познавательных, профессиональных и бытовых. Такая готовность предполагает развитие метапредметных умений и навыков в области адаптации к окружающему миру, ситуационного анализа, целеполагания, планирования своей и чужой деятельности, коммуникации в разнородной группе, высокого уровня рефлексии.

Одним из наиболее подходящих средств для формирования и развития подобных умений является участие школьника в проектной деятельности, поскольку создание проекта развивает устойчивую мотивацию, способность к творчеству, умение ставить проблемы, формулировать цели и задачи, планировать деятельность, осуществлять ее анализ и рефлексия [10].

В федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования говорится, что проектная деятельность позволяет полностью реализовать деятельностный подход, который является основным методом, используемым в современном образовании. В п. 35.2 указано, что «в целях обеспечения реализации программы основного общего образования в Организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: формирования у обучающихся опыта самостоятельной образовательной, общественной, проектной, учебно-исследовательской, спортивно-оздоровительной и творческой деятельности». Следовательно, каждый ученик должен быть обучен (обучаться) этой деятельности [9].

Представленные в ФГОС ООО требования к развитию проектной деятельности обучающихся диктует необходимость непрерывного повышения уровня профессиональной компетентности учителя. Одним из направлений профессионального роста учителя можно рассматривать разработку электронного курса «от идеи до воплощения индивидуального итогового проекта» на образовательной платформе stepik.

Особой формой организации образовательной деятельности обучающихся на уровне основного и среднего общего образования является учебный курс «Индивидуальный итоговый проект» (ИИП), развивающий навыки целеполагания и самоконтроля.

В настоящее время существуют много различных платформ для создания электронного курса. Платформа ispring предназначена для дистанционного обучения,

имеет бесплатный период. Есть возможность подключать видео-лекции, проводить тестирование, автоматизировать проверку знаний, отслеживать прогресс обучаемых. Есть возможность встраивать презентации Power Point. Для школьников не подходит, так как нужна платформа с длительным бесплатным периодом [7]. Платформа skillspace также позволяет создавать курсы с лекциями, тестами с автопроверкой, проводить вебинары, онлайн-конференции. Имеет бесплатный бессрочный тариф, но подключить к курсу можно ограниченное количество учащихся, до 10 учащихся в месяц, что также неудобно для учителя школы, так как группа может быть 15 и более учащихся [8]. Платформа Moodle – система дистанционного обучения имеет большие возможности, содержит мощный аппарат для тестирования, возможность отслеживания прогресса учащихся посредством визуализации, публикации учебного контента различного формата. В данной системе сложно работать неподготовленному пользователю, поэтому учителю самостоятельно освоить возможности moodle достаточно проблемно. Кроме этого система потребляет много ресурсов, что увеличивает финансовые условия. Платформа Edmodo также предназначена для автоматизации обучения. Можно подключать задания, викторины, опросы. У каждой группы пользователей (учителя, ученики, родители) своя отдельная регистрация, свой код для доступа. Система не включена в реестр российского ПО не включена, поэтому также не подходит для школы. Платформа Teachbase – это онлайн-система для организации дистанционного обучения, позволяющая разрабатывать учебные курсы, проводить обучение, организовывать тестирование. Используется для бизнес-обучения и поэтому для учащихся школ также не очень подходит. Аналоги подобных систем можно найти еще, но они не представляют для нас интерес. Платформа stepik предназначена для создания учебных курсов, имеет бессрочный бесплатный период и на наш взгляд, наиболее удачно подходит для создания учебного курса для учащихся школ. Поэтому на данной платформе рассмотрим разработку электронного курса «От идеи до воплощения ИИП» [10].

Курс состоит из нескольких модулей, в которые входят уроки, где представлен теоретический или практический материал. В данной системе урок разбит на шаги. Урок может составлять разное количество шагов, а также шаги могут быть разного типа:

Текстовые задачи – задача на сортировку, задача на сопоставление, табличная задача, текстовая задача.

Задачи с вводом ответа – пропуски, текстовая задача, численная задача, численная задача со случайной генерацией условий, математическая задача, свободный ответ.

Сложные задачи – задача на данные, программирование, SQL Challenge, HTML и CSS задача.

Экспериментальные задачи – задача Парсона [3].

Курс «От идеи до воплощения ИИП» состоит из следующих модулей: Подготовительный этап проекта. Основной этап проекта. Заключительный этап проекта. Тезаурус. Обратная связь.

Если данный курс разрабатывается впервые, система имеет подсказки, на которые можно ориентироваться, в них отражена наполняемость курса. Также на платформе Stepik есть возможность обсуждать работу в комментариях.

После заполнения всех модулей курс был опубликован [11].

Каждый модуль курса содержит уроки. 1 модуль «Подготовительный этап» включает себя урок: «Введение в основы проектной деятельности». 2 модуль «Основной этап проекта» содержит 6 уроков: «Структура индивидуального проекта», «Титульная страница», «Раздел Введение», «Гипотеза», «Раздел. Основная часть», «Раздел. Содержание». 3 модуль «Заключительный этап проекта» содержит 2 урока - «Презентация к выступлению», «Представление проекта». 4 модуль «Тезаурус» содержит 2 урока – «Глоссарий» и «Правила оформления списка литературы». 5 модуль «Обратная связь».

Выбранная платформа stepik адаптирована для создания как теоретического, так и практического контента. Поэтому хорошо подходит для создания учебного курса для

учащихся школ. Был создан учебный курс для обучающихся старших классов «От идеи до воплощения ИИП», который можно рекомендовать учителям общеобразовательных организаций, занимающимся проектной деятельностью.

Разработка и реализация электронного курса «от идеи до воплощения индивидуального итогового проекта» на образовательной платформе stepik способствует повышению уровня профессиональной компетентности учителя и как следствие непрерывному профессиональному развитию, которое в работах Т.И. Шамовой, Г.Н. Подчалимовой, С.Г. Воровщикова и др. [1; 2; 4; 5; 6] представляет собой многогранный процесс, включающий не только реализацию полученных в вузе компетенций, но и их постоянное совершенствование.

1. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: "5 за знания", 2007. – 304 с. – EDN XWFXQL.
2. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. – 191 с.
3. О нас – Stepik: сайт. – URL: <https://welcome.stepik.org/ru/about/>.
4. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.
5. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.
6. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.
7. Платформа ispring – URL: <https://www.ispring.ru/> (дата обращения: 15.01.2024).
8. Платформа skillspace – URL: <https://skillspace.ru/> (дата обращения: 15.01.2024).
9. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».
10. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н.Худин, Г.Н.Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 3-10
11. Электронный курс «От идеи до воплощения ИИП» – URL: <https://stepik.org/193046>.

УДК 378.147

Использование возможностей искусственного интеллекта как средства повышения профессиональной компетентности учителя информатики

Трепакова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры компьютерных технологий и информатизации образования Курского государственного университета, г. Курск, SPIN – код 1525-6287, <https://orcid.org/0000-0002-4215-4935>, trepakova_elena@mail.ru

Чубарова Алина Леонидовна, бакалавр 4 курса факультета физики, математики, информатики, Курский государственный университет, г. Курск, alin.tchubarova@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается использование возможностей искусственного интеллекта для повышения профессиональной компетентности учителя

информатики. Описываются результаты исследований, демонстрирующие возможности применения искусственного интеллекта в учебном процессе.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; искусственный интеллект; учебный процесс; урок информатики; учитель информатики; Python.

В условиях быстро меняющегося мира, технологического развития и глобализации, искусственный интеллект (далее – ИИ) приобретает все большее значение в сфере образования. Прежде всего, определим понятие «искусственный интеллект». Обратимся к нормативным документам, Указу Президента РФ от 10 октября 2019 № 490 «О развитии искусственного интеллекта в РФ» и Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года. Трактовка термина «искусственный интеллект» в данных документах звучит следующим образом: «комплекс технологических решений, позволяющих имитировать когнитивные функции человека и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые как минимум с результатами интеллектуальной деятельности человека» [3].

Использование искусственного интеллекта (ИИ) в образовании сталкивается с рядом проблем и вызовов, таких как недостаток качественных данных, необходимость разработки комплексной государственной политики, обеспечение этичности и прозрачности, подготовка учителей к работе с ИИ, защита прав человека и личных данных, предотвращение дискриминации и увеличения неравенства в доступе к образованию. Исследований по использованию ИИ в образовании, в учебном процессе, тем более на уроках информатики еще не проведено. Исследователи только начинают этот процесс. Связано это с тем, что 2023 год стал переломным годом в использовании нейросетевых технологий. До этого времени не было массового использования ни в быту, ни тем более в учебном процессе. Но этот процесс уже нельзя остановить.

В исследованиях Роберт И.В. дано следующее понятие ИИ в образовании – «направление современных научно-педагогических исследований, сопровождающих и обуславливающих создание информационных систем, разработанных на базе информационных и коммуникационных технологий (как аналоговой, так и цифровой формы реализации) и предназначенных для восприятия, обработки, хранения больших объемов информации, а также формирования решений по целесообразному поведению в ситуациях, моделирующих состояния различных систем (например, природы, общества, образования)» [6, 4]. Автором статьи говорится о двух направлениях искусственного интеллекта:

ИИ как объект изучения: нейрокибернетика и кибернетика «черного ящика»;

ИИ как средство повышения эффективности процесса обучения [6, 6-7].

Одна из перспектив развития искусственного интеллекта для учителя заключается в том, что он может помочь учителям и ученикам адаптироваться к индивидуальным потребностям и предпочтениям каждого обучающегося. Например, ИИ может предлагать персонализированные образовательные ресурсы, адаптированные к уровню знаний, стилю обучения и интересам ученика. ИИ также может помочь учителям оценивать прогресс и результаты обучения своих учеников, а также давать им обратную связь и рекомендации для улучшения качества обучения. Кроме того, ИИ способен и разработать индивидуальный образовательный маршрут учителю, который он призван реализовать для повышения уровня профессиональной компетентности [4; 5].

Другая перспектива развития ИИ в образовании связана с тем, что он может способствовать расширению доступа к образованию для миллионов людей, которые по разным причинам не могут получить качественное образование. Например, ИИ может поддерживать электронное и гибридное обучение, используя цифровые платформы, интерактивные средства и интеллектуальные ассистенты. ИИ также может помочь преодолеть языковые и культурные барьеры, используя автоматический перевод, распознавание речи и синтез речи.

Третья перспектива развития ИИ в образовании связана с тем, что он может способствовать формированию новых компетенций и навыков, необходимых для успешной жизни и работы в эпоху ИИ. Например, ИИ может поддерживать развитие критического мышления, творчества, сотрудничества и эмоционального интеллекта у учеников. ИИ также может помочь ученикам изучать основы ИИ, такие как программирование, машинное обучение и этика ИИ.

Одним из главных преимуществ использования ИИ в образовании является возможность автоматизации рутинных задач, таких как проверка домашних заданий или оценка тестов. Это позволяет учителям уделять больше времени непосредственно обучению и общению с учениками.

Кроме того, ИИ может помочь в создании персонализированных учебных программ, учитывающих индивидуальные особенности и потребности каждого ученика. Это может привести к более эффективному обучению и улучшению результатов. В последнее время появилось большое количество образовательных проектов для учащихся: «Академия ИИ для школьников», «Машинное обучение», «AI-Academy» [1, 16-17]. Этот список можно продолжить сириус-курсом «Искусственный интеллект», курсами на платформе stepik: «Право и этика ИИ», «Доверенный ИИ», «Быстрый старт в искусственный интеллект» и другие.

Одним из ключевых преимуществ использования ИИ в образовании является возможность адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям учащихся. Средства искусственного интеллекта могут анализировать сильные и слабые стороны каждого ученика, а также стили обучения для создания индивидуальных планов обучения.

Еще одним преимуществом ИИ в образовании является его способность помогать обучающимся в режиме реального времени. Системы искусственного интеллекта могут предоставлять мгновенную обратную связь по заданиям и тестам, позволяя ученикам выявлять свои ошибки и области совершенствования. Такая обратная связь может иметь решающее значение в процессе обучения, поскольку помогает школьникам учиться на своих ошибках и вносить необходимые коррективы.

ИИ также может обеспечить персонализированную поддержку учеников с помощью обработки естественного языка. Алгоритмы искусственного интеллекта могут анализировать и понимать ответы школьников в формате естественного языка, обеспечивая более эффективное общение и персонализированные рекомендации. Это не только повышает эффективность обучения, но и гарантирует, что ребята получат необходимую помощь в нужный момент.

Кроме того, ИИ может быть использован в качестве образовательного инструмента для повышения эффективности учебного процесса. Преподаватели могут использовать инструменты с искусственным интеллектом для выставления оценок, сокращая время и усилия, необходимые для ручного выставления оценок. Это позволяет преподавателям в большей степени сосредоточиться на предоставлении ценной обратной связи и рекомендаций ученикам, что повышает общее качество образования. Также из достоинств можно отметить:

Повышение вовлеченности: ИИ может сделать обучение более увлекательным за счет интерактивного контента, геймификации и платформ адаптивного обучения, что может мотивировать учеников старших классов к активному участию.

Эффективность: ИИ позволяет автоматизировать административные задачи, такие как оценка заданий и составление расписания, что экономит время преподавателей и позволяет им сосредоточиться на преподавании.

Доступ к качественному образованию: Онлайн-курсы и образовательные платформы на базе искусственного интеллекта обеспечивают доступ к качественному образованию для учащихся из удаленных или малообеспеченных районов, демократизируя образование.

Доступность 24/7: Управляемые искусственным интеллектом чат-боты и виртуальные репетиторы могут оказывать поддержку и отвечать на вопросы круглосуточно, что повышает доступность для учеников, которым нужна помощь в нерабочее время.

Анализ данных: ИИ может анализировать огромные объемы данных, предоставляя преподавателям информацию об успеваемости учащихся, что позволяет проводить раннее вмешательство в работу с проблемными обучающимися.

Вместе с тем, использование ИИ в образовании также имеет свои ограничения. Во-первых, для эффективного использования ИИ требуется наличие качественных и надежных данных, которые не всегда доступны в образовательных организациях. Во-вторых, использование ИИ может привести к снижению социальной активности обучающихся, так как многие задачи могут быть выполнены автоматически без участия человека.

Хотя ИИ в образовании имеет множество преимуществ, он не лишен и недостатков. Одним из основных недостатков является возможность чрезмерной зависимости от систем искусственного интеллекта. Хотя алгоритмы ИИ призваны поддерживать и улучшать процесс обучения, они не могут заменить роль преподавателей-людей. Взаимодействие и руководство, осуществляемые преподавателями, бесценны и не могут быть полностью воспроизведены искусственным интеллектом.

Еще одним недостатком ИИ в образовании является необходимость в инфраструктуре и ресурсах. Внедрение технологий искусственного интеллекта в школах требует значительных инвестиций в оборудование, программное обеспечение и обучение. Не все учебные заведения имеют доступ к этим ресурсам, что затрудняет полное использование потенциала ИИ в образовании.

Кроме того, существуют опасения по поводу конфиденциальности и безопасности данных обучающихся при использовании систем искусственного интеллекта. Сбор и анализ больших объемов данных о учениках ставит вопросы о защите и конфиденциальности информации. Для решения этих проблем необходимо разработать надежные меры безопасности и обеспечить соблюдение требований по защите данных.

Наконец, системы искусственного интеллекта могут иметь ограничения в понимании и интерпретации контекста. Хотя алгоритмы искусственного интеллекта постоянно совершенствуются, они не всегда могут в полной мере понять тонкости человеческого языка и поведения. Это может привести к неверным интерпретациям и неточностям в персонализированном обучении. Также из недостатков использования ИИ можно выделить:

Предвзятость алгоритмов: алгоритмы ИИ могут отражать предвзятость, присутствующую в данных, на которых они обучаются, что может привести к сохранению дискриминации или неравенства в образовании.

Стоимость: Внедрение ИИ в образование может быть дорогостоящим, особенно для школ или учебных заведений с ограниченным бюджетом. Это может усугубить неравенство в образовании.

Технические проблемы: Системы искусственного интеллекта могут столкнуться с техническими проблемами, такими как системные сбои или неполадки, которые могут нарушить процесс обучения.

Сопротивление преподавателей: Некоторые преподаватели могут сопротивляться интеграции ИИ, опасаясь увольнения или потери контроля над учебным процессом.

Зависимость: Чрезмерная зависимость от ИИ при решении таких задач, как решение проблем или принятие решений, может препятствовать развитию у обучающихся навыков критического мышления и решения проблем.

Этические проблемы: Использование ИИ в образовании вызывает этические вопросы, особенно когда речь идет о таких проблемах, как наблюдение, владение данными и роль преподавателей.

Поэтому важно использовать ИИ в образовании с осторожностью, чтобы он не стал заменой человеческого участия и поддержки. Искусственный интеллект в образовании способен революционизировать процесс обучения в школах.

Однако важно тщательно взвесить все преимущества и недостатки ИИ в образовании. Понимание ограничений и потенциальных недостатков может помочь обеспечить эффективное и ответственное использование технологий ИИ в образовании. Найдя правильный баланс между человеческим руководством и помощью искусственного интеллекта, мы можем создать среду обучения, которая максимально использует преимущества обоих методов.

В учебнике «Информатика» для учащихся XI классов И.А. Калинина, Н. Н. Самылкиной содержится глава «Интеллектуальные алгоритмы и искусственный интеллект», в которой рассматриваются следующие вопросы: интеллект и его моделирование; законы алгебры логики; модели знаний; экспертные системы; самообучающиеся технические системы [8].

И.В. Левченко предлагает выделить предметные, метапредметные и личностные результаты освоения элементов искусственного интеллекта [2, 6] и содержание обучения элементам искусственного интеллекта для общеобразовательного курса информатики в урочной и внеурочной деятельности по следующим модулям: «Введение в искусственный интеллект», «Нисходящее моделирование интеллектуальной деятельности», «Восходящее моделирование интеллектуальной деятельности», «Машинное обучение систем искусственного интеллекта», «Распознавание образов интеллектуальными системами», «Обработка естественного языка интеллектуальными системами», «Разработка интеллектуальных компьютерных игр» [2, 7].

Рассмотрим, какие сервисы с ИИ можно использовать учителю информатики для автоматизации оценивания знаний учеников. Это позволит сократить время при оценивании, затрачиваемого на проверку работ, увеличить объективности оценки, появиться возможность предоставления обратной связи ученикам в режиме реального времени. Наиболее известными и распространенными сейчас являются:

AutoGrader от Turnitin – программа для автоматической проверки заданий и выставления оценок.

eGrading от Canvas – платформа для создания и проведения онлайн-тестирований с автоматической обработкой результатов.

Gradescope от Pearson – сервис для организации онлайн-оценивания работ, включающий инструменты для создания заданий и анализа результатов.

Quizziz от Google for Education – платформа для проведения викторин и олимпиад с использованием искусственного интеллекта, который анализирует ответы учащихся и предоставляет рекомендации по улучшению знаний.

При использовании искусственного интеллекта для адаптации образовательного процесса под индивидуальные потребности обучающихся можно увеличить эффективность обучения, улучшить мотивацию, появляется возможность предоставления индивидуальной поддержки и помощи. Для данной цели можно использовать:

Adaptive Learning от IBM – платформа, которая на основе анализа поведения и успехов школьника предлагает ему персонализированный учебный план.

Edraak от Microsoft – система, позволяющая создавать индивидуальные образовательные траектории для каждого ученика с учетом его интересов, способностей и потребностей.

TalentLMS от TalentSmart – платформа для управления обучением, которая помогает учителям адаптировать учебный процесс под индивидуальные особенности каждого ученика.

Adaptive Path от Udacity – сервис, предоставляющий рекомендации по выбору курсов и направлений обучения на основе анализа интересов и способностей обучающегося.

ИИ можно использовать при автоматическом составлении учебных материалов, что позволяет более эффективно использовать время преподавателей, улучшить доступности и качество учебных материалов, а также повысить интерес школьников к учебному материалу. Часто используются для этого: TextBlob от Google – инструмент для автоматического составления учебных материалов на основе анализа текста и выделения ключевых слов. WordIQ от WordAI – платформа для генерации текстов на основе заданных параметров, таких как тема, стиль и ключевые слова. Natural Language Generator от OpenAI – инструмент для создания текстов на основе искусственного интеллекта, позволяющий составлять учебные материалы в различных форматах. GPT-4 от OpenAI – мощный инструмент для обработки естественного языка, который можно использовать для создания учебных материалов и заданий. YandexGPT от Yandex.

Таким образом, использование ИИ учителем информатики может иметь еще не изученные последствия, поэтому необходимо использовать в соответствии с целями урока и методической необходимостью. Возможности, предоставляемые искусственным интеллектом, развиваются семимильными шагами и учителю информатики необходимо осваивать в рамках формального и неформального обучения, а также грамотно и обоснованно интегрировать в образовательный процесс.

1. *Искусственный интеллект как актуальный тренд содержания обучения информатике в условиях цифровизации* / Н. И. Рыжова, И. И. Трубина, Н. Ю. Королева, Е. В. Филимонова // *Преподаватель XXI век*. – 2022. – № 2-1. – С. 11-22.

2. Левченко, И. В. *Содержание обучения элементам искусственного интеллекта в школьном курсе информатики* // *Информатика в школе*. – 2020. – № 4(157). – С. 3-10.

3. *Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года* (утв. Указом Президента РФ от 10.10.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в РФ»).

4. Подчалимова, С.Н. *Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Человеческий капитал*. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

5. Подчалимова, Г.Н. *Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования в университете* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Человеческий капитал*. – 2021, S5-3. – С. 78-85.

6. Роберт, И. В. *Искусственный интеллект в образовании: объект изучения в курсе информатики; средство повышения эффективности обучения* / И. В. Роберт // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. – 2023. – № 6(179). – С. 4-10. – EDN HGIGRY.

7. Садыкова, А.Р. *Искусственный интеллект как компонент содержания учебного предмета «Информатика» основной школы в условиях вариативности общего образования* / А.Р. Садыкова, И.В. Левченко, П.А. Меренкова // *Большая конференция МГПУ: сб. тез. В 3 т., Москва, 28–30 июня 2023 г. Т. 3*. – М., 2023. – С. 550-554.

8. Самылкина, Н.Н. *Основы искусственного интеллекта в школьном курсе информатики: история вопроса и направления развития* / Н. Н. Самылкина, А. А. Салахова // *Информатика в школе*. – 2019. – № 7(150). – С. 32-39. – EDN НОНVXJ.

9. Худин, А.Н. *Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта* / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // *Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года*. – Астрахань: ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 3-10

10. Шамова Т.И. *Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик* / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием*. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 378.046.4

Использование образовательных возможностей социальных сетей в непрерывном профессиональном развитии педагогических работников

Козлов Денис Игоревич, аспирант кафедры педагогики профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, kozlovkursk@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается проблема использования образовательного потенциала социальных сетей в непрерывном профессиональном развитии педагогов, в том числе образовательные возможности социальных сетей, с позиции их использования как средств образовательной коммуникации, информационного и мультимедийного образовательного ресурса.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие; социальные сети; информационный ресурс; средство коммуникации; сетевое профессиональное сообщество; мультимедийный контент.

Одной из ключевых задач модернизации системы российского образования является непрерывное профессиональное развитие педагогических работников, которое предполагает совершенствование профессионализма на протяжении всей жизни. Непрерывное профессиональное развитие педагогов сегодня стало объективной потребностью и приобретает массовый характер, чему способствует развитие интернета и интернет-технологий, которые обеспечивают электронный и дистанционный формат обучения.

Одним из важных инструментов непрерывного профессионального развития педагогов сегодня являются социальные сети, которые, по мнению учёных Н.Г. Аснович, И.Н. Голицыной, И.А. Кузнецовой, А.Р. Казаковой, Е.С. Полат, В.А. Поляковой, Е.Д. Патаракина, И.В. Роберт, А.В. Фещенко и др., обладают ценным образовательным потенциалом.

Социальные сети могут выступать как образовательной платформой для организации открытого, дистанционного обучения при реализации персонализированных программ дополнительного профессионального образования, так и образовательной средой, которая включает разнообразные средства обучения и позволяет использовать различные способы и приёмы организации образовательного процесса [7].

Образовательные возможности социальных сетей обусловлены их многофункциональностью. Анализ исследований в области практического использования социальных сетей в образовании [2;3;5;6], показал, что сегодня самой функциональной в контексте образовательного потенциала является социальная сеть ВКонтакте.

Информационная функция социальных сетей – одна из важнейших, так как обеспечивает обмен контентом рекреативной, образовательной и информационной форм. Использование социальных сетей в образовании для информационных целей может значительно обогатить образовательный процесс и повысить уровень обучения. Информационная составляющая социальных сетей в образовании позволяет участникам эффективно обмениваться материалами, получать доступ к ресурсам, создавать хранилища информации и обсуждать результаты и достижения. Это способствует более эффективному и доступному обучению.

Например, в социальной сети ВКонтакте возможно создать «сообщество» – информационно-коммуникативную среду, которая потенциально может обеспечить целостный образовательный процесс: начиная с информирования участников сообщества об учебных событиях, заканчивая дистрибуцией дополнительных материалов.

Коммуникативная функция социальных сетей обеспечивает социальные связи между субъектами платформы. Поэтому социальные сети можно успешно применять в образовании как средство коммуникации между участниками образовательного процесса. Это может способствовать более эффективному обмену информацией, обсуждению

учебных вопросов и поддержке обучающихся, особенно в условиях дистанционного обучения.

Социальные сети позволяют осуществлять взаимодействие не только с обучающимися, они предоставляют возможность общаться с коллегами, делиться и обмениваться опытом, что во многом определяет профессиональный рост педагогов, особенно начинающих.

С этой целью часто создаются профессиональные сетевые сообщества, которые могут выступать информационной базой для непрерывного профессионального развития педагогических работников [1; 4; 9; 10; 11; 12; 13]. Организация педагогического общения в сетевых сообществах позволяет педагогу не только осваивать «новые технологии, но и приобщаться к новым способам совместной деятельности, поддерживать коллективную конструктивную сетевую деятельность, расширять поле зрения участников сообщества, помогая им отслеживать направления деятельности друг друга» [8].

Профессиональные педагогические сообщества в социальных сетях могут обеспечивать: постоянное взаимодействие; инициацию образовательных идей; профессиональную поддержку; дополнительные возможности самореализации через совместные практики; развитие и реализацию профессиональных и творческих умений педагогов [2].

Примерами такого сообщества являются: «Сообщество учителей» в социальной сети ВКонтакте, созданное для обмена опытом, новостями в сфере образования и поиска коллективных решений на профессиональные вопросы [https://vk.com/pedagog_rf]; «Лига преподавателей высшей школы» в социальной сети ВКонтакте, созданное для информирования педагогов об образовательных событиях и новостях [<https://vk.com/professorsonline>], образовательный флешмоб «Химичим дома вместе» в социальной сети ВКонтакте, созданное для обсуждения новых идей в области химического образования, организации самообразования педагогов, самостоятельной работы обучающихся, популяризации химии [<https://vk.com/club19371091>] и др.

В настоящее время социальные сети – в особенности ВКонтакте – являются полноценными медийным ресурсом, насыщенным мультимедийными инструментами: возможностью создавать и обмениваться аудио-, видео-, фото- и текстовым контентом. Они могут быть мощным мультимедийным инструментом в образовании, позволяя использовать разнообразные форматы контента для обогащения образовательного процесса.

Использование мультимедийных элементов в социальных сетях для образовательных целей способствует лучшему усвоению материала, делает обучение более интересным и интерактивным, а также позволяет обучающимся и преподавателям более креативно выражать свои идеи и знания.

Например, педагог может использовать свою страницу в социальной сети как платформу для публикации дополнительных обучающих материалов, привлекая внимание студентов не только текстовым контентом, но и диаграммами, презентациями, подкастами и/или видеолекциями.

Использование всего образовательного потенциала социальных сетей способствует успешной реализации индивидуального образовательного маршрута непрерывного профессионально-личностного роста педагога и, как следствие, обновлению и повышению уровня его профессионального мастерства.

Таким образом, социальные сети могут обеспечивать образовательную и профессионально-педагогическую коммуникацию, предоставляя инструменты для качественного профессионального и личностного роста педагога – что, в свою очередь, необходимо для непрерывного профессионального развития педагогического работника.

1. Белова С.Н. Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы / С.Н. Белова // Шамовские педагогические чтения

научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XV Международной Научно-практической конференции «Шамовские чтения», г. Москва, 21-25 января 2023., сб. статей. В 2 ч. Ч 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знание», 2023. – С. 21-30

2. Воротникова, И.П. Создание сетевых сообществ для профессионального развития педагогов / И. П. Воротникова // Тенденции развития образования: что такое эффективная школа и эффективный детский сад?: мат. XI Международной научно-практической конференции, Москва, 19–20 февраля 2014 . – М.: Издательство Дело, 2014. – С. 120-125.

3. Кергилова Н.В. Использование социальных сетей в образовательном процессе вуза (на примере группы «ВКонтакте» «Педагогика и не только»)/ Н.В. Кергилова, О.К. Сазонова //Сибирский педагогический журнал.2017. №6

4. Кеспигов В.Н. Непрерывное профессиональное развитие педагогических работников: Современные подходы/ В.Н. Кеспигов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – №3 (36). – С.5-14.

5. Киняшева, Ю. Б., Использование социальных сетей в системе высшего образования современной России / Ю.Б. Киняшева, С. В. Муращенков // Вестник Воронежского государственного университета. Проблемы высшего образования. – 2021. – № 3. – С. 30-33.

6. Коваленко Г.А. Социальная сеть всемирной паутины интернет как потенциальная модель обучения (на примере социальной сети «ВКонтакте»)/ Г.А. Коваленко, Г.А. Хаертдинова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.

7. Козлов, Д. И. Особенности использования социальных сетей в образовательном процессе вуза / Д. И. Козлов // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2023. – № 3. – С. 36-43.

8. Полякова, В.А. Формирование готовности педагога к диалоговому взаимодействию в сетевых профессиональных сообществах/ В.А. Полякова //Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского- 2008.– №6.– С.28-35.

9. Подчалимова, Г.Н. Сетевая технология персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО/ Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – Том 2 – № 12. – С. 122-129.

10. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

11. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

12. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н.Худин, Г.Н.Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика : материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 3-10

13. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 378.046.4

Опыт реализации персонализированной программы повышения квалификации педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях

Балашов Олег Леонидович, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», SPIN-код: 1446-4251, oleg.balaschov6@yandex.ru

Аннотация: В статье анализируется опыт реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Деятельность классного руководителя в условиях цифровой образовательной среды» с применением методики персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов. Освоение слушателями программы повышения квалификации осуществлялось в рамках деятельности федеральной инновационной площадки и научно-методического центра сопровождения педагогических работников Курского государственного университета.

Ключевые слова: повышение квалификации; персонализированная программа; классный руководитель.

В соответствии с письмом Минпросвещения России от 12.05.2020 г. № ВБ-1011/08 классные руководители обязаны повышать свою квалификацию в области педагогики и психологии, теории и методики воспитания, организации деятельности, связанной с классным руководством. С этой целью педагогическим работникам, осуществляющим классное руководство в общеобразовательных организациях, была предложена дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Деятельность классного руководителя в условиях цифровой образовательной среды». Программа повышения квалификации реализовалась в рамках деятельности федеральной инновационной площадки (утв. приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 25.12.2020 № 1580 «Об утверждении перечня организаций, отнесенных к федеральным инновационным площадкам, составляющим инновационную инфраструктуру в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования») и научно-методического центра сопровождения педагогических работников (утв. протоколом заседания Комиссии Министерства просвещения РФ по отбору образовательных организаций высшего образования для создания на их базе научно-методических центров сопровождения педагогических работников № 2 от 25 ноября 2021 г.), созданных на базе Курского государственного университета.

Одним из направлений деятельности площадки является разработка и внедрение методик повышения квалификации педагогических работников и руководящих работников сферы образования в соответствии с подпунктом 1 пункта 5 Порядка формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования, утверждённого приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 22 марта 2019 г. № 21н.

Разработка программы повышения квалификации «Деятельность классного руководителя в условиях цифровой образовательной среды» осуществлена на основе анализа актуальных положений государственной политики в сфере воспитания подрастающего поколения и подходов к организации работы с детьми поколения Z, их родителями, социальными партнёрами в условиях цифровой трансформации образования. Таким образом, целью освоения слушателями программы стало совершенствование профессиональных компетенций в условиях цифровой трансформации образования, необходимых для прогнозирования, планирования и проектирования воспитательной работы с обучающимися, работы с родителями (законными представителями) обучающихся и социальными партнёрами в условиях реализации обновленных ФГОС общего образования и ФОП.

Учебный план программы повышения квалификации «Деятельность классного руководителя в условиях цифровой образовательной среды» включает в себя три модуля:

- модуль № 1 «Профессиональная деятельность классного руководителя в цифровой образовательной среде», предполагающий изучение слушателями тем: «Новые аспекты социализации подрастающего поколения», «Современные подходы к осуществлению классным руководителем воспитательной деятельности в цифровой образовательной среде», «Информационная безопасность как направление воспитательной деятельности классного руководителя»;

- модуль №2 «Нормативно-правовые основы организации работы педагогических работников, осуществляющих классное руководство», в состав которого входят темы: «Обновлённые ФГОС НОО, ООО, СОО. ФООП. Федеральная рабочая программа воспитания», «Правовые основы воспитательной деятельности классного руководителя», «Нормативно-правовое обеспечение рабочей программы воспитания»;

- модуль №3 «Содержание деятельности классного руководителя в современных условиях», в рамках которого рассматриваются темы: «Актуальные направления деятельности классных руководителей в общеобразовательных организациях», «Работа классного руководителя с детскими и молодёжными объединениями», «Психолого-педагогическое сопровождение детей с девиантным поведением», «Организация работы с родителями (законными представителями)».

Содержание программы опирается на широкий научный и педагогический опыт исследователей Курского государственного университета в области теории и практики проектирования содержания дополнительного профессионального образования (Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова и др.); персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы (А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова и др.) подготовки педагогических кадров общеобразовательных организаций (А.Д. Гонеев, Н.В. Анненкова, Л.В. Бочарова и др.); организации воспитания подрастающего поколения в условиях цифровой трансформации образования (О.Л. Балашов и др.) [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 12; 13].

В основе программы повышения квалификации лежат результаты исследований влияния информационных технологий на развитие личности (Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, А.В. Сапа и др.), идеи организации сетевых сообществ с целью повышения уровня интереса обучающихся к воспитательной работе, реализуемой в условиях общеобразовательных организаций (А.Н. Сергеев, О.Л. Балашов и др.).

В частности, А.Н. Сергеев отмечает, что опыт собственных исследований позволяет говорить о существовании теоретико-методологических оснований для обращения к компьютерной сети не только как к технической системе, которая обеспечивает новые способы информационной деятельности людей, но и как к особому социально-образовательному пространству – «онлайн-сообществу», в котором реализуется возможность формирования коллективного субъекта образовательной деятельности учащихся [3].

В контексте организации воспитательной работы современного поколения детей важное значение имеют следующие педагогические возможности сетевых сообществ, выделяемые в наших исследованиях [10]: организация коллективной творческой деятельности, развитие сотрудничества между детьми, повышение уровня интереса к различным видам деятельности и развитие субъектности детей.

Реализация программы повышения квалификации «Деятельность классного руководителя в условиях цифровой образовательной среды» позволила сделать следующие выводы. Количество слушателей, освоивших программу объёмом 72 часа / 2 ЗЕТ, составило 199 человек. Опыт реализации программы повышения квалификации показал, что указанная трудоёмкость отвечает запросам слушателей, а применение заочной формы обучения с использованием дистанционных образовательных технологий позволяет педагогическим работникам без отрыва от работы осваивать учебный план. При

этом важным фактором успешного освоения программы повышения квалификации стало применение методики персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов, предполагающей в указанной программе наличие инвариантной (лекции и практические занятия) и вариативной (самостоятельная работа) частей. Входная диагностика уровня профессиональной компетентности педагогических работников, осуществляющих классное руководство, позволила определить содержание вариативной самостоятельной работы каждого из слушателей с целью актуализации конкретных профессиональных компетенций в области организации воспитательной работы в общеобразовательных организациях. На основе профессиональных запросов и дефицитов наиболее востребованными у слушателей стали темы «Новые аспекты социализации подрастающего поколения», «Современные подходы к осуществлению классным руководителем воспитательной деятельности в цифровой образовательной среде», «Информационная безопасность как направление воспитательной деятельности классного руководителя», относящиеся к модулю №1 ««Профессиональная деятельность классного руководителя в цифровой образовательной среде».

Перспективным направлением дальнейшей реализации программы повышения квалификации «Воспитательная деятельность классного руководителя в условиях цифровой образовательной среды» является актуализация содержания учебного плана в соответствии с действующими с 1 января 2024 г. изменениями, внесёнными в Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. №273-ФЗ [11].

1. Белова, С.Н. Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», Ч. 2. – М.: Изд-во НШУОС, 2022. – С. 22- 29.

2. Белова, С.Н. Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы / С.Н. Белова // XV Международ. Научн.-практич.конф. «Шамовские чтения», г.Москва, 21-25 января 2023., сб. статей. В 2 ч. Ч 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, « 5 за знание», 2023. – С. 21-30

3. Онлайн-сообщество учащихся как коллективный субъект образовательной деятельности / А.Н. Сергеев, М.Ю. Чандра. // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – №8. – С. 11-15

4. Ильина, И. В. Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования / С.Н. Белова, И.В. Ильина. // Педагогическое образование и наука.– 2018.– №1. – С.24-28.

5. Ильина, И.В. Технология управления развитием корпоративного обучения на основе полисубъектности // И.В. Ильина, Е.А. Савельева-Рат // АРТЕК – СО-БЫТИЕ. – 2019. – № 1(19). – С. 45-48

6. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

7. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

8. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

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

10. Становление субъектности подростков в информационной среде дополнительного образования / Т.А. Антопольская, О.Л. Балашов, А.С. Силаков. // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2020. – №2.

11. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ

12. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н.Худин, Г.Н.Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 3-10.

13. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 37.018.46

Применение цифровых технологий в организации работы школьного музея как одно из направлений профессионального развития учителя

Пронина Анна Игоревна, кандидат исторических наук, учитель истории и обществознания ОБОУ Лицей-интернат поселка имени маршала Жукова, Курская область, Курский район, timchenko88@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается необходимость профессионального развития учителя в области использования цифровых методов, используемых в работе школьного музея. Уделено внимание коммуникативным практикам, которая проявляется через применение современных технологий в образовательном и воспитательном процессе. Обосновывается идея необходимости и целесообразности использования данных практик в современном образовательном учреждении.

Цель статьи – анализ методов, их применений на практике, оценка результатов. В статье анализируется данная методика.

Автор делает вывод о необходимости расширения использования цифровых технологий, как пример коммуникативных практик образования и воспитания молодого поколения в формате деятельности школьного музея.

Ключевые слова: школьный музей; профессиональное развитие; индивидуальный образовательный маршрут; цифровые технологии; коммуникативные практики; воспитательная деятельность.

В условиях реализации ФГОС общего образования, ФООП повышение профессиональной компетентности учителя в области организации воспитательной деятельности приобретает особую значимость. Как продиктовано в ФГОС общего образования и ФООП, программа воспитания является основной для формирования рабочих программ учебных предметов, учебных курсов (в том числе внеурочной деятельности), учебных модулей, а также реализации образовательной и воспитательной деятельности.

Воспитательная деятельность призвана включить такое направление, как развитие личности и самореализация обучающихся, которое предусматривает, в том числе, и участие школьников в школьном музее.

Основная концепция школьного музея заключается в создании прочного исторического моста между поколениями. Современное поколение детей развивается в новых форматах, они активно используют цифровые технологии. Задача учителя - руководителя школьного музея уметь использовать цифровые технологии при

организации воспитательной и образовательной деятельности в школьном музее. Следовательно, у современного учителя должна быть сформирована профессиональная компетентность в области внедрения цифровых технологий в работу школьного Музея.

В исследованиях Т.И. Шамовой, А.Н. Худина, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Ильиной, С.Н. Беловой и др. отмечено, что мотивационный механизм профессионального развития педагогических работников включает проектирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов [1-11].

Авторы отмечают, что при реализации индивидуального образовательного маршрута профессионального роста у учителя совершенствуются механизмы самоуправления своим профессионально-личностным развитием, обеспечивающие самоцелеполагание, самоорганизацию, самоанализ, самоконтроль, рефлексия непрерывного профессионального развития.

Индивидуальный образовательный маршрут (далее – ИОМ) профессионального развития учителя-руководителя школьного музея должен включать следующие направления: организация работы на официальном сайте школы во вкладке «Школьный музей»; создание и активное использование QR-кода; создание и использование интерактивного киоска / стола; применение музейного блогинга; расширение музейного пространства и межпредметных связей при организации работы школьного музея, а также тиражирование своего опыта в практику работы других общеобразовательных организаций.

Первое направление ИОМ «Организация работы на официальном сайте школы во вкладке «Школьный музей»» заключается в том, что учитель-руководитель школьного музея на сайте школы располагает не только основную информацию о музее, он постоянно пополняет данную вкладку новым материалом: видео-экскурсии, ссылки на виртуальные экспозиции / конкурсные и проектно-исследовательские работы учащихся и педагогов, буклеты музея, тексты экскурсии, дополнительные материалы по экспозициям и экспонатам, проектные и конкурсные работы учащихся, фото, видео, аудио материалы,

При реализации второго направления ИОМ учитель –руководитель школьного музея создает и активно использует QR-код.

Каждая экспозиция музея оцифрована. На стенде справа стороны (место выбирается в зависимости от расположения экспонатов) располагается специальный QR-код, используя который можно: получить подробную или дополнительную информацию по экспозиции или отдельным экспонатам.

Виртуальные экспозиции, расположенные на сайте образовательного учреждения / школьного музея, дополняются QR-кодом. Используя его, можно перейти на:

цифровые материалы иных музеев, касающиеся данной тематики,

сайт, располагающий информацией, которая дополняет виртуальную экскурсия / экспозицию, а также расширяет кругозор учеников;

QR-код используется для сохранения информации и наглядности сменных экспозиций, выставок, юбилейных мероприятий и т.д.

QR-код используется для сохранения важной информации о наиболее интересном / важном экспонате. Отсканировав QR-код, можно увидеть предмет в объёме, почерпнуть новую дополнительную информацию или получить вопрос, который натолкнёт посетителя музея на получение новых знаний / поиск информации в самом музее. Расположить QR-код можно в непосредственной близости к экспонату или на специальном стенде / подставке (буклетница, менюхолдер).

Внедряя цифровые технологии в работу школьного музея, каждый педагог выработает собственную модель применения этой методики на практике. Постепенно формируется более удобный, доступный формат. И непременно появятся новые идеи по внедрению и продвижению данной практики.

Например, для более удобной работы с QR-кодами в Музее Боевой Славы поселка имени Маршала Жукова создан «Буклет съемных экспозиций». Он располагается в музее. В нем собраны сами QR-коды и краткая информация по экспозиции.

Третье направление ИОМ «Использование интерактивного киоска / стола (широкоформатный напольный сенсорный компьютер)» качественно расширяет коммуникативные практики, используемые в работе школьного музея:

Каждый посетитель музея может воспользоваться интерактивной картой музея,
Быстро найти необходимую информацию,
Ближе рассмотреть экспонат (начать работу с документальными экспонатами),
Возможна групповая работа (интерактивный стол) в формате викторины / задания,
Переход на сайт школьного музея, а также использование различных цифровых контентом музеев страны, образовательных и воспитательных платформ,
Поможет расширить информацию по экспозиции,
Возможность воспользоваться литературным / документальным / кино - «навигатором».

Необходимо понимать, что возможности информационного киоска / стола обширны. Данное оборудование органично впишется в музейную экспозицию, расширит и качественно дополнит пространство. Информационный киоск / стол осовременит выставку / экспозицию, привлечет внимание молодежи и повысит престиж школьного музея. С помощью него возможно проводить экскурсии и презентации, представлять фото, видео и аудио материалы, графическую и текстовую информацию.

Следующее направление ИОМ связано с активным продвижением школьного музея через аккаунты социальных сетей педагога и школьного актива – музейный блогинг, который включает:

Анонсирование выставок и экспозиций,
Создание видео-рекламы, «сторис» о работе в школьном музее,
Публиковать ссылки на экскурсии, экспозиции и различные музейные материалы,
Тираж (рассылка) небольших, но емких по содержанию видеороликов / экскурсий.

Не менее важным направлением ИОМ учителя-руководителя школьного музея является расширение музейного пространства, т.е. выход из условного помещения музея. Названное направление направлено на: поиск новых локаций (памятники, мемориалы, памятные места и т.д.); внесение в экспозиционный ряд школьного музея различные объекты, находящиеся рядом с образовательным учреждением; создание экскурсий, проведение выездных экскурсий и экспедиций; создание видеороликов и продвижение их в цифровом контенте школьного музея.

Шестое направление ИОМ сосредоточено на развитии межпредметных связей с учителями-предметниками, классными руководителями по вопросам использования воспитательных и образовательных возможностей школьного музея.

Руководитель школьного музея и актив музея с привлечением школьников работают над созданием сменных экспозиции, посвященных важным событиям истории Отечества, в том числе в виртуальном формате, а также с расположением материалов в цифровом контенте музея. Учитель истории в ходе реализации учебных программ может использовать данный музейный материал в 2 форматах:

- первую часть урока проводит в классе, вторую – в школьном музее или дополнительно вне урока организует экскурсию по данной теме (в случае совпадения с темой урока);

- использование виртуального контента музея, и, не выходя из класса, дополнить / разнообразить урок.

Классный руководитель так же может использовать материалы школьного музея в ходе проведения классных часов, внеклассных мероприятий.

Завершающим направлением ИОМ является организация обмена опытом, а также тиражирование своей деятельности в другие общеобразовательные организации. С этой целью рекомендуется:

регистрация в цифровом реестре «школьный музей» – <https://fcdtk.ru>

сотрудничество с платформами, которые располагают виртуальными каталогами музеев.

Как отмечается в исследованиях С.Н. Беловой, С.Г. Воровщикова, Г.Н. Подчалимовой, И.Д. Чечель, Т.И. Шамовой и др., непрерывное профессиональное развитие педагогических работников включает единство – формального, неформального и информального обучения [1-12]. Согласно ФЗ «Об образовании в РФ», каждый учитель имеет «право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года» (ст. 47. , п.5, ч.2) [17]. В связи с этим, хочется обратить внимание коллег на приоритетные дополнительные профессиональные программы повышения квалификации: «Актуальные модели музейно-педагогической деятельности в образовательных организациях», «Развитие ИКТ-компетенций педагога». Названные программы учитель-руководитель школьного музея призван освоить.

Кроме того, в рамках реализации ИОМ важно запланировать самостоятельное освоение необходимых материально-технических ресурсов, а также уметь грамотно ими распоряжаться в ходе воспитательной деятельности: интерактивный киоск / стол, ноутбук, смартфоны и др. для создания видео-экскурсий, презентаций, фотоколлажей и т.д.

Применение цифровых методов коммуникативной практики по организации образовательной и воспитательной деятельности в школьном музее несомненно гарантирует положительные результаты:

осуществляется совершенствование профессиональных компетенций или овладение новыми компетенциями учителем-руководителем школьного музея, необходимыми ему на определённом этапе профессионального развития;

ученики глубоко внедряются в поисковую и исследовательскую работу – изучают, дополняют, перерабатывают материал, и на основе этого создают новые экспозиции, работают с описанием экспонатов. Поэтому теоретическая база обучающихся – «музейный актив» возрастает. Через интерес к выполнению поставленных задач, растёт осознание и патриотическое восприятие к истории своего Отечества;

проведение экскурсии теперь возможно и без участия экскурсовода. В музее Боевой Славы ОПОУ «Лицей-интернат поселка имени Маршала Жукова» можно побывать, не выходя из дома, и изучить фонды самостоятельно через сайт музея;

все обучающиеся лица могут использовать оцифрованные материалы школьного музея в процессе самостоятельного изучения экспонатов в формате проектной деятельности;

современное поколение не представляет свою жизнь без гаджетов. Поэтому использование их в процессе воспитательной и образовательной деятельности является дополнительным стимулом для развития интереса к историческому наследию региона и всего Отечества;

анонсирование работы школьного музея, деятельности музейного актива, рекламирование выставок и экспозиций через социальные сети потенциально увеличивает поток учеников непосредственно в сам музей и привлекает внимание молодого поколения к исторической науке и истории страны в целом;

интерактивное представление экспоната даёт большую гарантию его сохранности.

Использование в коммуникативной практике школьного музея цифровых и мультимедийных приемов – это большая кропотливая работа. Её успех состоит в слаженном труде педагогов и воспитанников.

Необходимо учитывать и важность привлечения дополнительных специалистов ИТ-сферы, организацию непрерывного профессионального развития учителя-руководителя

школьного музея, а также развитие материально-технической базы образовательной организации.

Наполнение цифрового контента школьного музея, его широкое применение в воспитании и обучении юного поколения – это необходимое составляющее современного образовательного пространства. В таком случае школьный музей становится «живым» и привлекательным для юных Граждан нашей прекрасной Родины.

1. Белова С.Н. Институциональные механизмы управления качеством образования // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 23-27.

2. Белова, С.Н. Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XV Международ. науч.-практич. конференции. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2023. – С. 21-30.

3. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: "5 за знания", 2007. – 304 с. – EDN XWFXQL.

4. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. – 191 с.

5. Ильина, И.В. Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования / С.Н. Белова, И.В. Ильина. // Педагогическое образование и наука.– 2018.– №1. – С.24-28.

6. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

7. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

8. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

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

10. Подчалимова, Г.Н. Управление процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя в условиях цифровой трансформации образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной сферы: IV Междунар. науч.-практ. семинар, Минск, 22 апр. 2021 г. – С. 428 – 446.

11. Развитие образовательных систем и проблемы управления ими : Программа для аспирантов / Л.М. Волобуева, С.Г. Воровщиков, Ю.А. Дмитриев, Т.И. Шамова [и др.]. – М.: МПГУ, 2009. – 140 с. – EDN XWFTXN.

12. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 г. – Астрахань: АГУ, 2021. – С. 3-10

УДК 377.6

Управление образовательным процессом на занятиях по иностранному языку, направленным на обучение профессионально-ориентированному иностранному языку студентов сельскохозяйственных направлений подготовки

Бердышева Ксения Юрьевна, преподаватель иностранного языка, ФГБОУ ВО «Курский государственный аграрный университет им. И.И. Иванова», г. Курск, kseniya_politseimako@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена организации учебного процесса на занятиях по иностранному языку студентов сельскохозяйственных направлений подготовки, а именно применению нескольких ведущих подходов к процессу обучения профессионально-ориентированному общению. Рассматриваются основные принципы обучения профессионально-ориентированному иностранному языку, а также преимущества применения технологии дополненной реальности в процессе обучения.

Ключевые слова: организации учебного процесса; профессионально-ориентированный иностранный язык; профессионально-ориентированный подход; интегративный подход; контекстный подход; принципы обучения; технология дополненной реальности.

Обучение профессионально-ориентированному иностранному языку студентов сельскохозяйственных направлений подготовки уровня СПО, таких как 36.02.02 Зоотехния, 21.02.19 Землеустройство, 21.02.05 Земельно-имущественные отношения, 35.02.12 Садово-парковое и ландшафтное строительство и др., призвано обеспечить будущим специалистам умение использовать иностранный язык в профессиональной деятельности для решения узкопрофильных задач с использованием устной и письменной коммуникации на изучаемом языке. Для достижения данной цели значительную роль играет организация учебного процесса, а именно создание необходимой обучающей среды, способствующей повышению уровня лексических и грамматических навыков обучающихся и обеспечению целостности и связности их речи на иностранном языке.

Учитывая специфику профессиональной деятельности будущих работников аграрной сферы, представляется целесообразным выделить несколько ведущих подходов к процессу обучения профессионально-ориентированному общению: контекстный, интегративный и профессионально-ориентированный.

В первую очередь следует отметить целесообразность применения контекстного подхода, который способствует вовлечению студентов сельскохозяйственных направлений подготовки «в профессионально-ориентированный контекст деятельности», что является необходимым условием овладения знаниями, умениями и навыками, позволяющими успешно решать профессиональные задачи в выбранной сфере [2, 190]. Для реализации данного подхода необходимым условием является создание типичных «квазипрофессиональных коммуникативно-речевых ситуаций», погружение в которые способствует моделированию профессионального иноязычного общения, максимально приближенного к условиям реальной профессиональной деятельности [9, 265].

Интегративный подход в свою очередь подразумевает интеграцию дисциплин «иностранного языка» и «иностранного языка в профессиональной деятельности» со следующими дисциплинами специальной подготовки:

- «основы зоотехнии», «содержание сельскохозяйственных животных» и «анатомия и физиология животных» для студентов зоотехнического профиля;
- «цветоводство и декоративное древоводство», «искусство аранжировки» и «цветочно-декоративные растения и дендрология» для обучающихся по направлению подготовки Садово-парковое и ландшафтное строительство;
- «управление территориями и недвижимым имуществом», «кадастры и кадастровая оценка земель» и «экологические основы природопользования» для будущих специалистов в сфере земельно-имущественных отношений и т.д.

Таким образом, применение интегративного подхода в процессе обучения иностранному языку должно быть неразрывно связано с теми знаниями, которые студенты получают в процессе изучения профильных дисциплин.

Также среди основных подходов к обучению узкопрофильному иноязычному общению выделяют профессионально-ориентированный подход, основной целью которого является учет потребностей будущих специалистов, связанных с особенностями будущей профессии. Предполагается, что обучение профессионально-ориентированному иностранному языку должно быть нацелено на решение задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью обучающихся [1, 11].

Важное место в профессионально-ориентированном подходе занимает изучение специальной лексики, которое основывается на следующих принципах:

1) учет личностных интересов и потребностей обучающихся, что выражается в тщательном отборе тем и обучающих материалов, способствующих повышению заинтересованности студентов;

2) учет уровня подготовленности обучающихся, предполагающий дифференциацию учебного материала в соответствии с имеющимися языковыми навыками и речевыми умениями студентов;

3) динамика умственного развития обучающихся, подразумевающая грамотную ориентировку преподавателя на тот уровень умственного развития, который, с одной стороны, позволяет поддерживать интерес отстающих студентов, и, с другой стороны, поддерживает заинтересованность и мотивацию более успевающих обучающихся;

4) предметная направленность, нацеленная на понимание обучающимися необходимости изучения профессионально-ориентированного иностранного языка, который будет способствовать более успешному осуществлению будущей профессиональной деятельности;

5) опора на мотивацию, самомотивацию и рефлексия, которые помогают учащимся понять цель изучения профессионального иностранного языка и способствуют стремлению усвоить больше знаний за отведенное время;

6) систематизация лексики, основанная на тематических характеристиках [1, 13].

Также стоит отметить, что применение профессионально-ориентированного подхода в обучении иностранному языку предполагает соблюдение ряда психологических и педагогических условий, а именно:

- интегрирование иностранного языка с узкопрофильными предметами и другими дисциплинами общегуманитарного характера;

- развитие информационной грамотности посредством использования современных технологий в процессе обучения иностранному языку;

- формирование иноязычной коммуникативной компетенции;

- выработка в обучающихся необходимости в постоянном самообразовании [4, 223].

Таким образом, можно сделать вывод, что интегративный и профессионально-ориентированный подходы взаимосвязаны между собой, так как оба подхода предполагают интеграцию знаний, получаемых студентами в процессе изучения дисциплин специальной подготовки, и знаний, умений и навыков, приобретаемых в процессе изучения профессионально-ориентированного языка.

Обучение профессионально-ориентированному иноязычному общению осуществляется посредством формирования всех видов речевой деятельности – чтения, говорения, аудирования и письма. Однако анализ отечественных пособий по изучению английского языка для студентов сельскохозяйственных направлений подготовки показывает, что приоритетным направлением является развитие навыков чтения. Большинство пособий (С.А. Волкова, Е.Н. Комарова, А.П. Белоусова, О.П. Мельчина) нацелены на работу с текстами узкоспециализированного характера и изучения профессиональной терминологии.

Гораздо меньше внимания уделяется развитию навыков говорения, так как языковые единицы, изучаемые студентами на занятиях во время работы с профессиональными текстами, далеко не всегда выводятся на уровень продукции. Говорение как вид речевой деятельности можно определить как форму устной коммуникации, позволяющей собеседникам делиться информацией при помощи средств языка, достигать взаимопонимания и оказывать воздействие друг на друга, исходя из определенных коммуникативных намерений [3, 190]. В связи с этим на занятиях по профессионально-ориентированному иностранному языку представляется целесообразным развивать навыки монологической и диалогической речи с целью формирования умений передать информацию профессионального характера в условиях будущей профессиональной деятельности. Среди наиболее распространенных заданий на развитие навыков говорения можно выделить следующие: - краткая передача основных идей прочитанного текста; - выражение своего мнения о затронутой проблеме; - подготовка доклада или сообщения по изученной теме профессионального характера; - составление диалогов в процессе погружения в типичные ситуации профессионального общения.

Как показывает практический опыт, наименьшее внимание в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку уделяется такому рецептивному виду речевой деятельности как аудирование. Уровень владения иностранным языком студентами неязыковых направлений подготовки, в том числе сельскохозяйственных, не позволяет обучающимся полноценно воспринимать иноязычную речь на слух. Более того, большинство пособий по изучению английского языка для студентов аграрного профиля крайне редко содержат в себе задания на прослушивание того или иного текста/диалога.

Обучение письму, как продуктивному виду речевой деятельности, осуществляется посредством развития умений составить письменную аннотацию или инструкцию, вести отчетную документацию, составить резюме или написать деловое письмо (письмо-заявка на работу, письмо-запрос информации). Развитие навыков письменной речи поможет обучающимся поддерживать контакты с зарубежными партнерами и вести деловую переписку и документацию в будущей профессиональной деятельности. Однако стоит отметить, что данные виды заданий также не являются распространенными среди отечественных пособий по обучению профессионально-ориентированному языку студентов аграрного профиля.

В условиях современных тенденций цифровизации и информатизации высшего и среднего специального образования, представляется эффективным применение новых информационных технологий в процессе обучения профессиональному иноязычному общению. Одной из таких технологий является технология дополненной реальности (Augmented Reality - AR), которая позволяет накладывать определенные элементы виртуальной реальности в реальный мир при помощи цифровых проекций без изменения окружающей действительности.

Применение технологии дополненной реальности (AR) в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку обладает огромным методическим потенциалом и способствует повышению мотивации обучающихся в процессе изучения профессионально-ориентированного иностранного языка. Среди главных преимуществ использования технологии AR на занятиях по английскому языку можно выделить следующие:

- 3-D модели способствуют повышению познавательной и коммуникативной активности студентов;
- восприятие обучающих материалов на визуальном и аудиальном уровне позволяет сделать иноязычное взаимодействие более эффективным;
- созданные AR-материалы делают процесс обучения увлекательным и запоминающимся;

- сопровождение традиционных учебных материалов дополнительными элементами дополненной реальности обеспечивает мыслительную направленность обучающихся вместо ориентации на механическое заучивание [5, 58].

Наиболее распространенные способы применения технологии AR на занятиях по профессионально-ориентированному иностранному языку включают изучение новых лексических единиц в сопровождении анимации и звука, добавление на страницы традиционных печатных материалов мультимедийной информации и 3D-образов, «оживление» фотографий и страниц журналов. Среди наиболее доступных и эффективных приложений дополненной реальности можно выделить такие как Jigspace, Mondly, HP Reveal (Aurasma), EV Toolbox и многие другие [8, с. 31].

Однако несмотря на очевидные преимущества использования технологии дополненной реальности на занятиях по профессионально-ориентированному иностранному языку, существует ряд трудностей, препятствующих использованию AR на занятиях. В первую очередь, это сложность разработки и создания информационного наполнения, а также необходимость в оснащении учебных аудиторий дорогостоящими устройствами и элементами оборудования. Также усложняют процесс использования AR-технологии могут такие технические моменты, как наличие и скорость работы интернета в учебном помещении.

Таким образом, организация процесса обучения профессионально-ориентированному иностранному языку студентов сельскохозяйственных направлений подготовки (уровень СПО) должна осуществляться с применением таких ведущих подходов как контекстный, интегративный и профессионально-ориентированный. Указанные подходы помогают выстраивать образовательный процесс с опорой на интегрирование общепрофессиональных учебных дисциплин с изучаемым иностранным языком, что позволяет обучающимся углублять и закреплять свои профессиональные знания на занятиях по английскому языку. Также эффективным представляется применение технологии дополненной реальности в качестве дополнения к традиционному способу обучения профессионально-ориентированному иноязычному общению.

1. Волкова, С.А. *О профессионально-ориентированном подходе при обучении иностранному языку студентов аграрных вузов. // Аграрное образование и наука. – 2015. – № 2. – С. 11-15.*

2. Гаджиев, И.А., *Педагогические условия, направленные на эффективность процесса обучения иноязычному общению будущих юристов на основе применения деловой документации / И.А. Гаджиев, Н.А. Тарасюк // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5 (90). – С. 189-192.*

3. Гальскова, Н.Д. *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.*

4. Донгак, С.В. *Современные подходы при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку. // Педагогические науки, KANT. – 2022. – № 1 (42). – С. 220-225.*

5. Дубских, А.И. *Обучение профессионально-ориентированному английскому языку студентов технических направлений с помощью технологии дополненной реальности // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – № 4 (43). – 2021. – С. 56-63.*

6. Подчалимова, Г.Н. *Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.*

7. *Реализация современного высшего образования в условиях инноваций: монография / И.В. Ильина, Н.А. Тарасюк. – Курск: ООО «Учитель», 2018. – 166 с.*

8. Семенова, Г.В. Использование технологий дополненной реальности при формировании иноязычной компетенции студентов неязыковых специальностей / Г.В. Семенова, А.Ю. Исаева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – №1 (8). – С. 31

9. Тимкина, Ю.Ю. Формирование иноязычных навыков и умений в квазипрофессиональной деятельности. // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – № 3 (20). – С. 263-267.

10. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА.УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25

УДК 371.1.07

Деятельность управленческих команд по формированию духовно-нравственного воспитания обучающихся в общеобразовательной организации

Волчек Татьяна Викторовна, руководитель методического объединения, учитель технологии МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 31 имени А.М. Ломакина», г. Курск, tvol4tk@mail.ru

Аннотация: В статье обосновывается связь стратегических целей образования с решением проблем развития российского общества, которые требуют переосмысления задач духовно-нравственного воспитания как первостепенного приоритета в образовании. Раскрывается деятельность школьных управленческих команд, обеспечивающих эффективное управление данным процессом.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание обучающихся; управление духовно-нравственным воспитанием обучающихся.

На современном этапе развития общества особую значимость приобретает процесс создания у подрастающего поколения базовой иерархии представлений, ценностей и мотивов, которая, являясь сущностной характеристикой мировоззренческой и нравственной сфер сознания, могла бы обеспечить духовный рост каждой личности, обогащение палитры ее нравственных качеств, преобладание добрых и гуманных поступков над стремлением к достижению материальных благ, к удовлетворению материальных потребностей и желаний.

Документы последних лет, определяющие направление развития системы образования (положения о модернизации системы образования, федеральные и региональные концепции воспитания), тесно связывают стратегические цели образования с решением проблем развития российского общества, требуют переосмысления задач духовно-нравственного воспитания как первостепенного приоритета в образовании. В Указе Президента РФ от 09.11.2022 N 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» подчеркивается, что «целями государственной политики являются: сохранение и укрепление традиционных ценностей, обеспечение их передачи от поколения к поколению; противодействие распространению деструктивной идеологии; формирование на международной арене образа Российского государства как хранителя и защитника традиционных общечеловеческих духовно-нравственных ценностей». В документах и нормативно-правовых актах системы образования все чаще подчеркивается значимость духовно-нравственного воспитания как направления педагогической деятельности, обеспечивающего духовно-нравственное воспитание на основе духовно-нравственной культуры народов России, традиционных религий народов России, формирование традиционных российских семейных ценностей; воспитание честности, доброты, милосердия, справедливости, дружелюбия и взаимопомощи, уважения к старшим, к памяти предков.

В программе духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения определены задачи и целевые ориентиры воспитательной деятельности в образовательных организациях. Нравственная компонента содержания образования характеризует и определяет цели, смысл и сущность образования. Актуальность аксиологического аспекта

современного образования вызвана как раз тем фактом, что образование все больше утрачивает духовно-нравственные ценности и традиции. Вместе с тем изменение педагогического сознания в направлении принятия им личностно-гуманитарной парадигмы образования, а также фундаментальные исследования в области психологии личности, выполненные в последние годы, позволяют перейти к рассмотрению проблемы становления духовно-нравственной сферы как одного из аспектов теории целостного педагогического процесса [5, с. 91].

Исследователи проблем духовно-нравственной сферы человека рассматривают в качестве ее источника аксиосферу мировой и русской культуры, усиление гуманитарной ориентации образования. «Духовное бытие... существует там, где начинается освобождение человека от чужой и, главное, своей собственной самости. (В.И.Слободчиков) [5, с. 31]. Духовность рассматривается как сложный процесс культурного самопорождения человека, как условие межпоколенной трансмиссии сущности человека (Г.М.Борликов, А.Б.Панькин).

Актуальность данной проблемы обусловлена качественным изменением ценностных ориентаций, обращением к общечеловеческим ценностям как составной части культуры, плюрализмом мировоззрений, противостоящим духовной деградации общества и востребующим от индивида проявления его личностной позиции. Образование, подчеркивают исследователи, стало важнейшим фактором возрождения, сохранения и развития духовной культуры, самосознания (Е.В. Бондаревская, Т.И. Власова, Н.И. Селиванова).

Создание теории и практики духовно-нравственного воспитания требует отказа от традиций «мероприятийно-массовой педагогики» и построения воспитания как индивидуально-творческой деятельности, в высшей степени «штучной» работы педагога (Т.И. Власова, И.А.Колесникова, В.Ф.Сидоренко, Н.Е. Щуркова).

К исследованию проблем духовно-нравственного воспитания все чаще применяют методологический инструментарий целостного и личностного подходов, задающих установки на понимание личности как самодетерминированной целостности, выполняющей специфическую роль в жизнедеятельности человека и социума, что не допускает ее редукции к набору социально значимых черт [1; 2; 4]. Большинство исследователей обращаются к проектированию ситуационно-событийного смыслообразующего механизма развития личности в отличие от «предписанной» внешней предметной деятельности, якобы способной автоматически формировать человека с «требуемым» типом сознания (С.В.Кульневич, Л. П.Разбегаева, Е.М.Сафронова, В.В.Сериков) [5, с. 117].

Сфера духовно-нравственного воспитания является по сути единственной областью, в которой ведется диалог между православной и светской педагогикой, чем и обусловлено применение ставшего общепотребительным термина «духовно-нравственное воспитание» (И.А.Соловцова). Точкой соприкосновения этих двух педагогик является проблема поиска смысла жизни как основы человеческого бытия.

В основе психолого-педагогического механизма становления духовно-нравственной сферы лежит обретение личностью специфического опыта прохождения через жизненные ситуации как специфические возрастные «культурно-смысловые кризисы», требующие рефлексии и «самопреодоления» – отказа от не оправдавших себя норм, установок, привычек, опыта, и выработка качеств, обеспечивающих независимость личности, своеобразное опережение ею обстоятельств, устойчивость в кризисных ситуациях.

Педагогическая ситуация, ориентированная на духовно-нравственное развитие обучающихся, предоставляет им возможность реализации себя как личности, а именно: в этой ситуации, как можно предположить, должны содержаться такие задачи, коллизии, факторы, которые ставят школьную молодежь перед необходимостью самостоятельно принимать решения о выборе поступка (поведения) и давать ему нравственную оценку; обосновывать личную и социальную значимость своих действий; ставить нравственно

оправданную добротворческую цель и проявлять волевое усилие для ее достижения; выражать свою индивидуальность в творческом продукте; принимать решения свободно, не полагаясь на помощь и подсказку других, брать на себя ответственность за поступок, социальный проект и т.п.

Решение поставленных задач во многом зависит от сложившейся в образовательной организации системы управления данным процессом. Целью управления системой духовно-нравственного воспитания является создание коллективного педагогического субъекта, способного реализовать данную воспитательную программу. Для достижения этого в общеобразовательных организациях разработана и апробирована система управленческих действий, включающая оценку реального вклада образовательной организации в ситуацию развития духовно-нравственной сферы ее обучающихся; сопоставление влияния школы на эту сферу учащихся с влиянием других факторов; выяснение того, какие образовательные сферы и, соответственно, учителя оказывают наибольшее влияние на жизненную позицию учащихся, какие виды внеучебной деятельности особенно предпочитаемы учащимися того или иного возраста, в какой мере учителя ориентированы на духовно-нравственную сферу личности ученика в своих профессиональных планах, моделях, создаваемых (авторских) системах обучения и воспитания, в какой мере они владеют умениями диагностировать и проектировать ситуацию духовно-нравственного становления учащихся, применять личностно-развивающие технологии взаимодействия с учащимися, вести ценностно-смысловой диалог, обеспечивать к учащимся подход в контексте их духовно-нравственных проблем, осуществлять игровое моделирование жизненных ситуаций, применять метод социально-гуманитарных проектов, волонтерские акции и др.

Для обеспечения эффективного вхождения учительского коллектива в сферу духовной парадигмы, связанных с нею ценностей и технологий необходимо, как показал наш опыт, чтобы администрация овладела управленческой деятельностью, адекватной духовно-развивающей модели образовательной системы. Последняя предполагает следующее: 1) освоение руководителями образовательной организации критериев жизнедеятельности учащихся, учителей и школьной организации в целом с позиций целей духовно-нравственного воспитания; 2) овладение приемами наблюдения и оценки личностно ориентированной ситуации на уроках, воспитательных мероприятиях, в системе педагогического общения, в культурной среде школы; 3) диагностику индивидуальных возможностей учителей в плане выработки авторской методики и стиля духовно ориентированной педагогической деятельности; 4) выработку способов создания инфракультурной и психологической среды школы, включающей общение, стиль, ожидания, мотивацию, самопрезентацию, со-бытийность субъектов образовательного процесса; 5) создание в школе системы методического обеспечения, включаясь в которую учителя осваивают операции проектирования и целеполагания, реконструкции предметного материала с целью введения его в «личностный контекст» учащихся, освоение природы и технологий создания духовно-развивающих ситуаций и др.; 6) принятие и усвоение руководителем инновационной системы профессионального мышления, что предполагает переход от традиционного планирования, ориентированного на «улучшение ситуации», к построению планов развития; от ориентации на материальную и информационную помощь извне к ориентации на собственные ресурсы (человеческий, организационный, исследовательский потенциал школы и региона); от ожиданий непрямого роста работоспособности педагогического коллектива к учету возможностей регресса и неуверенности людей; от привычного представления о стабильности контингента учащихся, учителей, родителей к осознанию неоднородности, стратифицированности, конкуренции. Школа воспринимается руководителем как саморазвивающийся организм, в котором ориентация руководства на компетентность, личные достижения, творчество и ответственность вытесняет традиционные модели управления, основанные на власти, нормативных документах, статусе и контроле. К

такому выводу мы пришли в результате проведенного исследования в общеобразовательной организации МБОУ «Средняя общеобразовательная организация № 31» г. Курска.

Управленческой командой школы, которая включала и методические объединения учителей, выявлены основные элементы педагогической системы образовательной организации, обеспечивающей духовно-нравственное развитие школьной молодежи. Данная система включает: 1) принятую школой концепцию духовно-нравственного воспитания, учитывающую педагогический и культурно-нравственный потенциал школы; 2) систему диагностики и мониторинга развития духовно-нравственных качеств обучающихся среднего общего образования; 3) сложившуюся в школе систему средств, проектов, традиций формирования данной сферы учащихся старших классов; 4) систему научно-методического сопровождения процесса овладения педагогическим коллективом системой духовно-нравственного воспитания старших школьников.

В ходе опытной работы апробировались и новые подходы к управлению духовно-нравственным воспитанием школьников в урочной и внеурочной деятельности, ориентированные на педагогическую поддержку духовно-нравственного развития обучающихся, способствующие преодолению препятствий в их учебной деятельности и в становлении ее нравственных смыслов. Особую активность в этом проявляли методические объединения учителей, которые вошли в школьную управленческую команду.

Становление и функционирование системы духовно-нравственного воспитания учащихся обеспечиваются методической поддержкой профессионального сообщества учителей, что предполагает освоение ими основ теории и технологий личностно-развивающего образования; выработку собственной системы и адекватного стиля работы с детьми различных возрастов; наличие умения взаимодействия с родителями, культурными и религиозными институтами, способности являть образец духовно-нравственного жизнетворчества на основе полисубъектного управления развитием духовно-нравственной сферы обучающихся.[1].

1. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 12-14.

2. Ильина, И.В. Технология управления развитием корпоративного обучения на основе полисубъектности // И.В. Ильина, Е.А. Савельева-Рат // АРТЕК – СО-БЫТИЕ. – 2019. – № 1(19). – С. 45-48.

3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/А.Я.Данилюк, А.М.Кондаков, В.А.Тишков. Рос. Акад. Образования - М.: Просвещение, 2011. - 32 с.

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

5. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

6. Слободчиков, В.И. Воспитание человеческого в человеке: Механический конструктор или органическая система? / В. И. Слободчиков, А.А. Остапенко // Народное образование. 2021. № 6. С. 26–39.

7. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

8. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.018.46

Формирование организационно-управленческой компетентности учителя как приоритетное направление его профессионального развития

Зомитева Виктория Сергеевна, магистрант 2 курса индустриально-педагогического факультета ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, victoriy.97@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается организационно-управленческая компетентность педагога, которая является важным аспектом его профессиональной деятельности. Формирование названной компетентности является одним из направлений профессионального развития учителя, поскольку организационно-управленческая компетенция позволяет эффективно организовывать и управлять образовательным процессом, обеспечивая оптимальные условия для обучения и воспитания обучающихся.

Ключевые слова: профессиональная деятельность; формирование; организационно-управленческая компетентность педагога; профессиональное развитие учителя.

Профессиональная деятельность учителя с учетом основных векторов развития российской школы (традиционные российские духовно-нравственные ценности; единое образовательное пространство; информационные технологии, дополняющие систему образования; образовательный суверенитет; повышение авторитета и статуса педагога) как никакая другая коррелирует с управленческой деятельностью. Анализ работ С.Н. Беловой, С.Г. Воровщикова, И.В. Ильиной, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамовой и др. [1; 2; 3; 4; 5; 6; 15; 16] показал, что управленческая деятельность, прежде всего, ориентирована на обеспечение условий для достижения поставленной цели.

В соответствии с Указом Президента РФ от 21.07.2020 № 474 "О национальных целях развития РФ на период до 2030 года" приоритетной целью является вхождение РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования; формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся и др. [17]. Достижение которой диктует освоение учителем новой роли: учителя-менеджера.

В работах Т.И. Шамовой обосновано, что учитель-менеджер призван осуществлять управление образовательной деятельностью обучающихся. Учитель-менеджер существенно отличается от учителя-предметника, ориентированного, в основном, на передачу обучающимся только знаний по своему предмету, занимающегося воспитанием по возникающим проблемным ситуациям, а также оценивающего лично знания обучающихся [5].

Анализ работ Е. А. Ямбурга показал, что у учителя-менеджера должны произойти изменения в мотивах профессиональной деятельности и смысле педагогического труда. И, прежде всего, на смену мотивации исполнительского поведения должно прийти стремление к творчеству и самореализации [21].

Анализ работ М. М. Поташника, Е. А. Ямбурга, Д. Ш. Матросова и др., показал, что современному учителю мало только знаний по своему предмету и способов донесения информации до обучающихся, необходимо грамотно управлять учебно-познавательной, учебно-практической деятельностью обучающихся, чтобы любые воздействия педагогов совпадали с собственными усилиями обучающихся по своему образованию [18; 20].

В исследованиях В. С. Лазарева отмечается, что управленческая деятельность учителя представляет собой непрерывную последовательность действий, в результате которых устанавливаются цели совместной деятельности учителя и ученика, определяются способы их достижения, разделяются работы и интегрируются усилия [9]. Причем, управленческая деятельность учителя характеризуется системностью, многообразием организационных форм, открытостью, развитием мотивации,

успешностью, участием других педагогов (психологов-практиков, учителей-дефектологов и др.), соревновательностью, ответственностью организаторов и др. [9].

Управленческая деятельность учителя-менеджера неразрывна связана с осуществлением управленческого цикла, который Т.И. Шамова, Ю.А. Конаржевский трактуют, как «целостную совокупность взаимодействующих, последовательно сменяющих друг друга, подчиненных единой цели управленческих функций, реализация которых дает возможность упорядочить систему или перевести ее в более высокое качественное состояние» [5; 8].

Учитель-менеджер призван осуществлять педагогический анализ (анализ итогов обучения и воспитания на разных этапах развития личности обучающегося). В работах Т.И. Шамовой, Ю.К. Конаржевского обосновано, что «педагогический анализ представляет собой функцию, которая начинает и заканчивает управленческий цикл, а назначение педагогического анализа как функции управления состоит: в изучении состояния и тенденций развития педагогического процесса, в объективной оценке его результатов с последующей выработкой на этой основе рекомендаций по упорядочению управляемой системы» [5; 8].

Под руководством учителя-менеджера на учебных (внеурочных) занятиях осуществляются и другие управленческие функции: прогнозирование развития всех участников образовательных отношений; планирование и организация образовательного процесса; контрольно-аналитическая деятельность; коррекция процессов обучения и воспитания, их результатов, а также управления ими.

Результатами управленческой деятельности учителя-менеджера, по мнению ученых (С.Г. Воровщиков, Ю.А. Конаржевского, Т.И. Шамова и др.) являются четкое планирование образовательного процесса; рациональная организация учебно-воспитательной деятельности учителя и учебно-познавательной деятельности обучающихся; внутренний контроль, направленный на сбор, систематизацию и хранение информации о ходе и развитии учебно-воспитательной деятельности учителя и учебно-познавательной деятельности обучающегося; неформальная воспитательная деятельность учителя и коллектива педагогов в целом; активная самостоятельная деятельность обучающихся на учебных (внеурочных) занятиях [4; 5; 8].

Таким образом, учитель-менеджер представляет собой специалиста, профессионально осуществляющего функции обучения и воспитания на основе современных научных методов управления. Это требует от современного учителя знания основ управленческой деятельности, умения осуществлять данную деятельность, наличие управленческих навыков, определяющих готовность специалиста к решению задач, которые связаны с планированием, мотивацией, координацией, организацией, контролем, регуляцией, коммуникацией и исследованием. Иными словами учитель общеобразовательной организации призван проявлять сформированность организационно-управленческой компетентности.

Организационно-управленческая компетентность рассматривается целым рядом ученых (Воровщиков С.Г., Лазарев В.С., Поташник М.М., Симонов В.П., Сластенин В.А., Чечель И.Д., Шамова Т.И. и др.) как «совокупность личностных качеств педагога, где раскрывается содержание данного свойства личности с позиции современной управленческой педагогической деятельности», или «необходимый компонент успешной реализации профессиональной деятельности педагога, где управленческая компетентность – это владение умениями проводить педагогический анализ, ставить цели, планировать и организовывать деятельность, а организационная компетентность – это умение включать обучающихся в различные виды деятельности и организовывать деятельность коллектива», или «способность и готовность целостно и глубоко анализировать, выявлять, точно формулировать проблемы образовательного учреждения и находить из большого числа альтернативных подходов к их решению наиболее целесообразный и эффективный относительно конкретной ситуации этого учреждения» [4; 5; 7; 8; 9; 17].

Организационно-управленческая компетентность непосредственно связана с квалификационными характеристиками учителя, которые в профессиональном стандарте педагога представлены через совокупность обобщенных трудовых функций (педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, а также педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ) [9].

В условиях реализации основных векторов развития российской школы проблема формирования организационно-управленческой компетентности учителя приобретает особую актуальность.

В исследованиях Т.И. Шамовой, А.Н. Худина, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Ильиной, С.Н. Беловой и др. отмечено, что эффективным направлением формирования профессиональной компетентности учителя, включающей и организационно-управленческую компетенцию, является процесс персонализации. Данный процесс способствует развитию механизмов самоуправления своим профессионально-личностным ростом [5; 10; 11; 12; 13; 19].

Персонализация способствует проектированию учителем индивидуального образовательного маршрута профессионального роста на основе выявленных трудностей в области выполнения управленческих функций – целеполагания, планирования, организации, мотивирования, принятия решений, контроля и оценивания. Данный маршрут включает разнообразные мероприятия формального, неформального и информального обучения, способствующие развитию следующих компонентов организационно-управленческой компетентности:

- планирование и организация процесса обучения (разработка программы развития универсальных учебных действий, рабочих программ учебных предметов (модулей), курсов внеурочной деятельности в рамках основной общеобразовательной программы; годовых, месячных и ежедневных планов работы, программы работы с отстающими обучающимися, демонтирующими стабильно низкие образовательные результаты; участие в разработке программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды и др.);

- планирование и организация воспитательной работы (участие в разработке рабочей программы воспитания; разработка и реализация плана работы с обучающимися, состоящими на внутришкольном учете, плана воспитательной работы учителя-классного руководителя);

- планирование и организация развивающей деятельности (участие в разработке программы коррекционной работы; планирование специализированного образовательного процесса для группы, класса и/или отдельных контингентов обучающихся с выдающимися способностями и/или особыми образовательными потребностями на основе имеющихся типовых программ и собственных разработок с учетом специфики состава обучающихся);

- ведение документации (журнал учета успеваемости; журнал группы продленного дня, материалы личного дела обучающихся и др.);

- оценка образовательных успехов и управление учебными достижениями обучающихся (разработка контрольных (проверочных) работ с учетом требований педагогической тестологии; проведение оценочных процедур и интерпретация полученных результатов);

- свободное межличностное общение; организация коммуникаций и взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений (обучающиеся, их родители (законные представители), коллеги, администрация) (умение советоваться со специалистами, учитывать их мнение, вести переговоры);

- управление мотивацией и стимулированием обучающихся (умение убеждать, мотивировать, договариваться);

- рефлексивные умения учителя и др.

Организационно-управленческая компетентность позволяет учителю эффективно организовывать и управлять образовательным процессом, тем самым обеспечивать оптимальные условия для обучения, воспитания и развития обучающихся.

1. Белова, С.Н. *Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект* // сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения». – Москва: Изд-во НШУОС, «5 за знания», Ч. 2. – 2022. – С. 22-29.

2. Белова С.Н. *Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы* / С.Н. Белова // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XV Международной Научно-практической конференции «Шамовские чтения», г. Москва, 21-25 января 2023., сб. статей. В 2 ч. Ч 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знание», 2023. – С. 21-30

3. Белова, С.Н. *Становление региональной системы учительского роста* / С.Н. Белова, И.Д. Постричева, О.И. Сабынина // Педагогический поиск. – 2020. – № 10(286) октябрь. – С.4–9.

4. Воровщиков С.Г. *Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология.* – М.: "5 за знания", 2007. – 304 с. – EDN XWFXQL

5. *Внутришкольное управление: вопросы теории и практики* / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. – 191 с.

6. Ильина, И.В. *Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования* / И.В. Ильина, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука.– 2018.– №1. – С.24-28.

7. Ильина, И.В. *Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе* / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука.– 2017. – № 1. – С. 12-14.

8. Конаржевский, Ю.А. *Внутришкольный менеджмент.* – Псков, 1993.

9. Лазарев, В. С. *Управление инновациями в школе : учебное пособие* / В. С. Лазарев. – М.: Центр педагогического образования, 2008.

10. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

11. Подчалимова, Г.Н. *Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

12. Подчалимова, Г.Н. *Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции. – Минск: АПО, 2021. – С. 433-444.

13. Подчалимова, Г.Н. *Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

14. Подчалимова, Г.Н. *Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

15. Подчалимова, Г.Н. С.Н. *Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования* /

Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 63-70.

16. Подчалимова, Г.Н. Управление процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя в условиях цифровой трансформации образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной сферы: IV Междунар. науч.-практ. семинар, Минск, 22 апр. 2021 г. – С. 428 – 446.

17. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении педагогическими системами. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.

18. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 "О национальных целях развития РФ на период до 2030 года"

19. Управление качеством образования / под ред. М. М. Поташника; Рос. акад. образования. – М. : Пед. общество России, 2000. – 441 с.

20. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика : материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 г. – Астрахань: АГУ, 2021. – С. 3-10.

21. Ямбург, Е.А. Профессионализм педагога. Ответы на вызовы современности. – М.: Просвещение, 2023.

УДК 371.1.07

Проблема управления инклюзивным образованием в общеобразовательной организации в условиях реализации ФГОС ООО

Мурадян Саргис Андраникович, магистрант 2 курса индустриально-педагогического факультета магистерской программы «Менеджмент в сфере образования» направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, sargis.muradyan.88@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности управления инклюзивным образованием в условиях реализации ФГОС ООО. Особый акцент делается на рассмотрении управленческих задач при проектировании адаптированной программы основного общего образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование; управленческие задачи; адаптированная программа основного общего образования.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья общего образования является одним из основных условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах деятельности.

Опираясь на мнение ведущих ученых (Е.В. Кулакова, Н.Д. Наумов, Н.Н. Малофеев, Н.В. Старовойт и др.) можно утверждать, что инклюзивное образование – это образование, при котором все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные особенности, включены в общую систему образования и обучаются в общеобразовательных школах вместе с другими здоровыми детьми [7; 8] Инклюзия учитывает потребности, также как и специальные условия и поддержку, необходимые обучающемуся, а также учителям для достижения успеха.

Федеральный закон «Об образовании в РФ» указывает, что инклюзивное образование должно обеспечивать права всех обучающихся на равный доступ к образованию с учетом разнообразия их возможностей и потребностей.

Перед инклюзивным образованием в условиях реализации ФГОС основного общего образования стоит задача гарантирования широкого спектра образовательных потребностей в рамках формального и неформального образования. Являясь не просто

второстепенным вопросом, касающимся методов возможного вовлечения некоторых обучающихся в основной процесс образования, инклюзивное образование представляет собой подход, позволяющий изыскивать методы трансформации образовательных систем для удовлетворения потребностей широкого круга обучающихся.

Как следует из ФЗ «Об образовании в РФ», общее образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) должно осуществляться в организациях, которые организуют образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам. Кроме того, общеобразовательные организации призваны создать комфортные условия для получения образования указанными лицам.

Причем, процесс обучения детей с ОВЗ можно организовать совместно с другими обучающимися, а также и в отдельных классах, группах или организациях, которые осуществляют образовательную деятельность.

Вместе с тем, как следует из аналитических данных, общее образование большинство детей с ОВЗ и инвалидностью получают дистанционно в домашних условиях [7]. Другими словами, в процессе обучения у них нет возможности контактировать со своими здоровыми сверстниками.

В соответствии со статистическими данными, в Курской области проживают более 4,5 тыс. детей с инвалидностью и 6,5 тыс. с ограниченными возможностями здоровья. В 14 организациях для детей с ОВЗ обучаются более полутора тысяч детей.

В исследованиях Н.Н. Малофеева обосновано, что в педагогической практике существуют преимущества инклюзии для детей с особыми образовательными потребностями, которые заключаются в том, что социализация детей с ОВЗ улучшается за счёт обучения в малых группах [8].

В соответствии с профессиональным стандартом «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)», одной из трудовых функций руководителя общеобразовательной организации (ОО) является «Управление образовательной деятельностью общеобразовательной организации». Названная трудовая функция предусматривает сформированность такого трудового действия как организация коррекционной работы и инклюзивного образования, и, как следствие, умений управлять данным процессом, а также системой психолого-педагогического сопровождения обучающихся.

При проектировании инклюзивного образования перед руководителем ОО возникает ряд управленческих задач, которые он призван осуществить со своей управленческой командой. Прежде всего, при обучении обучающихся с ОВЗ управленческая команда разрабатывает адаптированную программу основного общего образования (одну или несколько) в соответствии со ФГОС и федеральными адаптированными программами основного общего образования.

Следовательно, руководителю ОО необходимо выявить уровень осведомленности педагогических работников по вопросам знаний особенностей ФГОС ОО, а также федеральных адаптированных программ основного общего образования. И если данный уровень является недостаточным, организовать персонализированное повышение уровня профессиональной компетентности в области инклюзивного образования, в том числе посредством освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации по запросу школы.

В работах С.Н. Беловой, С.Г. Воровщикова, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамовой и др. отмечено, что организация персонализированного повышения квалификации педагогических работников направлена на совершенствование механизмов самоуправления своим профессионально-личностным развитием [1; 2; 3; 4; 9; 10; 11; 12; 13; 15-18].

При проектировании адаптированной программы основного общего образования следует помнить, что она направлена на формирование общей культуры, личностное

развитие обучающихся с ОВЗ, их саморазвитие, формирование самостоятельности и самосовершенствования; развитие творческих (в том числе художественных, математических, конструктивно-технических) и физических способностей, сохранение и укрепление здоровья обучающихся, а также коррекцию нарушений развития обучающихся, реализацию их особых образовательных потребностей. Следовательно, реализуется через организацию образовательной деятельности (урочной и внеурочной) в соответствии с Гигиеническими нормативами и Санитарно-эпидемиологическими требованиями.

Поэтому важной управленческой задачей является оценка условий реализации адаптированной программы основного общего образования. В соответствии с ФГОС ООО данные условия включают: общесистемные требования; требования к материально-техническому, учебно-методическому обеспечению; требования к психолого-педагогическим, кадровым и финансовым условиям. В практике работы общеобразовательных организаций Курской области хорошо себя зарекомендовала оценка данных условий с использованием чек-листов (таблица).

Таблица – Фрагмент чек-листа оценки условий к реализации адаптированной программы основного общего образования

№п/п	Характеристика условий	да	нет
Общесистемные требования к реализации адаптированной программы основного общего образования			
1.1.	Создана комфортная развивающая образовательная среда по отношению к обучающимся и педагогическим работникам		
1.2.	Организовано сетевое взаимодействие школы с организациями, располагающими ресурсами, необходимыми для реализации адаптированной программы основного общего образования;		
1.3.	Участвуют обучающиеся, родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся с ОВЗ в проектировании и развитии адаптированной программы основного общего образования и условий ее реализации, учитывающих особенности развития и возможности обучающихся		
1.4.	Разработаны и реализуются индивидуальные учебные планы, обеспечивающие эффективную самостоятельную работу обучающихся с ОВЗ при поддержке педагогических работников		
1.5.	Обеспечен обучающемуся с ОВЗ, родителям (законным представителям) несовершеннолетнего обучающегося с ОВЗ доступ к информационно-образовательной среде		
1.6.	Созданы специальные условия проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации в соответствии с учетом здоровья обучающихся с ОВЗ		
1.7.	Обеспечена возможность обучающемуся с ОВЗ родителям (законным представителям) несовершеннолетнего обучающегося с ОВЗ выбора учебных курсов внеурочной деятельности из перечня, предлагаемого школой		
Требования к материально-техническому обеспечению реализации адаптированной программы основного общего образования			
2.1.	Обеспечен беспрепятственный доступ обучающихся с ОВЗ к объектам инфраструктуры школы		
2.2.	Соблюдаются социально-бытовые условия для обучающихся с ОВЗ, включающие организацию питьевого режима и наличие		

	оборудованных помещений для организации питания		
2.3.	Кабинеты по предметным областям оснащены комплектами наглядных пособий, карт, учебных макетов, специального оборудования, обеспечивающих развитие компетенций в соответствии с адаптированной программой основного общего образования		
Требования к кадровому обеспечению реализации адаптированной программы основного общего образования			
3.1.	Сформирована система мониторинга готовности каждого учителя к инклюзивному образованию (пройденны курсы повышения квалификации, разработаны индивидуальные образовательные маршруты профессионального развития учителей в области инклюзии)		

Важной управленческой задачей является создание инклюзивной образовательной культуры, которая будет основана на атмосфере доверия и поможет способствовать всем участникам образовательного процесса избегать конфликтных ситуаций [3; 5; 6; 7; 8].

В работах О.Ю. Бражник, Н.Н. Малофеева, Н.Д. Наумова, Н.В. Старовойт и др. отмечено, что организация системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с ОВЗ в общеобразовательных организациях является неотъемлемой частью педагогического процесса [3; 7; 8].

Коррекционно-развивающая образовательная среда должна соответствовать как общим нормативным актам обучения в общеобразовательных организациях, так и помогать решать задачи коррекционно-развивающей работы, которые направлены на преодоление трудностей социальной адаптации детей с ОВЗ.

С этой целью управленческой командой ОО разрабатывается программа коррекционной работы, направленная на коррекцию нарушений развития, а также обеспечивающая обучающимся с ОВЗ социальную адаптацию при освоении рабочих программ учебных предметов, курсов внеурочной деятельности. Программа коррекционной работы в соответствии с ФГОС ООО включает подробное описание образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ; план индивидуально-ориентированных диагностических и коррекционных мероприятий; рабочие программы коррекционных курсов; перечень дополнительных коррекционных учебных курсов и их рабочие программы; планируемые результаты коррекционной работы и их оценивание с целью корректировки в дальнейшей работе.

Приоритетной управленческой задачей является формирование культуры инклюзивного образовательного пространства. Данная деятельность, предусматривающая включение обучающихся с ОВЗ в образовательный процесс не должна создавать никаких трудностей ребенку с особыми потребностями, поскольку в этом случае он перестает быть самим собой [8].

Управление инклюзивным образованием в школе – это достаточно сложный, но одновременно творческий и многогранный процесс. Важно учитывать, что главным субъектом инклюзии является сам ребёнок с ОВЗ.

В работах Н.Н. Малофеева указывается, что основным принципом управления процессом инклюзивного образования является принцип включения в принятие решений и их выполнение всеми участниками образовательного процесса [8]. Руководителю ОО необходимо организовывать групповые и командные формы работы, создавать проекты по организации обучения и воспитания детей с ОВЗ, диагностику и мониторинг процессов инклюзии. Взаимодействие всех участников инклюзивного образования (детей, родителей, педагогов) должно быть тщательно согласовано.

Для решения проблемы управления инклюзивным образованием в ОО необходимо создать модель организации обучения ребёнка с ОВЗ, которая ориентирована на изучение, обобщение и распространение успешного опыта в области инклюзии. Это также является

важной управленческой задачей. Результатом данной работы должен стать управленец нового формата, который:

- владеет необходимыми компетенциями в сфере педагогики, психологии инклюзивного образования и основ медицинских знаний;
- умеет организовать деятельность обучающихся с различными видами нарушений;
- стремится реализовать новые подходы и технологии в решении задач инклюзивного образования;
- умеет контролировать эмоционального состояния всех участников инклюзивного процесса;
- осуществляет педагогическое просвещение педагогов и родителей, знакомит их с особенностями образовательного процесса в условиях инклюзивного образования;
- обеспечивает персонализированное обновление и повышение уровня профессиональной компетентности педагогов в области инклюзивного образования;
- готов к эффективному взаимодействию с педагогами по вопросам развития обучающихся с ОВЗ;
- обладает высокой квалификацией для участия в обсуждении проблем на психолого-медико-психологическом консилиуме.

1. Белова С.Н. Институциональные механизмы управления качеством образования // *Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г. В 2 ч. Ч. 2.* – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 23-27.

2. Белова С.Н. Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы / С.Н. Белова // *Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XV Международной Научно-практической конференции «Шамовские чтения», г. Москва, 21-25 января 2023., сб. статей. В 2 ч. Ч 2.* – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знание», 2023. – С. 21-30

3. Бражник, О.Ю. Педагогические основы подготовки руководителей общеобразовательных учреждений к управлению коррекционно-развивающей деятельностью (на материале специальных (коррекционных) классов VII вида: диссертация кандидата педагогических наук: дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 2005. – 280 с.

4. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: "5 за знания", 2007. – 304 с. – EDN XWFXQL

5. Ильина, И.В. Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования / С.Н. Белова, И.В. Ильина. // *Педагогическое образование и наука.*– 2018.– №1. – С.24-28.

6. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // *Педагогическое образование и наука.*– 2017. – № 1. – С. 12-14.

7. Инклюзивное образование: проблемы и перспективы: Материалы Региональной науч.-практ. конф. (г. Нижневартовск, 25-26 ноября 2009 г.). – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. – 168 с.

8. Малофеев, Н.Н. Единая концепция специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // *Дефектология.* – 2010. – №1.

9. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Педагогика.* 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

10. Подчалимова, Г.Н. Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции.* – Минск: АПО, 2021. – С. 433-444.

11. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Педагогическое образование и наука.* – 2021. – № 1. – С. 103-109.

12. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Человеческий капитал.* – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

13. Подчалимова, Г.Н. Управление процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя в условиях цифровой трансформации образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной сферы: IV Междунар. науч.-практ. семинар, Минск, 22 апр. 2021 г.* – С. 428 – 446.

14. Старовойт, Н.В. Инклюзивная культура образовательной организации: подходы к пониманию и формированию / Н.В. Старовойт // *«Концепт».* – 2016. – Т. 8. – С. 31–35.

15. Шамова, Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // *НАУКА.УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

16. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием.* – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

17. Шклярова, О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука.* – 2023. – № 1. – С. 7-20.

18. ЮНЕСКО. «Руководство по инклюзии: обеспечение доступа к образованию для всех». – Москва: Владимир, ООО «Транзит-ИКС», 2007.

УДК 372.882

Способы выявления одарённых обучающихся и методические пути работы с ними на внеклассных занятиях по литературе

Каменский Кирилл Владимирович, магистрант филологического факультета ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», преподаватель ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», SPIN-код: 2518-1806, kirill.kamenskiy@list.ru

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические основы выявления одарённых обучающихся и практические аспекты работы с ними в старших классах. Предлагается апробированная на базе МБОУ «Гимназия № 4» г. Курска методика работы в классе с одарёнными обучающимися на внеклассных занятиях по литературе с привлечением материала новейшей русской литературы (романа «Лавр» Е.Г.Водолазкина, стихотворений курских поэтов О. Правдина и А. Струковой). Делается вывод о важности сверхпрограммного подхода при организации работы в классе с одарёнными детьми.

Ключевые слова: одарённые обучающиеся; методика преподавания литературы; педагогический эксперимент; новейшая русская литература; современная курская поэзия.

Одарённые дети – это особая категория обучающихся, обладающих выдающимися способностями в определённой области. Они способны к более глубокому и быстрому усвоению знаний, а также отличаются высоким уровнем творческой активности и самостоятельностью. Данная категория нуждается в особом научно-методическом сопровождении, которое позволит им реализовать свой потенциал и достичь высоких результатов в учебной и внеучебной сферах [3; 4; 12].

Работа с этим типом обучающихся сопряжена с определёнными трудностями, среди которых, во-первых, процесс выявления одарённых обучающихся, во-вторых, определение их склонностей и уровня развития различных предметных и надпредметных компетенций, в-третьих, планирование работы и создание условий для развития одарённости, и, наконец, всесторонняя поддержка обучающихся данной категории, поскольку «одарённость существует лишь в постоянном движении: или развивается, или угасает. Ясно, что не каждый станет великим, но каждый имеет возможность развиваться» [9, с. 164]. В более лаконичном виде проблему работы с одарёнными детьми можно сформулировать так: выявить – способствовать развитию – поддерживать. Вместе с тем каждый из этапов должен обеспечиваться грамотным психолого-педагогическим подходом [1; 2; 5; 10]. В данной статье мы прежде всего рассмотрим возможные методики выявления и поощрения одарённых обучающихся.

1. Теоретические основы работы с одарёнными обучающимися

Доктор педагогических наук А.А. Остапенко пишет, что «одарённый ребёнок – это объект особой педагогической заботы, ибо он более подвержен опасности впасть в соблазн или в прелесть. Одарённый ребёнок – это всегда зона нравственного риска» [11, с. 111]. Также исследователь анализирует случай чрезмерной акцентуации на развитии одарённости обучающихся: побеждая во многочисленных конкурсах и получая множество наград, обучающиеся стали зависимы от побед. Совместно с коллегами-педагогами А.А. Остапенко пришёл к следующим выводам: «...Постоянная доминанта на победах в олимпиадах, конкурсах и интеллектуальных конференциях деформирует личностные качества воспитанников. И это искажение (порча образа) тем сильнее, чем успешнее наш ученик» [11, с. 111-112], «...Ученики, воспитываясь в обществе потребления, становятся высокоинтеллектуальными потребителями» [11, с. 112].

Научно-методическое сопровождение одарённых обучающихся на уроках русского языка и литературы является важной задачей, которая позволяет раскрыть потенциал этих детей и дать им возможность реализовать свои способности и получить признание. Важность работы с данным типом обучающихся на занятиях обозначенных гуманитарных дисциплин (вне зависимости от конкретных склонностей определённого обучающегося к конкретной области) обусловлена их интегративным характером. Язык существует в нас и вокруг нас, и научить грамотно им пользоваться в различных ситуациях (учебное сочинение, конкурс чтецов, презентация индивидуального проекта, интервью, выступление на конференции и т.д.) – задача первостепенная. Именно язык во многом обеспечивает развитие функциональной грамотности, особенно актуального в наше время качества личности. Об этом в связи с развитием читательской компетенции мы писали в другом месте [6, с. 40]. Но как правильно организовать работу с одарёнными детьми?

Учитель русского языка и литературы ГБОУ СОШ № 1 п.г.т. Суходол Е.И. Макарова по поводу результативности взаимодействия педагога и одарённых обучающихся замечает: «Успешность работы с одарёнными детьми во многом зависит от того, как организована работа с этой категорией учащихся. Многие дети одарены от природы, но тем не менее необходима чёткая организация обучающей деятельности, целенаправленная и систематическая работа» [9, с. 161].

Существуют различные формы организации работы с одарёнными обучающимися: индивидуальные задания, проектная деятельность, самостоятельная работа на уроках и др. На занятиях можно обеспечить разноуровневую работу класса или учебной группы: от простого к сложному или наоборот (более простые задания выполняют обычные обучающиеся, более сложные – одарённые). Например, при работе с художественными текстами работу удобно разделить на такие этапы, как 1) пересказ содержания, 2) первичная характеристика описанного (героев, пространства, события), 3) литературоведческий анализ (выявление проблематики и идеи, рассмотрение используемых средств выразительности и др.), 4) обсуждение, конструктивная дискуссия.

Подобную деятельность целесообразно организовать в микрогруппах, каждый участник которой будет иметь свою зону ответственности.

Работа с одарёнными обучающимися, безусловно, должна иметь определённую специфику, выходить за рамки стандартизированной программы, мотивировать к поиску уникальных стратегий решения задач, иметь творческий характер. При этом нельзя полностью акцентировать внимание на одарённых обучающихся, забывая об остальных. Это имеет отрицательные образовательные и психологические последствия: преподаватель не выполняет элементарные задачи обучения и воспитания, обычные обучающиеся чувствуют себя оставленными без внимания, а одарённые – избранными.

2. Выявление одарённых обучающихся

В ходе производственной практики на базе МБОУ «Гимназии № 4» г. Курска в начале февраля 2023 года мы провели серию экспериментов (констатирующий, формирующий, контрольный), направленных на установление уровня сформированности литературоведческой компетенции обучающихся 10А класса. Все эксперименты проводились с использованием в качестве материала обучения романа Е.Г. Водолазкина «Лавр», который предварительно (за три месяца до эксперимента) был рекомендован к чтению. Выбор художественного текста обусловлен: а) задачей констатировать способности обучающихся к анализу произведений русского постмодернизма, б) установлению степени заинтересованности в подобной работе, в) потребностью в выявлении одарённых обучающихся, г) характером самого художественного текста (органичное сочетание классических традиций и новаций, эстетического и этического в произведении), его признанием в культурном и научном дискурсах.

Констатирующий эксперимент состоял из пяти вопросов открытого типа и был направлен на установление степени сформированности базовых предметных знаний и литературоведческих навыков (различение родов литературы, понятие о литературных направлениях, умение находить и анализировать средства выразительности и др.). Средний балл обучающихся на данном этапе – 3,3. В ходе формирующего эксперимента мы провели несколько занятий, углубляющих представления старшеклассников о русской литературе в целом и о новейшей отечественной литературе в частности. С планом-конспектом одного из уроков можно ознакомиться по ссылке: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/eg-vodolazkin-lavr-razlichnye-podhody-k-18337182585/>. Контрольный эксперимент (тест с открытыми вопросами по типу констатирующего эксперимента + три вопроса с выбором ответа по содержанию произведения) показал эффективность нашей методики — средний балл класса вырос на 0,6. В результате описанной работы среди тридцати обучающихся мы выявили двух, чьи ответы оказались не только успешными, но и сверхпродуктивными. Например, в вопросе по композиции романа с выбором ответа одна из обучающихся дополнила свой выбор («Зеркальная (события начала противоположны событиям конца)») комментарием: «Я думаю, подходит и ответ “Параллельная (поочерёдно описываются судьбы нескольких главных героев)”, хотя сомневаюсь, что в романе достаточно информации, чтобы сделать такой вывод. Но... сначала у нас описывается судьба Арсения, потом какая-то часть начинается с описания жизни Амброджо, потом мы видим, как другие герои живут в Пскове уже в иное время “параллельно” и в итоге всё-таки “пересекаются”». Стоит отметить, что для упрощения подачи материала на занятиях мы не разбирали композицию романа дифференцированно, а только обозначили в качестве основной зеркальную. Эта работа позволила выявить одарённых обучающихся.

3. Организация работы в классе с одарёнными обучающимися

Во второй половине марта (т.е. спустя месяц после эксперимента) мы совместно с коллегами в том же классе апробировали методическую составляющую исследования, посвящённого современным курским поэтам – Олегу Правдину и Анне Струковой [7, с. 95-116, 144-149]. Мы провели серию из трёх уроков: две лекции, посвящённые О. Правдину и А. Струковой соответственно, и одно практическое занятие

(сопоставительный литературоведческий анализ избранных текстов этих же авторов), организованное как работа в микрогруппах. В качестве завершения апробации мы предложили обучающимся написать эссе о знакомстве с творчеством современных курских поэтов и его восприятии. На выполнение задания была предоставлена одна неделя. Фрагменты эссе некоторых обучающихся и две работы полностью (Вялых Анны и Воловикова Матвея) вошли в состав учебно-методического пособия «Новые имена курских поэтов и классика XX века», вышедшего в свет летом 2023 года в издательстве Курского государственного университета [7, с. 117-141].

На протяжении всей работы мы оказывали обучающимся всестороннюю научно-методическую поддержку: консультировали, делали для них подборки стихотворений, редактировали и корректировали полученные эссе. 6 октября 2023 года на филологическом факультете КГУ прошла презентация пособия. В ходе мероприятия выступили авторы (К.В. Каменский, С.С. Козлов, Е.С. Бартенева), двое обучающихся уже 11А класса с докладами по своим эссе (Анна Вялых и Матвей Воловиков), дистанционно принял участие А.В. Бубнов, рецензент пособия, доктор филологических наук.

Благодаря подобной работе мы смогли выявить одарённых обучающихся, организовать с ними внеклассную работу, направленную на углубление литературоведческих навыков, а также поощрили посредством публикации их эссе в учебно-методическом пособии. При этом мы заинтересовали, включили в работу и не оставили без внимания остальных. По завершении мероприятий обучающиеся благодарили нас за возможность поучаствовать в подобном исследовании: им было интересно, они смогли продемонстрировать свои знания, умения и навыки, а также внести вклад в изучение литературной регионалистики на современном этапе. Для них подобный подход был инновационным. Внеклассная работа со специфическим материалом стала положительным стимулом для демонстрации и развития способностей старшеклассников.

Описанный подход представляется нам целесообразным с психолого-педагогической и методической точек зрения. Мы выявляем одарённых обучающихся и работаем с ними, но ими не ограничиваемся, учитываем вклад каждого. По нашему мнению, подобная организация работы позволяет избежать многих трудностей в т.ч. тех, что были описаны А.А. Остапенко и приведены нами в начале статьи.

Образовательный коллектив класса ценен именно тем, что состоит из обучающихся с разными уровнями подготовки, интересами и склонностями. Многообразие личностей вокруг позволяет лучше понимать единство себя. Может быть, одарённым обучающимся иногда недостаёт конкурентности, но соревнование – это не единственный способ мотивации к обучению и не единственное средство развития способностей.

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования* // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Воровицков С.Г. *Самореализация одаренного ученика на основе интеграции общего и дополнительного образования: стратегия научно-методической работы* // *Психология одаренности и творчества, Москва, 05-06 ноября 2019 г.* – М.: Известия ИППО, 2019. – С. 178-182. – EDN UTFXRC.

4. Воровицков С.Г. *Экология мышления: самопознание и самореализация исследовательской и проектной компетентности старшеклассника : практикум метапредметного курса «Индивидуальный проект» для учащихся основной и полной (средней) школы.* – М.: НШУОС, 2021. – 106 с. – EDN VVDJOL.

5. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

6. Каменский К.В. Формирование читательской компетенции обучающихся как одна из центральных проблем современного детства // Педагогический поиск. – 2023. – № 11. – С. 39-43.

7. Каменский К.В., Козлов С.С., Бартенева Е.С. Новые имена курских поэтов и классика XX века. – Курск: изд-во КГУ, 2023. 166 с.

8. Качмарский О. В КГУ представили «Новые имена курских поэтов» // РИА Курск. 7 октября 2023.

9. Макарова Е.И. Система работы с одарёнными детьми на уроках русского языка и литературы // Педагогика одаренности: вызовы, достижения, перспективы: Сб. научно-методических ст. и мат. по итогам межрегиональной научно-практической конференции, Самара, 31 марта 2022 г. – Самара: ООО "Научно-технический центр", 2022. – С. 161-164.

10. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

11. Остапенко А.А. От безобразия к сообразности: Этюды о современном образовании и не только о нём. – Краснодар: Парабеллум, 2016. – 200 с.

12. Хуторской А.В. Самореализация ученика – основа его образования / А.В. Хуторской, Г.А. Андрианова, Ю.В. Скрипкина, С.Г. Воровщиков [и др.] // Эйдос. – 2021. – № 4. – С. 1. – EDN KORGSN.

УДК 37.036.5

Организация работы с одарёнными детьми как направление профессионально-личностного развития учителя русского языка и литературы

Киреева Наталья Александровна, учитель русского языка и литературы МБОУ «СОШ №59 им. Г.М. Мыльников», г. Курска, kireewanatalya@yandex.ru

Аннотация: В статье представлен опыт организации работы с одарёнными детьми, который способствует профессионально-личностному развитию учителя. Указаны этапы подготовки обучающихся к написанию конкурсных сочинений. Автором обосновано, что участие в подобных конкурсах способствует развитию самостоятельности мыслительной деятельности и творческих способностей обучающихся.

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие; конкурсное сочинение; творческая деятельность; текстоведение; письменная речь; логическое мышление.

В современном мире школьники в последние годы обучения должны уметь использовать информацию из различных источников для самостоятельной интерпретации, что повышает мотивацию к участию в конкурсном движении. Это не только развивает устную и письменную речь, но и способствует формированию мыслительной деятельности культурной творческой личности человека.

Прежде чем предложить общающемуся участвовать в конкурсных мероприятиях, учитель сам должен пройти все испытания того или иного конкурса, сделать свои выводы, нужно ли это детям. Пройдя путь участия в той или иной конкурсной номинации, учитель приобретает положительный опыт профессионального роста и таких же успехов желает своим ученикам.

В работах С.Н. Беловой, С.Г. Воровщикова, И.В. Ильиной, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамовой и др. указывается, что участие в конкурсных мероприятиях является одним из механизмов профессионально-личностного развития учителя и рассматривается как одна из форм неформального обучения (самообучения) [1; 2; 4; 5; 8; 9; 10; 11; 12; 13].

Создание системы работы с одаренными детьми рассматривается в качестве приоритетной задачи в нормативных документах в сфере общего образования РФ. В целях апробации единых федеральных оценочных материалов, обеспечения адресности, персонализации повышения квалификации в октябре 2018 году учителя русского языка и литературы Курской области приняли участие в масштабном федеральном проекте по исследованию компетенций учителей, организованному Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки РФ. Анализ результатов показал, что учителя русского языка и литературы нуждаются в повышении уровня профессиональной компетентности в области организации работы с одаренными детьми. Как организовать работу с одаренными детьми, какие выбрать формы, методы, средства, как подготовить учеников к написанию конкурсного сочинения об этом пойдет речь в данной статье.

Безусловно, школьникам стоит попробовать свои силы в написании конкурсного сочинения. Такие работы позволяют автору выразить свою эмоциональную сторону, чувства, мысли. Интерпретация имеющихся знаний в новом формате позволит ученику достичь поставленной цели конкурсной работы. Рано или поздно любой школьник станет выпускником, которому нужно сдавать экзамен по русскому языку. И в 9, и в 11 классе в состав КИМов по русскому языку входит написание сочинения-рассуждения. По такому же формату строится и итоговое сочинение в 11 классе. О данной проблеме размышляет Богданова Е.С., автор статьи «"Разум и чувство": как подготовить учащихся к итоговому сочинению» [3, с. 24]. Участвуя в конкурсах сочинений-эссе, ученики повышают своё мастерство в создании подобного рода работ, расширяют свой читательский, жизненный и писательский кругозор.

Сочинение – это вид деятельности учащихся, который на современном этапе обучения школьников действительно является востребованным. Этот вид деятельности учит школьника мыслить, находить ключевые слова, составлять словосочетания, а затем грамотно связывать предложения для образования текста. Обучая школьников по УМК под редакцией Е.А. Быстровой, учитель на уроках ежегодно использует ряд упражнений по текстоведению и стилистике. Задания из данных разделов помогают школьникам с начала учебного года работать с предложенными автором учебника текстами разных стилей. Обязательным последним заданием является постановка проблемного вопроса, на который ученики должны ответить, приводя аргументы из прочитанного текста. Предварительно сформулировав тезис, школьники работают над той или иной проблемой.

Как сформировать у ученика мотивацию к участию в конкурсах сочинений? В первую очередь, учитель должен произвести тщательный анализ творческих работ учащихся и выявить наиболее талантливых учеников. Далее на занятиях внеурочной деятельности можно применить различные формы и приёмы, например, составление стихотворных рифм на различные темы, путешествие в фантастические миры для исследования новых материалов. Затем обязательно дать возможность таким учащимся выступить перед небольшой аудиторией (классом), заинтриговать слушателей необычным сообщением, проследить за реакцией одноклассников. Нужно обязательно похвалить талантливых в словотворчестве учеников и порекомендовать участие в конкурсе сочинений. Такую работу рекомендуется проводить в 5-6 классах. О подобной работе пишет Голубева С.Н., автор статьи «Как научить младшего школьника писать сочинение?» [6, с. 58].

В старшем возрасте школьники более осознанно подходят к написанию конкурсных работ. В 9-11 классах следует использовать несколько этапов.

Первый этап – выбор учеников, которые не только не испугаются, но и с интересом отнесутся к предложенному материалу, с серьёзностью приступят к выполнению поставленной задачи. За годы работы с детьми учитель обязательно выделит двух-трёх учеников, у которых развита не только устная речь, но и письменная. Эти школьники умеют анализировать предложенную ситуацию, классифицируют информацию по схожим признакам, сравнивают и обобщают. Данные навыки формируются в процессе овладения

знаниями через речь и проявляются в речевой деятельности. В процессе работы с учениками развивается образное мышление, логически правильно связанные предложения составляют нужный текст. Работу по развитию речи следует проводить не только на интегрированных уроках русского языка и изобразительного искусства, в частности, при описании картин знаменитых художников, но и на уроках литературы, например, отвечая на проблемный вопрос к тексту художественного произведения.

Второй этап – чтение положения конкурса, выбор темы, интересной для детей. Увлечённые и талантливые ученики сразу будут делиться своими идеями. Именно на это акцентирует своё внимание Потехина И.А., автор статьи «Обучение написанию конкурсных сочинений» [14, с. 44]. Главная задача учителя на данном этапе – поддержать школьника в выбранной теме и согласиться с предложенными вариантами её раскрытия.

Третий этап – работа с черновиками. Здесь учитель выступает в роли наставника. На данном этапе прежде всего следует похвалить ученика за проделанную работу и аккуратно донести до него информацию о том, что конкурсное сочинение должно отличаться от обычного школьного сочинения. На это обращает внимание Зиновьева А.Г., автор статьи «Об участии одаренных учащихся в конкурсах сочинений» [7, 49-50]. Следует подтолкнуть фантазию ученика к необычному оформлению сюжета, чтобы проверяющему было интересно дочитать работу до конца. Учителю нужно напомнить про жанр работы, про оригинальность вступления и концовки. Например, участие в Международном литературном конкурсе «Гренадёры, вперёд!», номинация «Слово о русской земле, её героях и победах». Ученица решила начать сочинение с диалога с читателем на философскую тему:

В жизни всегда есть место подвигам. Рассказ.

- Вы знаете, что такое время?.. секунда, минута, час, месяц, год?..

- Вы можете до него дотронуться, ощутить, почувствовать, попробовать?..

На эти вопросы довольно сложно ответить. Это нечто воздушное, прозрачное, лёгкое, мобильное и нематериальное. Его нельзя попробовать на вкус, определить цвет или потрогать на ощупь. Размышляя о прошлом, настоящем и будущем времени, ученица плавно перешла к рассказу о жизни своей бабушки в мирные и военные годы:

«Моя бабушка Галина Семёновна Колыбельникова родилась в 1954 году в селе Филатова Обоянского района Курской области, где проживает и сейчас. Она ознаменовала четвёртое поколение нашего семейного древа. Тёплым июньским вечером бабушка встретила меня только что испечёнными куличами»...

Жанры рассказа, сказки, форма письма – всегда выигрышные варианты для написания конкурсных сочинений-эссе, а если ещё обратить внимание ученика на примеры из художественной литературы с кольцевой композицией текста и поучительным лёгким выводом, школьник правильно поймёт, в чём заключается особенность конкурсного сочинения.

Четвёртый этап – благодарность ученику за проделанную работу, напоминание, что учитель останется с ним до получения конечного результата. Задача учителя на данном этапе – помочь ученику в редактировании текста. Если ученик доволен сочинением, тогда к работе добавляются все документы по положению и сочинение отправляется на проверку жюри.

В заключение стоит отметить, что участие в подобных конкурсах нельзя назвать простым делом, любая работа требует полной отдачи сил. Если труд не напрасен и принёс удовлетворение – значит, это того стоит, ради этого следует работать, учить детей любить словотворчество. Л.Н. Толстой писал: «Всякая мысль, высказанная словами, есть сила, действие которой беспредельно» [16]. Именно эти слова и должны стать девизом учителей-филологов, открывающим детям тайну написания конкурсного сочинения.

1. Белова С.Н. Конкурсы профессионального мастерства и ресурсного обеспечения как инструмент повышения качества среднего профессионального образования / С.Н. Белова, Н.Г. Гаврилова, С. И. Карпова, С.Г. Кузнецова, С. М. Низамутдинова, О. В.

Чернова // Управление образованием: теория и практика / *Education Management Review* Том 11 – (2021). – No2/ Volume 11 (2021). Issue 2 – С. 168 – 178

2. Белова, С.Н. Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы / С.Н. Белова // XV Международ. Научн.-практич.конф. «Шамовские чтения», г.Москва, 21-25 января 2023., сб. статей. В 2 ч. Ч 2. – М.: НШУОС, 2023. – С. 21-30.

3. Богданова Е.С. "Разум и чувство": как подготовить учащихся к итоговому сочинению // Русский язык в школе. – 2016. – № 11. – С. 22-26. – EDN XAKYGV.

4. Воровицков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: "5 за знания", 2007. – 304 с. – EDN XWFXQL.

5. Воровицков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с. – EDN QNRTXS.

6. Голубева С. Н. Как научить младшего школьника писать сочинение? / С. Н. Голубева, С. А. Смирнова // Образование в Кировской области. – 2020. – № 4(56). – С. 57-59. – EDN MBCOKR.

7. Зиновьева, А. Г. Об участии одаренных учащихся в конкурсах сочинений / А. Г. Зиновьева // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: Сборник материалов XIII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 08 февраля 2019 года. – Чебоксары "Интерактив плюс", 2019. – С. 49-50. – EDN ZMABJN.

8. Ильина, И.В. Выявление, поддержка и сопровождение педагогически одаренной школьной молодежи: управленческий аспект / И.В. Ильина// Шамовские педагогические чтения. Сборник статей XV Международной научно-практической конференции. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2023. – С. 30-35 .

9. Ильина, И.В. Опыт организации работы ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» по вопросам выявления, поддержки и развития способностей и талантов курских школьников / И.В. Ильина, С.Н. Белова// Педагогический поиск. – 2021. – № 3 март – С.4-8.

10. Ильина, И.В. Управление процессом выявления, поддержки способностей и талантов у обучающихся: новое видение / И.В. Ильина// Шамовские педагогические чтения. Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 14-22.

11. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

12. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

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

14. Потехина И. А. Обучение написанию конкурсных сочинений / И. А. Потехина // Современная образовательная среда: теория и практика: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 07 февраля 2020 года . – Чебоксары: "Интерактив плюс", 2020. – С. 43-44. – EDN YXAMFN.

15. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

16. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 377

Мониторинг как комплексная система оценки образовательного процесса в колледже

Травкина Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального образования областного государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Курский институт развития образования», г. Курск, nntravkina@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются основные направления мониторинга образования на основе применения различных инструментов, позволяющих оперативно и достоверно удовлетворять информационные потребности различных субъектов образовательного процесса и внешних пользователей. Автор анализирует проблемы и задачи современного колледжа по вопросам создания благоприятной среды для воспроизводства кадрового потенциала региональной экономики.

Ключевые слова: мониторинг; рейтинг; информационная открытость; качество образования; цели и задачи мониторинга; эффективность деятельности.

В условиях высокого темпа социальных и технологических изменений, повышения информационной культуры происходит развитие социальных и государственных институтов на основе открытости и гласности. Профессиональные образовательные организации (ПОО) должны учитывать вызовы внешней среды, отвечать на них изменениями, достигая конкурентоспособности. Переход к государственно-общественному управлению, провозглашенный в ФЗ «Об образовании в РФ» и учитывающий интересы образовательных агентов (работодателей, обучающихся, родителей обучающихся, педагогический коллектив, общество в целом) обязывает каждую образовательную организацию применять механизмы государственно-общественного управления, обеспечить постоянное участие в управлении образованием всех образовательных агентов.

Модернизация системы среднего профессионального образования требует применения инструментов информационного обеспечения, позволяющих оперативно и достоверно удовлетворять информационные потребности различных субъектов образовательного процесса и внешних пользователей. В этом аспекте информационная открытость образовательной системы как отражение ее состояния для заинтересованных агентов определяет готовность образовательной организации к государственно-общественному управлению.

Система среднего профессионального образования Курской области является одной из наиболее перспективных и эффективных. В техникумах и колледжах созданы программы развития, представляющие собой динамичную среду, направленную на формирование как процессов, так и конечного результата. Расширение общественного участия в деятельности ПОО связано с возможностью ответственно и результативно влиять на образовательную политику, принятие управленческих решений и приводит к росту удовлетворенности качеством образования, повышает эффективность управленческой и экономической деятельности организации.

Главной целью ПОО является создание благоприятной среды для воспроизводства кадрового потенциала региональной экономики. Востребованность выпускников современного колледжа – основной показатель эффективности его деятельности. Об этом свидетельствует перечень поручений Президента РФ В.В. Путина по итогам проведения XXVI Петербургского международного экономического форума, прошедшего 14–17 июня 2023 года, от 16.08.2023, в числе которых, «формирование национальных рейтингов профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования, предусматривающих оценку эффективности их деятельности по показателям, отражающим уровень трудоустройства выпускников, уровень их востребованности на рынке труда и уровень их заработной платы». Результаты

исследования «Формирования рейтинга регионов России по критериям ориентации систем СПО на кадровые потребности экономического развития региона» (и ряд других рейтингов) проведено Президентской академией РАНХиГС и доступно для общественного пользования.

Мониторинг качества образования, как анализ маркеров создания эффективной образовательной среды, ставит ряд задач, направленных на поиск и апробирование средств достижения высокого результата, как на региональном, так и на федеральном уровнях. Анализ работ, посвященных применению мониторинга в профессиональном образовании, показывают многозадачность процесса сбора, обобщения, анализа информации о состоянии образования и основных показателях ее использования для оценки и прогнозирования тенденций развития, принятия обоснованных управленческих решений.

В качестве задач мониторинга можно выделить следующее:

- организация процесса наблюдения и измерения; получение правильной и объективной информации, касающейся условий проведения, а также содержания и результатах процесса образования;
- составление и применение на практике унифицированных нормативных документов, методик диагностики, процедур их использования; систематизация и апробация информации, проведения мониторинговых исследований на разных уровнях;
- разработка программного и технического обеспечения мониторинга и т.д. [6-9].

Главная задача мониторинга – это отслеживание результатов учебно-воспитательного процесса, а управление его качеством невозможно без формирования комплексной системы оценки, как в целом, так и всех составляющих образовательного процесса в отдельности. Направлений мониторинга СПО несколько, рассмотрим некоторые из них.

ФЗ «Об образовании в РФ» в обязанность образовательным организациям вменена информационная открытость. Перечень информации должен обеспечить двустороннюю связь, удовлетворить информационные потребности субъектов внешней среды относительно деятельности ПОО. Формальное соблюдение требований к информационной открытости не приводит к повышению эффективности деятельности. Среди достаточно широкого спектра возможных механизмов обеспечения информационной открытости самым доступным и решающим максимальное количество задач является официальный сайт ПОО.

Людям, не являющимся профессионалами в образовании, сложно понять нормативно установленные документы; трудно найти необходимую информацию (много разделов, сложная структура сайта, отсутствие возможности поиска по сайту); сложный для восприятия дизайн и неудобный интерфейс быстро утомляют пользователя сайта. Представление информации доступным языком позволяет заинтересованной стороне сравнивать и выбирать колледж или техникум для поступления, участвовать в управлении деятельности ПОО и оценке качества образовательной деятельности.

Открытость дает образовательным агентам возможность сравнивать и выбирать колледж или техникум для поступления, участвовать в управлении и оценке качества образовательной деятельности ПОО.

Создание полноценной открытой системы образования, в том числе и через официальные сайты, возможно только в случае, если будут формироваться открытые и общедоступные информационные ресурсы не только с целью отчетности перед вышестоящими организациями, но и с целью обеспечения потребностей стейкхолдеров образовательной системы.

ПОО должны быть заинтересованы в формировании максимально прозрачных информационных каналов и создании «идеального» сайта. Нельзя недооценивать роль информационной открытости в формировании имиджа образовательной организации. Она

способствует снижению уровня неопределенности, предоставляет возможность оценить конкурентные преимущества и сравнить ПОО с другими подобными организациями.

Колледжи находятся в активном переходе к инновационному менеджменту, который претерпел ряд изменений под давлением внешней среды и повышенных требований к организации внутренней системы оценки качества процессов и результатов деятельности. Внутренний контроль, как правило, направлен на отдельные системы, такие как системы научно-методического, воспитательного, учебно-образовательного, информационного сопровождения и др. Данные направления являются ключевыми в образовательной деятельности СПО. При этом каждая система подразумевает подсистемы, направленные на обеспечение жизнеспособности вышестоящего элемента.

Исходя из данных требований, многие ПОО формирует модель внутренней системы оценки качества образования, основными целями которой являются: – формирование единой системы диагностики и контроля состояния образования, обеспечивающей определение факторов и своевременное выявление изменений, влияющих на качество образования в образовательной организации; – получение объективной информации о функционировании и развитии системы образования, тенденциях его изменения и причинах, влияющих на его уровень; – предоставление всем участникам образовательного процесса и общественности достоверной информации о качестве образования; – принятие обоснованных и своевременных управленческих решений по совершенствованию образования и повышение уровня информированности потребителей образовательных услуг при принятии таких решений.

С 2022 года произошли существенные изменения с точки зрения регламентации и контрольно-надзорных мероприятий - установлен бессрочный характер государственной аккредитации образовательных программ. Тот факт, что ПОО больше не нужно раз в шесть лет проходить новую процедуру, безусловно, предоставляет существенные гарантии стабильности как самой организации, так и обучающимся в ней. С другой стороны, понятно, что характер бессрочности достаточно относителен. ПОО – динамично развивающаяся система, открывающая новые востребованные регионом профессии и специальности. В том случае, если они не входят в аккредитованную укрупненную группу профессий и специальностей (УГПС), процедуру нужно проходить отдельно в соответствии с новыми требованиями. Кроме того, раз в три года ПОО должны проходить аккредитационный мониторинг.

Предметом аккредитационного мониторинга является систематическое стандартизированное наблюдение за выполнением ПОО аккредитационных показателей. В том случае, если образовательная организация не сможет набрать нужного количества баллов по аккредитационным показателям по той или иной образовательной программе, последуют соответствующие меры со стороны Рособнадзора. Причем по силе воздействия они могут доходить до отмены имеющейся аккредитации.

Управленческая деятельность ПОО должна акцентировать внимание на те показатели, которые закреплены в Мотивирующем мониторинге Министерства просвещения РФ в силу того, что на сегодняшний день это показатели работы органов государственной власти субъектов РФ и, соответственно, управленческих команд образовательных организаций. Мотивирующий мониторинг направлен на выявление проблем в отрасли образование, их систематизацию и ставит своей целью мобилизацию управленческих ресурсов на реализацию мероприятий национального проекта «Образование». Результаты исследований 2023 года показали, что несколько направлений работы региональных ПОО ниже среднестатистических значений. В этой связи, например, руководители ПОО должны повысить результативность привлечения внебюджетных средств от юридических лиц в рамках освоения работниками базовых предприятий дополнительных профессиональных программ, реализуемых техникумом или колледжем [2; 3; 5].

Независимая оценка качества условий осуществления образовательной деятельности (НОКО) проводится в целях предоставления участникам отношений в сфере образования информации об уровне организации работы по реализации образовательных программ на основе общедоступной информации [1]. НОКО включает оценку качества образовательной деятельности образовательных организаций и подготовки обучающихся, учитывая степень усвоения ими образовательной программы или ее частей. Перечень показателей НОКО и порядок их расчета являются едиными и универсальными для проведения НОКО на федеральном, региональном и муниципальном уровнях. В целях создания условий для проведения НОКО на федеральном, региональном и муниципальном уровнях при уполномоченных органах государственной власти, органах местного самоуправления созданы общественные советы по проведению НОКО.

Министерством образования и науки Курской области осуществляется работа по проведению независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности образовательными организациями Курской области, а также иными организациями, осуществляющими образовательную деятельность. Форма выражения мнений граждан о качестве условий осуществления образовательной деятельности размещена на официальном сайте.

С 2021 года (все образовательные организации, реализующие образовательные программы СПО, за исключением обучающихся специальных учреждений закрытого типа, принимают участие во всероссийских проверочных работах (ВПР) – комплексном проекте в области оценки качества образования. ВПР направлены на развитие единого образовательного пространства в РФ, мониторинга введения ФГОС, формирование единых ориентиров в оценке результатов обучения, единых стандартизированных подходов к оцениванию образовательных достижений обучающихся. Указанные цели достигаются за счет проведения ВПР в единое время по единым комплектам заданий, с использованием единых для всей страны критериев оценивания. Результаты ВПР анализируются и могут стать основанием отказа в утверждении контрольных цифр приема на основные профессиональные образовательные программы тем ПОО, обучающиеся которых показывают низкий уровень освоения ФГОС среднего общего образования.

В целом мониторинг выявляет изменения, которые произошли в процессе образования, обеспечивает педагогических и руководящих работников учебного заведения качественной и своевременной информацией, которая необходима для принятия решений по управлению, пересмотру, внесению корректив в целевые, технологические, организационные, информационные, нормативные основы деятельности, позволяет прогнозировать результаты на различных этапах образовательного процесса [1]. Повышение эффективности деятельности учреждений СПО на базе применения мониторинга – это процесс систематического отслеживания основных результатов обучения, разбитого на этапы: планируемый, реализуемый и достигнутый. Этап планирования включает оценку квалификационных характеристик, учебных планов по реализуемым специальностям, программно-методического обеспечения учебного процесса, содержания и уровня усвоения, достигающиеся в процессе и результате подготовки молодых специалистов. Этап реализуемого в мониторинге уровня дает возможность оценить уровень готовности студентов к профессиональной деятельности в комплексе. Этап достигнутого в мониторинге позволяет провести анализ, а точнее сравнить цели, которые были запланированы и в итоге реализованы, а также внести необходимые корректировки [4].

К принятым видам мониторинга по формам объект-субъектных отношений следует отнести: – внешний мониторинг как оценка эффективности работы образовательного учреждения в целом. Как правило, подобная оценка качества охватывает все системы организации, исходя из этого имеются трудности в самостоятельной объективной оценке качества работы; – внутренний мониторинг как система диагностики и контроля качества образования внутри образовательной организации. Под внутренним мониторингом

понимают систему менеджмента качества образовательной деятельности (СМК) в ПОО [4]. В этой связи, мониторинг оценки качества следует выстраивать сообразно требованиям нормативно-правовых регуляторов, а также имеющегося кадрового потенциала и материальных ресурсов. В контексте процессов обучения и воспитания ВСОКО рассматривается как инструмент обеспечения качественного образования на всех этапах образовательного процесса. Так, подобная система гарантирует корректировку решений на различных стадиях, рассматривая не только конечные, но и промежуточные срезы качества.

Таким образом, можно сделать вывод, что мониторинг в системе СПО – это непрерывный, специально организованный процесс, с единой информационно-технологической базой, базируется на предварительно планируемых и научно обоснованных показателях, отображающих текущие и прогнозируемые изменения системы или ее отдельные элементы.

С ростом конкуренции между профессиональными образовательными организациями удовлетворение потребностей стейкхолдеров, ориентация на их интересы является одним из ключевых условий развития профессиональной образовательной организации. Мониторинг способствует повышению квалификации и аттестации педагогических работников, определению рейтинга и стимулирующих доплат (например, за высокое качество обучения и воспитания), стимулирует инновационные процессы к поддержанию и постоянному повышению качества и конкурентоспособности ПОО [1].

1. Андриченко Л.В., Баранков В.Л., Булаевский Б.А. и др. *Образовательное законодательство России. Новая веха развития*. – М.: ИД «Юриспруденция», 2015.

2. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

3. Богуславский М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования* // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Буркова Н.Г. *Педагогические принципы мониторинга в учреждениях среднего профессионального образования: диссертация ... д.п.н.: 13.00.01* / Буркова Надежда Георгиевна; [Место защиты: Ин-т теории и истории педагогики РАО]. – М., 2008. – 328 с.

5. Воровицков С.Г. *Внутришкольная научно-методическая работа: модель системы, организационная структура и процесс* / С.Г. Воровицков, В.А. Гладик, Н.В. Гладик // *Справочник заместителя директора школы*. – 2013. – № 7. – С. 48-73. – EDN YODGQQ.

6. Кузнецова Т.М. *Системное проектирование базовой модели независимой оценки качества дополнительного профессионального образования* / Т.М. Кузнецова, Т.Н. Данилова, С.Г. Воровицков. – М.: 5 за знания, 2015. – 130 с. – EDN CDVXJH.

7. Шамова Т.И., Подчалимова Г.П. *Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза* // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва)*. – М., 2010. – С. 25-30

8. Шамова Т.И. *Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик* / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием*. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

9. Шклярова О.А. *Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами* / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука*. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.018.46

Повышение уровня профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы в области организации работы с одарёнными детьми в малокомплектной школе

Арцыбашева Светлана Ивановна, учитель русского языка и литературы. Муниципальное казённое общеобразовательное учреждение «Леженская основная общеобразовательная школа», Село Леженьки Тимского района Курской области. svetlana.arcybasheva@mail.ru

Аннотация: В статье охарактеризованы особенности работы с одарёнными детьми в малокомплектной школе на материале обучения русскому языку и литературе. Особый акцент сделан на рассмотрении возможностей такой образовательной организации в создании условий для развития и самореализации одарённого ребенка и как следствие развития уровня профессиональной компетентности учителя.

Ключевые слова: одарённый ребёнок; малокомплектная школа; нестандартные формы работы; индивидуальный образовательный маршрут; условия для развития одарённости.

Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, – одна из приоритетных задач современного общества [4; 9; 11]. Для этого необходимо поддерживать высокий уровень профессионализма всей педагогической команды.

Повышение уровня профессиональной компетенции учителя в течение всей жизни продиктовано в качестве приоритетной задачи в нормативных документах в сфере общего образования РФ [9; 11]. Данный процесс связан с проектированием персонализированных программ профессионально-личностного развития [5; 6; 7; 12], в том числе в области организации работы с одарёнными детьми в школе.

Одаренный ребенок – ребенок, выделяющийся яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеющий внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [1; 2; 3; 4; 10].

Учитывая, что нереализованные возможности, лежащие в основе одаренности, имеются у каждого ребенка, важно обеспечить внимание к не проявленным или скрытым способностям, оказанию необходимой для развития одаренности помощи и поддержки.

Работа с одаренными детьми направлена на увеличение объема предметных знаний, на развитие способностей, и, что немаловажно, на заинтересованность самого ребёнка в развитии этих самых способностей.

Организация такой работы в малокомплектной школе имеет свои плюсы и минусы. Минусов много: недостаточная материальная оснащенность, проблемы с финансированием, удалённость от областного центра и другие. Но несомненным плюсом является возможность учителя уделять максимум внимания каждому ребенку. Малокомплектная школа, учитывая малое количество обучающихся, работает под девизом: «Все дети талантливы». Развитие способностей ребёнка – процесс длительный и кропотливый. К положительному результату приводит только систематическая работа.

Работа с одарёнными детьми идёт через урочную и внеурочную деятельность. На уроках русского языка и литературы используются нестандартные формы работы: детям предлагается написать продолжение литературного произведения, в частности, романа А. С. Пушкина «Дубровский», написать сочинение в стихотворной форме. Кроме того, дают возможность раскрыться способностям ребенка интегрированные уроки музыки и литературы, русского языка и изобразительного искусства.

С учетом интересов и способностей ученика составляются индивидуальные образовательные маршруты.

Обязательным компонентом индивидуального образовательного маршрута одаренного ребенка становится работа над написанием конкурсных сочинений.

Ученица 9 класса занимается по индивидуальным образовательным маршрутам по русскому языку и литературе с 2019 года. В соответствии с ними девочка изучала особенности литературных жанров. Результатом стала интересная работа в жанре былины о Суворове, которая получила положительные отзывы членов жюри, а девочка стала победителем муниципального и призёром регионального этапа ВКС в 2020 году. Первый успех воодушевил автора, и она стала заниматься с большим усердием. Был пересмотрен образовательный маршрут, добавлена работа над средствами выразительности. В течение последующих лет ученица пробует писать сочинения в различных жанрах: сказка, репортаж, дневник, интервью, письмо, стихотворение. Её работы отличаются оригинальностью, самобытностью, простотой языка, гибкостью мышления. В 2021 году ученица становится победителем муниципального этапа литературно-художественного конкурса «Гренадёры, вперёд!», призёром муниципального этапа конкурса сочинений о своей культуре на русском языке, в 2022 и в 2023 годах – призёром муниципального этапа ВКС «Без срока давности», призёром муниципального этапа конкурса сочинений о своей культуре на русском языке, призёром регионального конкурса ВКС. Девочка пишет о своей семье, о судьбе своего народа, о том, что её волнует, о своих переживаниях, впечатлениях, выражает своё мнение. Ученица в течение трех лет занимает призовые места в муниципальном этапе всероссийской олимпиады по русскому языку. Её интерес к языку, его истории учитывается при создании индивидуального образовательного маршрута, в который включены анализ олимпиадных заданий прошлых лет, темы по старославянскому языку, этимологии, истории русского литературного языка.

В индивидуальный образовательный маршрут ученицы по литературе включены изучение культуры и техники речи, вербальных и невербальных средств общения. Обучающаяся с удовольствием принимает участие в школьных спектаклях, участвует в конкурсах чтецов, занимает призовые места. Она победитель районного конкурса чтецов «Злато слово» в 2021 году, победитель всероссийского конкурса чтецов на родном языке в 2021 году, победитель регионального конкурса «Язык есть исповедь народа» в 2022 году. В 2023 году стала дипломантом регионального этапа конкурса «Школьная весна», где выступила со чтением стихотворения В. Золотарёва «Гимн родной земле».

В результате реализации индивидуальных образовательных маршрутов повышается уровень индивидуальных достижений ученика, повышается уровень владения ключевыми компетенциями. Для каждого ребёнка МКШ создаётся свой индивидуальный образовательный маршрут.

Победы учеников нашей школы в конкурсах, фестивалях, конференциях: «Зелёная планета», «Свет Рождества», «Лествица», «Письмо солдату». «Сергеевские чтения», «РусФест. Фронтальной треугольник», всероссийская детская творческая школа-конкурс «Портрет твоего края» и других в течение нескольких лет доказывают то, что многие дети талантливы в области филологии, важно этот талант рассмотреть и развивать. Среди небольшого количества обучающихся есть дети, включённые в банк данных одаренных детей Курской области (призёры регионального этапа фестиваля национальных культур «Я, ты, он, она – вместе дружная семья!» – художественное чтение, призёр регионального этапа фестивалей: «Мир творчества», «Я вхожу в мир искусств» – радиопередача и репортаж о своей малой Родине»).

Интерес к прошлому своей страны, любовь к Родине, своей семье находит отражение почти во всех творческих работах детей и способствует развитию самостоятельной индивидуальной деятельности, коммуникативной компетенции, личностному росту.

Для развития филологической одаренности нужны условия, которые необходимо создавать в образовательные организации. В нашей школе проводятся читательские конференции, в рамках которых обучающиеся получают возможность выступить с собственными сочинениями, недели русского языка и литературы, День родного языка,

День славянской письменности и культуры, словарные уроки, приуроченные ко дню рождения В.И. Даля.

Особое внимание в малокомплектной школе уделяется работе с родителями, так как семейная среда является одним из важнейших факторов, влияющих на развитие личности и одаренности.

С родителями проводятся беседы о важности развития способностей ребенка, участия его в конкурсах и олимпиадах, их привлекают к созданию сценического образа, к получению информации об истории семьи, обычаях и традициях своего народа.

В заключение отмечу, что каждый талантливый ребёнок требует индивидуального подхода. Учитель должен непрерывно повышать уровень своей общекультурной, профессиональной компетентности, а также учитывать особенности школьника, чтобы правильно организовать процесс обучения, чтобы заинтересовать ученика, а не погасить его желание учиться.

1. Ильина, И.В. *Выявление, поддержка и сопровождение педагогически одаренной школьной молодежи: управленческий аспект* / И.В. Ильина // Шамовские педагогические чтения. Сборник статей XV Международной научно-практической конференции. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2023. – С. 30-35.

2. Ильина, И.В. *Опыт организации работы ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» по вопросам выявления, поддержки и развития способностей и талантов курских школьников* / И.В. Ильина, С.Н. Белова // Педагогический поиск. – 2021. – № 3 март – С.4-8.

3. Ильина, И.В. *Управление процессом выявления, поддержки способностей и талантов у обучающихся: новое видение* / И.В. Ильина // Шамовские педагогические чтения. Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 14-22.

4. *Концепция развития региональной системы работы с одаренными детьми и молодежью в Курской области*

5. Подчалимова, Г.Н. *Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

6. Подчалимова, Г.Н. *Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

7. Подчалимова, Г.Н. *Практика персонализированного повышения квалификации* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, Д.Ю. Амерева // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами. – М.: 5 за знания, Ч. 2, 2021. – С. 31-37.

8. *Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 08.12.2023) "Об утверждении государственной программы РФ "Развитие образования"*

9. *Распоряжение Минпросвещения России от 15 декабря 2022 г. № Р-303 «О внесении изменений в Концепцию создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденную распоряжением Министерства просвещения РФ от 16 декабря 2020 г. № Р-174»*

10. *Современное филологическое образование: стратегии и практики. Материалы всероссийской научно-практической конференции* / Под общей редакцией М.В. Бабкиной; отв. ред. О.Н. Зимнева, О.В. Хохлова, Т.В. Якунина. – Курск: Планета+, 2017. – 180 с.

11. *Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 "О национальных целях развития РФ на период до 2030 года"*

12. Шамова, Т.И. *Управление образовательными системами* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Академия, 2002. – 230 с.

УДК 378.046.4

Использование тематических сайтов и социальных сетей для профессионального развития учителя русского языка и литературы и повышения интереса обучающихся к освоению предметной области «Русский язык и литература»

Самсонова Кристина Леонидовна, учитель русского языка и литературы высшей категории МБОУ «Гимназия № 4» г. Курска, samsonova_kris@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются информационные ресурсы, онлайн-платформы, социальные сети, которые можно использовать для повышения уровня профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы, а также мотивации обучающихся к изучению предметной области «Русский язык и литература».

Ключевые слова: профессиональное развитие; информационные ресурсы; социальные страницы; веб-квесты; подкасты; буктрейлер; цифровая трансформация образования.

Дискуссии о положительном влиянии интернет-сервисов на качество образования не утихают второе десятилетие. Актуальность данной темы возросла в связи со всеобщим вынужденным переходом школьников в 2020 году на применение дистанционных образовательных технологий. Это привело к активному использованию имеющихся информационных ресурсов для объяснения нового материала, проверки знаний, создания творческих проектов, коммуникации с участниками образовательного процесса.

Как отмечается в работах И.В. Роберт, Г.З. Ефимовой и др. ключевые преимущества социальных сетей состоят в следующем: оперативность размещения информации; неограниченный объем контента и минимальные издержки на распространение; высокая доступность для пользователей; возможность дополнить контент разнообразным мультимедиа-сопровождением [4; 12]. Кроме того использование социальных сетей является эффективным способом профессионального развития учителя, которое может происходить в рамках формального, неформального и информального обучения [1; 2; 6; 7; 8; 9; 10; 13]. Прежде всего, за счет самостоятельного изучения необходимой информации, размещенной в информационно-телекоммуникационной системе «Интернет»; освоения (в рамках курсового обучения или самостоятельно) возможностей применения социальных сетей в процессе преподавания; а также расширения круга коммуникаций с коллегами.

В современных условиях реализация информационного подхода при обучении русскому языку и литературе невозможна без использования ИКТ.

Умелое владение ИКТ-компетентностями (общепользовательской ИКТ-компетентностью; общепедагогической ИКТ-компетентностью; предметно-педагогической ИКТ-компетентностью) в профессиональном стандарте педагога продиктованы как обязательное необходимое умение реализации трудовой функции «Общепедагогическая функция. Обучение» [11].

Вместе с тем, по результатам оценки ИКТ-компетенций, необходимых для осуществления учителями профессиональной деятельности, проведенной в Курской области 2022 году в рамках реализации исполнения Государственного контракта от 25.10.2021 г. №Ф-19-к-2021 были выявлены ряд профессиональных дефицитов в области ИКТ-компетенций учителей. Среди которых были проблемы в использовании образовательных возможностей социальных сетей в преподавании учебных предметов. В данной статье пойдет речь, каким образом, использовать имеющиеся информационные ресурсы, онлайн-платформы, социальные сети в ходе обучения и воспитания при изучении предметной области «Русский язык и литература».

Прежде всего, такая работа направлена на выполнение разных заданий, связанных с поиском информации в сети Интернет и созданием собственного творческого продукта. Для самостоятельной подготовки презентаций, выступлений учащиеся должны использовать материалы тематических веб-сайтов. Интерактивная модель обучения, когда ученик взаимодействует не только с учителем, но и с другими учащимися, нацелена на

получение и размещение информации с использованием всемирной сети. Применение интернет-технологий на занятиях и во время выполнения домашнего задания является эффективным фактором для развития мотивации школьников. Методический потенциал учебных Интернет-ресурсов дает возможность: 1) подобрать текстовый, графический, фото-, аудио- и видеоматериал по изучаемым темам; 2) организовать проектную деятельность.

Грамотное применение информационных ресурсов сети может эффективно решать определенные дидактические задачи: 1) формировать навыки и умения вдумчивого изучения темы; 2) совершенствовать умения монологической и диалогической речи в процессе обсуждения материала из разных источников, а также защиты своего проекта; 3) организовать самостоятельную работу учеников по поиску информации.

В ситуации, когда ученики ежедневно большую часть времени проводят в глобальной сети, а образование с использованием мультимедийных технологий кажется им гораздо увлекательнее, учитель имеет возможность сделать учебный процесс интереснее и эффективнее за счет использования социальных сетей, тематических веб-сайтов, интернет-сообществ, подкастов, создания и просмотра коротких образовательных видеороликов.

Наряду с традиционными формами обучения возможно использование социальных сетей, которые сейчас становятся определяющим элементом системы электронных средств обучения за счет роста их популярности и благодаря функциональным возможностям.

Широкое распространение социальные сети получили в начале 21 века. Сначала они привлекали как удобное средство коммуникации, поиска людей с общими увлечениями. Позже стали появляться первые попытки использования социальных сетей в обучении. Одной из популярных социальных сетей в России стала сеть «ВКонтакте». С ее помощью можно: а) создавать тематические группы пользователей, сообщества разных типов на основе информационных запросов и заданий; б) публиковать материалы с целью комментирования, обмена мнениями; в) использовать многообразие информационных материалов, которые существуют в различных форматах (тексты, фотографии и картинки, аудио и видеофайлы).

Сегодня «набирает обороты» такой методический прием, как социальная страничка героя или писателя. Она может быть разработана на платформе «ВКонтакте». Создание профиля персонажа или писателя предполагает глубокое знание и понимание темы, отбор иллюстраций и фото, аудиоконтента, уместных цитат, комментариев и сообществ. Такая небольшая исследовательская работа интересна и полезна даже пятиклассникам. Например, учащиеся могут оформить профиль Костылина и Жилина – героев рассказа Л.Н. Толстого «Кавказский пленник». Создание страницы происходит только после детального анализа произведения, чтения «вслед за автором» и характеристики героев. Справедливо может возникнуть вопрос о целях и продуктивности данной деятельности. Стоит вспомнить, что литературное произведение – это сплошной текст, который иногда может быть разделен на части и главы, он не сопровождается разными схемами и таблицами. Поэтому часто школьники не усваивают содержание произведения и упускают важные детали.

Социальная страничка героя – это некий вид «несплошного текста». К несплошным текстам относят диаграммы, графики, таблицы, кластеры; различные планы (помещения, местности, сооружения); входные билеты, расписание движения транспорта, карты сайтов, рекламные постеры, меню, обложки журналов [5].

Социальная страница персонажа позволяет выстроить линии взаимоотношений с разными героями произведения, изучить его внутренний мир с помощью созданных личных сообщений и записей. Столь детальная разработка профиля дает возможность школьнику подробнее изучить биографию героя, его увлечения, поступки.

Главным достоинством этой работы является то, что она формирует у школьников навыки получения необходимой информации, ее поиска, отбора, анализа и словесного воплощения – все это способствует развитию коммуникативной компетенции. При этом растет интерес к урокам, активизируется познавательная деятельность обучающихся, развивается их творческий потенциал, а урок становится интересным.

Социальную сеть «ВКонтакте» можно использовать для изучения тематических сообществ и для проведения филологических онлайн-игр. Сначала необходимо определить тему игры, например, «Наш литературный город». Затем происходит публикация правил, и каждый день учащиеся получают новый вопрос, появляющийся в сообществе учителя. Любая деятельность требует поощрения, поэтому заранее прописывается тот бонус, который получит ученик, набравший большее количество баллов за скорость и правильно сформулированные ответы. Достоинствами игры является большой охват аудитории, повторение пройденного материала по определенной теме (а иногда и изучение нового), увлеченность поиском правильных ответов.

Повышение интереса к урокам происходит также при использовании web-квестов. Для изучения с учащимися триединства бунт–восстание–революция и взгляда А.С. Пушкина на причины и последствия «русского бунта» можно воспользоваться современной формой практико-поисковой деятельности – web- квестом.

Образовательный квест – педагогическая технология, которая включает в себя перечень проблемных заданий с элементами ролевой игры, коммуникации, исследования и с работой в Интернет-пространстве [3]. Учащиеся в зависимости от выбранной им роли (историка, литературоведа, социолога) могут выполнять разные задания. Данная работа отвечает вызову времени – требованию индивидуализации и дифференциации. Результаты своей работы учащиеся представляют в разном формате: аудио-, видео-, презентации, Интернет-страницы и т.д. Квест дает возможность междисциплинарного подхода, диалога исторического и художественного текстов и рассмотрения волнующей проблемы с точки зрения разных наук.

Еще одна популярная среди пользователей сеть – You Tube. Она выполняет функцию хранения и демонстрации видеоматериалов. Сеть распространена в среде преподавателей-филологов, что объясняется простотой создания и демонстрации видеоматериалов. Занятия по русскому и литературе могут быть построены с включением тематических лекций и последующем их обсуждением.

Короткие видео с объяснением правил русского языка могут быть опубликованы в социальной сети или на канале. Наглядность, сжатость, эмоциональность и возможность пересматривать запись привлекают внимание учеников. Для повышения заинтересованности можно предложить разобрать тексты песен известных исполнителей, которыми так увлечены школьники. Здесь можно будет рассмотреть и акцентологические, и грамматические, и пунктуационные, и речевые нормы.

На канале You Tube и в социальной сети «ВКонтакте» в сообществе «Умная методика» можно найти короткие видео правил русского языка, советов в написании итоговых сочинений, разборов отдельных тестовых заданий для 9 и 11 классов. Данный материал возможно использовать в качестве обобщения и закрепления изученного на уроке материала. Кроме того, опытные учителя и известные эксперты на платформе не только увлеченно, но и доступно рассказывают о современных книгах для подростков в подкасте ВООКТОЛК. Проблемы героев близки школьнику, что рождает читательский интерес и желание создать свой творческий продукт после прочтения.

Для повышения интереса к изучению русского языка стоит обратить внимание на просветительские подкасты. Их темы многообразны как сам язык – грамматическое правила, заимствования и жаргонизмы, речевой этикет, редкие слова, словотворчество, философия русского слова.

Одним из популярных является «Розенталь и Гильденстерн», где ведущими выступают Владимир Пахомов (филолог, главный редактор «Грамоты.Ру») и журналист

Александр Садиков. Подкаст освещает разнообразные темы русского языка: от истории возникновения современного алфавита до двоеточия в тексте и процесса изменений языка. На выпуски приглашаются эксперты. Например, с научным сотрудником института русского языка РАН Владимиром Пахомовым ведущий поговорил о молодежном жаргоне, а автор книги «Пиши.Сокращай», главный редактор портала «Грамота.Ру» Максим Ильяхов рассказал о популярности инфостиля и претензиях к этому приему редактуры.

Динамичный диалог Сергея Стиллавина и Галины Якушевой в подкасте «Ликвидация безграмотности» посвящен безграмотности и нововведениям в русском языке. В выпусках они говорят о классической пунктуации и орфографии, о словотворчестве и речевом этикете.

Стоит обратить внимание на просветительский проект Arzamas, который запустил недавно детское приложение «Гусьгусь» с подкастами, аудиокнигами и даже альбомом с колыбельными. Подкасты часто слушают как дети, так и взрослые и обсуждают потом свои впечатления. Создатели отмечают, что особо терапевтично тут работает «Экспекто патронум» (подкаст про книги, в котором каждый ищет ответы на непростые вопросы о школе, семье, любви и дружбе в детских книгах. Например: что делать, если тебя раздражает брат? Читаем «Хроники Нарнии»). Почему взрослые часто хотят от детей того, чего сами дети не желают? Обсуждаем «Эволюцию Кэлпурнии Тейт»).

Использование просветительских подкастов вызывает интерес у учащихся, приводит к переключению внимания с одного источника получения знаний (учителя) на другие. Происходит совершенствование монологической речи обучающихся при изложении материала подкаста, развитие навыка анализа и обработки услышанной информации, умения составлять план, схемы, конспекты. Неоднозначные темы дают возможность для дискуссии, сравнения и выражения собственного мнения.

В современном мире основной проблемой для школы становится отсутствие интереса к чтению произведений, как следствие страдают грамотность, эмоциональное и нравственное воспитание. Роль детского чтения становится национальной и духовной проблемой. Традиционные способы привлечения к чтению (читательские дневники, списки литературы для самостоятельного чтения, библиотечные выставки книг) стали привычными и отчасти устарели. Информационные технологии предлагают свои средства привлечения внимания школьников к книгам. Одним из таких средств может стать интригующий, запоминающийся буктрейлер к литературному произведению. Усиливает впечатление от буктрейлера тот факт, что он создан твоими сверстниками (возможно, друзьями, старшеклассниками, чье мнение может быть значимым для учеников младших классов).

Буктрейлер – это ролик-миниатюра, тизер, рассказывающий в простой произвольной форме о какой-либо книге. первый корень слова – "бук" (book) – книга, второй – "трейлер" (trailer) – короткий рекламный видеоролик, часто состоящий из быстро мелькающих, не связанных, но наиболее эффектных эпизодов из книги. Это так называемая видеореклама, в которой работают методы, аналогичные рекламе фильма. Одним словом, это короткое видео, можно сказать, "превью" (миниатюра) какой-либо книги, которое в свободной форме повествует о произведении. Буктрейлер обычно не продолжается более двух-трех минут и может прилагаться как к современному, так и к классическому произведению. Он может быть в трех основных вариантах: фильм или мультфильм, презентация или комбинация этих форм. Такие ролики создаются с целью пропаганды чтения, а также для повышения интереса к книгам.

Инновационный подход к обучению на данный момент является самым продуктивным для решения задач, поставленных в образовании. Процесс цифровой трансформации образования в нашей стране идет постепенно, сложно, интенсифицировался лишь в последние годы на фоне потребности экономики, государства в кадрах, обладающих цифровыми умениями и навыками, а также как следствие таких катаклизмов как пандемия. Сегодня в образовании активно применяются

информационные технологии, в том числе онлайн-платформы, социальные сети. Их применение имеет много преимуществ: делает учебный процесс более эффективным, повышает мотивацию к изучению предмета, расширяет возможности учителя, делает процесс обучения более современным и индивидуализированным, позволяет работать в условиях дистанционного обучения, а также обеспечивает профессиональное развитие учителя.

1. Белова, С.Н. Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы / С.Н. Белова // XV Междунаро. Научн.-практич. конф. «Шамовские чтения», г.Москва, 21-25 января 2023., сб. статей. В 2 ч. Ч 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знание», 2023. – С. 21-30.

2. Воровицков, С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: "5 за знания", 2007. – 304 с. – EDN XWFXQL.

3. Виношкина, Т.В. Образовательный квест как педагогическая технология // Современные методы и технологии обучения и воспитания: материалы Региональных педагогических чтений 2018. С.36.

4. Ефимова, Г.З. Профессиональное продвижение преподавателей высшей школы в виртуальных социальных сетях // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2022. – №2. – С. 317–341.

5. Тоискин, В.С. Классификация социальных сетей Интернет, как элементов социальных структур. / В.С. Тоискин, В.В. Красильников. – <http://econf.rae.ru/article/7041>

6. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

7. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

8. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.

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

10. Подчалимова, Г.Н. Управление процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя в условиях цифровой трансформации образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной сферы: IV Междуна. науч.-практ. семинар, Минск, 22 апр. 2021 г. – С. 428 – 446.

11. Роберт, И.В. Подготовка педагогических кадров в области информационной безопасности личности в условиях цифровой трансформации образования: глава в коллективной монографии / Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в цифровой информационно-образовательной среде. – М.: ИЦ РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, 2021. – 406 с. – С. 151-171.

12. Шамова, Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // НАУКА.УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25

13. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

14. Шклярова, О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 378

Обеспечение эффективности индивидуализации образовательной деятельности обучающихся профильных классов на занятиях по иностранному языку на основе функционально-коммуникативного моделирования

Тарасюк Наталья Александровна, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск, SPIN-код: 9238-7113, tarasuklock@mail.ru

Агеева Алина Альбертовна, аспирант кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск, Alina307@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению возможностей индивидуализации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в профильных классах. В статье отражены факторы, обеспечивающие процесс индивидуализации. Особое внимание в статье уделяется рассмотрению аспектов иноязычного образования (учебному, воспитательному, развивающему и познавательному), обеспечивающих эффективность индивидуализации образовательной деятельности.

Ключевые слова: современное иноязычное образование; индивидуализация образовательной деятельности; функционально-коммуникативное моделирование, профильные классы.

Одним из направлений современного иноязычного образования является подготовка школьников классов гуманитарного профиля. В положении о профильном обучении указывается, что приоритетной целью профильного обучения является обеспечение профессиональной ориентации старшеклассников на основе применения современных подходов и методов обучения.

Учитывая данную цель профильного обучения, представляется целесообразным избрать в качестве ведущего коммуникативный подход, который предусматривает организацию процесса обучения иноязычному общению в соответствии с закономерностями реального общения, обеспечивающими мотивированность, целенаправленность, информативность и личностную ориентированность данного вида деятельности [11; 12]. Применение коммуникативного подхода неразрывно связано с реализацией коммуникативного метода обучения иноязычному говорению, предполагающего использование иностранного языка как средства решения актуальных коммуникативных задач в процессе реализации приоритетных для обучающихся видов деятельности [10]. Данный метод может быть успешно реализован на занятиях по иностранному языку в профильных классах, и позволит значительно увеличить эффективность образовательного процесса в реализации его таких важнейших аспектов, как учебного, воспитательного, развивающего и познавательного.

Комплексное решение задач указанных аспектов невозможно без применения функционально-коммуникативного моделирования, которое рассматривается в данном исследовании как целенаправленный педагогический процесс, построенный на учете закономерностей реального общения, учитывающий наиболее значимые виды деятельности для обучающихся, а также их личностные и профессиональные интересы, их личностные качества и способности [1].

Реализация функционально-коммуникативного моделирования обладает следующим образовательным потенциалом при обучении иностранному языку в профильных классах:

в учебном аспекте: индивидуальные механизмы мотивации речи, содержание речевых высказываний, способы формулирования мыслей, процессы овладения обучающимися иностранным языком;

в воспитательном аспекте: индивидуальное мировоззрение, ценности, личностные и профессиональные потребности обучающегося;

в развивающем аспекте: индивидуальными являются специфические особенности внимания, памяти, мышления, воображения, восприятия; такие лингвистические способности, как фонематический слух, способность к антиципации, к имитации, к дифференциации, к догадке, а также мотивация к изучению иностранных языков;

в познавательном аспекте: индивидуальны не только жизненный опыт и сфера профессиональных и личностных интересов, склонности человека, но и контекст его деятельности [2].

Реализация указанных аспектов на занятиях по иностранному языку в профильных классах невозможна без индивидуализации образовательного процесса, направленной на формирование индивидуальной образовательной траектории каждого обучающегося с учетом его профессиональных и личностных интересов, а также его способностей и личностных качеств.

Индивидуализация является важнейшей тенденцией в современном иноязычном образовании, она позволяет вывести образовательный процесс в условиях его диверсификации на новый качественный уровень и предоставляет широкие возможности для развития личностного потенциала обучающихся.

Важнейшей характеристикой индивидуализации является применение отличных от других способов освоения деятельности, в отдельном конкретном случае [9]. Процесс индивидуализации предусматривает индивидуальную организацию занятия с конкретным обучающимся в конкретных условиях.

Индивидуализация в обучении иностранному языку предусматривает реализацию индивидуального маршрута в овладении иностранным языком и его культурным наследием с целью удовлетворения личных и профессиональных потребностей обучающихся. Реализация индивидуализации в иноязычном образовании требует учета особенностей и наиболее значимых характеристик личности отдельных обучающихся, отличающих их от других участников образовательного процесса.

Процесс обучения иностранному языку в профильных классах по индивидуальной образовательной траектории предусматривает принятие во внимание особенностей каждого индивидуума в процессе выполнения им определенного вида деятельности [7].

Необходимо отметить, что важнейшим фактором, обеспечивающим индивидуализацию, является учет специфики развития основных психических функций и лингвистических способностей обучающихся: в познавательном аспекте – на учете особенностей социокультурных моделей поведения и общения представителей различных стран и культур; в воспитательном аспекте – на формировании у обучающихся ценностного отношения к иностранному языку как средству удовлетворения профессиональных и личностных потребностей.

Изучение иностранного языка способствует развитию у обучающихся памяти, мышления, воображения, внимания, а также таких специальных способностей, которые требуются для реализации процесса иноязычного общения. Это в первую очередь фонематический и звуковысотный слух, имитационные способности и способности к различению и догадке [13].

Чем лучше развиты указанные выше способности, тем эффективнее будет деятельность на иностранном языке [5]. Своевременное выявление способностей обучающихся помогает педагогу сформировать направленность его образовательной траектории в процессе дальнейшего обучения иностранному языку. Применительно к процессу обучения иностранному языку в профильных классах представляется целесообразным использовать концепцию индивидуализации В.П. Кузовлева, который полагает, что каждый обучающийся – индивидуальность, и в образовательном процессе он выступает в трёх «ипостасях»: во-первых, как индивид, обладающий теми или иными психическими качествами (воображением, памятью и др.), а также лингвистическими способностями (к догадке, имитации, обобщению и др.; фонематическим слухом); во-вторых, как субъект учебной деятельности, обладающий в той или иной мере умениями

выполнять разного рода задания, и, наконец, в-третьих, как личность, характеризующаяся определёнными качествами: наличием личного опыта, собственного мировоззрения, способностью выражать чувства и эмоции, а также имеющей свои цели, желания и интересы, имеющей тот или иной статус в коллективе [7].

Решение задач профильного обучения на занятиях по иностранному языку предполагает опору на личностную индивидуализацию. Для этого необходимо всесторонне изучать интересы, потребности, ценностное отношение обучающихся к иноязычному образованию и их коммуникативный и социокультурный жизненный опыт, учитывать все это в процессе организации процесса обучения иноязычному общению как в условиях аудиторной работы, так и в ходе самообразования студентов [8].

Особое место в обеспечении эффективности образовательного процесса в профильных классах отводится индивидуальной индивидуализации, в основе которой лежит развитие указанных выше психических функций студента и его специфических способностей. Цель индивидуальной индивидуализации – учёт и развитие в процессе изучения иностранного языка у обучающихся всех необходимых для межкультурной коммуникации способностей.

Применительно к специфике профильного обучения особое место отводится дифференциации и диверсификации в постановке целей. Каждый обучающийся определяет для себя наиболее значимые учебные цели в зависимости от личностных и профессиональных потребностей. Эти цели постоянно усложняются, изменяется их направленность [4].

В ходе профильного обучения на занятиях по иностранному языку особую значимость приобретает, субъектная индивидуализация обучающихся, цель которой – формирование у обучающегося индивидуального стиля учебной деятельности [6].

Базисным принципом в обучении иностранному языку в профильных классах является принцип индивидуализации, предполагающий адаптацию учебного процесса к возможностям отдельных обучающихся и предусматривающий «подтягивание» каждого отдельного ученика к наиболее адекватным способам реализации иноязычного образования с целью освоения изучаемых иностранных языков в постоянно изменяющихся условиях более быстрыми темпами с наименьшими временными и финансовыми затратами.

Данный принцип подразумевает индивидуальный выбор каждым обучающимся методов, приемов и средств овладения изучаемыми иностранными языками, исходя из конкретных условий обучения [3].

Таким образом, процесс индивидуализации на занятиях по иностранному языку в профильных классах базируется на учете личностных и профессиональных интересов старшеклассников, а также на уровне развития их психических функций и лингвистических способностей. Необходимо отметить, что личностные качества обучающихся занимают приоритетное место в данном процессе. В связи с этим, все учебно-методическое обеспечение должно быть разработано с учетом всех составляющих индивидуализации – обучающего как индивида, субъекта учебной деятельности и личности.

1. Агеева, А.А., Тарасюк Н.А., *Реализация функционально-коммуникативного моделирования профессиональной деятельности учителя иностранного языка в условиях повышения квалификации // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета, 2021. – № 2 (58).*

2. Будникова, А.С. *Обучение студентов иностранному языку по индивидуальной образовательной траектории (английский язык, языковой ВУЗ): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тамбов, 2021.*

3. Будникова, А. С. *Реализация и применение аспектов методики обучения иностранному языку по индивидуальной образовательной траектории / А.С. Будникова //*

Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – Курск, 2019. – № 4(52). – С. 177-180.

4. Гвоздева, А. В. Индивидуальные особенности восприятия и познания при изучении иностранных языков / Гвоздева А. В. // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 5. С. 73–79.

5. Зимняя, И. А. Личностная и деятельностная направленность компетентностей как результат современного образования / И. А. Зимняя // Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование): материалы XVI науч.-методич. конф. «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения» – М., 2006. – С. 2–17.

6. Кузнецова Е.С. Содержание обучения иностранным языкам / Е.С. Кузнецова, Е.И. Пассов. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.

7. Кузовлев, В.П. Индивидуализация обучения иноязычной речевой деятельности как средство создания коммуникативной мотивации : на материале обучения говорению на английском языке в средней школе : диссертация ... кандидата пед. наук : 13.00.02. - Липецк, 1981. - 245 с.

8. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение. – М.: Нальчик: Изд. центр «Эль-Фа», 1996. – 93 с.

9. Ожегов, С. И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1984. – 797 с.

10. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

11. Пассов Е.И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея / Е.И. Пассов. – М. : Глосса, Глосса-пресс, 2006. – 240 с.

12. Реализация современного высшего образования в условиях инноваций / И.В. Ильина, Н.А. Тарасюк. – Курск: ООО «Учитель», 2018. – 166 с.

13. Тарасюк, Н. А. Формирование профессиональной готовности учителя к иноязычному дошкольному образованию / Н. А. Тарасюк. – М.: Изд-во МПГУ. – Курск: Изд-во КГПУ, 2001. – 164 с.

14. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

15. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 159.99

Психолог в роли наставника для молодых специалистов и вновь прибывших педагогов в образовательной организации

Пенькова Юлия Владимировна, педагог-психолог, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия №25»; Курск; july.penckova@yandex.ru

Аннотация: В данной статье представлен опыт психолого-педагогического сопровождения молодого педагога «ПРО НАС педагогов»; рассматриваются цели, задачи внедрения практики наставничества «педагог-педагог», предлагаются этапы психолого-педагогического сопровождения молодых специалистов и диагностический материал, который позволяет установить характер и степень затруднений молодого педагога для дальнейшей работы с педагогическими кадрами.

Ключевые слова: образование; наставничество; психолого-педагогическое сопровождение; молодые специалисты; методический инструментарий; эффективность практики; область применения.

Современной школе нужен профессионально-компетентный, самостоятельно мыслящий педагог, психологически и технологически готовый к реализации гуманистических ценностей на практике, к осмысленному включению в инновационные

процессы.

Каждый год в образовательные организации приходят молодые педагоги и вновь прибывшие сотрудники, сталкивающиеся с затруднениями, которые не всегда могут быть преодолены только усилиями опытных учителей-наставников.

Активное включение в работу специалистов психолого-педагогической службы обеспечивает психологическую поддержку педагогам, даёт возможность оперативно решать возникающие проблемы.

В МБОУ «Гимназия №25» города Курска разработана модель психолого-педагогического сопровождения молодого педагога «ПРО НАС педагогов».

Целью внедрения практики наставничества «педагог-педагог» является создание организационно-методических, психолого-педагогических условий сопровождения молодых специалистов и вновь прибывших педагогов в период их адаптации к рабочей среде в условиях современной школы средствами наставничества.

Задачи:

- помочь научиться быстро и оптимально устанавливать социальный и педагогический контакт;
- развитие целостного, устойчивого, реального профессионального «Я», необходимого при работе в образовательном учреждении;
- повышение мотивационных аспектов личности, способности к педагогической рефлексии.

Технология наставничества эффективна для решения проблем, с которыми сталкиваются педагоги:

- проблемы педагога с большим стажем, ощущающего себя не комфортно в мире новых образовательных технологий или испытывающего кризис профессионального роста, находящегося в ситуации профессионального выгорания;
- проблемы адаптации на новом месте работы, которому необходимо получать представление о традициях, особенностях, регламенте и принципах образовательной организации;
- состояние эмоционального выгорания, хронической усталости.

Сущность психолого-педагогического сопровождения молодых специалистов, вновь прибывших педагогов не в коррекции и переделке, а в поиске скрытых ресурсов учителя, опора на его возможности и создание условий для развития и саморазвития. В связи с чем, психолого-педагогическое сопровождение молодого учителя предполагает систему организационных, диагностических, консультативно-развивающих и рефлексивных мероприятий для создания условий по успешной адаптации, достижению целей личностного и профессионального развития.

Модель адаптации и профессионального становления молодого педагога в МБОУ «Гимназия №25» города Курска состоит из 3 взаимосвязанных этапов:

I. Адаптационный.

1. Первая встреча-знакомство.

Цель встречи – познакомить молодого специалиста с психологической службой, ее назначением, направлениями ее работы.

Проведение организационной встречи с наставляемым (-и), где наставник устанавливает позитивные личные отношения с наставляемым (-и), информирует о возможных результатах наставнической программы. Наставник представляет участникам правила работы, указывает на важность ответственного и вовлеченного в процесс общения, основанного на доверии, конфиденциальности взаимодействия, установлению личных границ взаимодействия. Наставляемый рассказывает о себе, своих проблемах и целях на текущий момент, если они сформированы, даёт понять наставнику в каком направлении необходимо вести работу в будущем.

2. Проведение психолого-педагогической диагностики.

Цель диагностики заключается в том, чтобы с помощью исследований составить

психологический портрет молодого специалиста: степень готовности педагога к диалогу и сотрудничеству в условиях нового коллектива, оценить профессиональную направленность, установить характер и степень затруднений молодого специалиста и вновь прибывшего педагога. Проведение диагностики особенностей профессиональной деятельности, общения, стилей педагогического взаимодействия и пр., а особенно самодиагностики, направлено на овладение каждым педагогом навыками самоанализа, самооценки и самосознания. Это позволяет проводить работу с педагогическими кадрами в режиме активного развития, саморегулирования и самокоррекции.

Методический инструментарий:

1. Стартовая диагностика затруднений и потребностей молодых педагогов.
2. Анкета «Психологическая адаптация молодого учителя».
3. Опросник для оценки проявлений профессиональной дезадаптации (О.Н. Родина, М.А. Дмитриева).
4. Методика «Барьеры педагогической деятельности, способность к саморазвитию».
5. Тест для молодого специалиста на определение педагогической стрессоустойчивости (Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева).
6. Тест на выявление тенденций к стилям педагогического общения (О.Н. Бочарова).
7. Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей (КОС – 2).
8. Методика оценки способов реагирования в конфликте (К. Н. Томас).
9. Карта педагогической оценки способностей педагога к инновационной деятельности (В.А. Слостенин, Л.С. Подымова).

Разрабатывается план по психолого-педагогическому сопровождению молодого специалиста, педагога.

II. Основной, проектировочный этап.

На этом этапе проводится психологическое консультирование, психологическое просвещение, профилактические мероприятия.

1. Консультативно-развивающая деятельность.

В зависимости от количества молодых педагогов, особенностей выявленных проблем, целей, поставленных педагогом – психологом, возможно, как индивидуальное, так и групповое консультирование.

В ходе консультации обсуждаются причины и возможные варианты решения проблемы, позитивные и негативные стороны разных решений, происходит разбор конкретных проблемных ситуаций, выработка рекомендаций, выстраивается индивидуальный план развития, саморазвития.

Иногда возникает необходимость содействия и помощи администрации, наставника, социального педагога, коллег, а также возможность для самостоятельных (со стороны молодого учителя) действий по решению проблемы.

График встреч, время и сроки устанавливаются по соглашению сторон.

2. Просветительская деятельность.

Педагог-психолог информирует молодого учителя о достижениях психологической науки, формирует потребность в психолого-педагогических знаниях, применении их в интересах собственного развития и для решения профессиональных задач, создает условия для самостоятельного принятия молодым учителем способов реализации потребностей.

Формы проведения:

1. Выступление педагога-психолога по актуальной тематике на МО учителей-предметников, МО наставников.
2. Психологическое просвещение в ходе консультирования.

3. Ознакомление педагогов с имеющимися интернет-ресурсами по актуальной тематике.

3. Профилактическая и коррекционная деятельность.

Реализация данного этапа сопровождения предполагает проведение педагогом-психологом мероприятий, направленных на достижение планируемых результатов, решение поставленных задач. Это могут быть тренинги, игры, психологический анализ урока, выполнение молодым учителем специальных упражнений и заданий и т. п.

Возможные темы: «Круг помощи», «Учитель и проблема дисциплины», «Познай себя», «Психологическая и профессиональная компетентность», ролевая игра «Портрет профессионала», «Умение слышать и слушать», «Стресс», «Сохранение и пополнение эмоциональных ресурсов организма», «Рациональное использование времени - важный фактор эффективной работы и достижения успеха», «Конфликт» и другие.

III. Контрольно-оценочный этап.

Цель - определить эффективность психолого-педагогических мероприятий по совершенствованию процесса профессионального становления молодого педагога. На данном этапе организуются встречи для проведения анализа результатов, обмена опытом, рефлексии с участниками, сбора информации о проведенных активностях и достижениях на вдохновение участников успехами друг друга.



Рисунок 1 – Графическое представление взаимодействия по форме «педагог-педагог».

Эффективность психолого-педагогического сопровождения молодого учителя и его профессионального развития можно определить по следующим показателям:

- снижение количества затруднений в сравнении с периодом принятия на работу, изменение их качественных критериев (определяется индивидуально): удовлетворенность работой и взаимоотношениями в коллективе, быстрая адаптация к режиму труда, хорошее психологическое самочувствие, умеренная активность, хорошая мотивация к успеху, ориентация на развитие и саморазвитие, уверенность, владение навыками вербальной и невербальной коммуникациями, развитые рефлексивные навыки и пр.;
- успешное взаимодействие со всеми субъектами педагогической системы: коллеги, ученики, родители, администрация, педагогическое сообщество;
- приобретение уверенности в себе как в профессионале, появление профессиональных достижений, ощущение себя полноправным членом коллектива;
- максимально быстрое достижение средних для организации показателей качества образования;
- освоение основных норм и требований к поведению и результатам педагогической деятельности.

Этап предназначен не только для фиксации результатов, но и для организации комфортного выхода наставника и наставляемого из наставнических отношений с перспективой продолжения цикла – вступления в новый этап отношений, продолжения общения на неформальном уровне, смены ролевых позиций.

Практика наставничества «ПРО НАС педагогов» предусматривает риски:

- организационные: нерациональное распределение режима работы, сопротивление со стороны участников образовательного процесса; объективные риски (болезнь участников);
- материально-технические: проблемы в оснащении и/или работе оргтехники;
- психологические: недооценка или переоценка своих возможностей, неустойчивые ориентиры в работе, изменение мотивации наставляемого, формальное внимание к предложенной деятельности.

Практика психолого-педагогического наставничества «педагог-педагог» может быть использована как часть реализации на местах (в школах, организациях дополнительного образования), как элемент профессиональной подготовки с последующим фактическим созданием широких педагогических проектов для реализации в образовательной организации.

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.

2. Бодров В.А. Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – 624 с.

3. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.

4. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: Дело, 1994. – 216 с.

5. Молчанова А.В. Опыт сопровождения профессионального развития педагогических работников в России и за рубежом // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 3 апр. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 137-140.

6. Назарова О.В. Профессиональная адаптация начинающих учителей гимназии в условиях модернизации образования: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Ставроп. гос. ун-т. – Ставрополь, 2003. – 28 с.

7. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. – М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.

8. Сильченко С.В. Формы и направления педагогического сопровождения // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 10. – С. 7-43.

10. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 29 января 2009 г.). – М.: МПГУ, 2009. – С. 18-25.

11. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

12. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

9. Образовательная социальная сеть: Организация наставничества в образовательном учреждении – 2018 [Электронный источник]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/2018/04/06/organizatsiya-nastavnichestva-v-obrazovatelnom>

УДК 372.882

Воспитание милосердия и сострадания на уроках литературы при изучении произведений о животных

Попельницкая Валентина Ивановна, учитель русского языка и литературы, МБОУ «СОШ № 59 им. ветерана Великой Отечественной войны дважды Героя Советского Союза подполковника Г.М. Мыльникова», г. Курск, popelnitskaya2011@yandex.ru

Аннотация: В статье представлены приёмы работы с текстами художественных произведений о животных с целью воспитания милосердия, сострадания, бережного отношения к окружающему миру.

Ключевые слова: милосердие; приём РАФТ; ассоциативные ряды; подбор синонимов; творческая мастерская; эмоциональная рефлексия; киносценарий; проблемно-диалогический подход.

Воспитание милосердия – важнейшая цель нравственного воспитания школьников [1-6], так как желание самоутвердиться, выделиться, внутренние комплексы побуждают детей к совершению поступков, приводящих к жестокости по отношению к сверстникам, животным.

Жестокое обращение с животными – это одна из проблем современного общества, а её причины кроются глубоко в детстве. Предмет «Литература» и приёмы, выбранные учителем, помогают понять обучающимся важность и суть таких произведений, как «Корова» А.П. Платонова, «Кот-ворюга» и «Тёплый хлеб» К.Г. Паустовского, «Каштанка» А.П. Чехова, «О чём плачут лошади» Ф.А. Абрамова, «Хорошее отношение к лошадям» В.В. Маяковского, «Песнь о собаке» С.А. Есенина, к счастью, включённых в школьную программу. Основные задачи, которые решаются при изучении таких произведений, помимо предметных: умение оценивать поступки героев с точки зрения моральных норм, воспитывать любовь и бережное отношение к животному миру.

Какие же приёмы способствуют решению этих задач?

Часто, давая оценку поступкам других, мы говорим своим ученикам: «Поставь себя на его место». Побывать в чужой шкуре позволяет приём РАФТ (роль – аудитория – форма – текст). Ученикам предлагается выбрать роль, героя, от имени которого они будут создавать текст, обращённый к определённой аудитории, и форму (рассказ, письмо, размышление и др.). Нередко такими героями будут животные. Например, конь из сказки Паустовского «Тёплый хлеб», обиженный мальчиком Филькой. Дети пишут, что чувствовал он и боль, и обиду не только за себя, но и за мальчика, у которого жестокое сердце. Но животное смогло простить, примириться с Филькой, демонстрируя лучшие качества, присущие человеку. Ученики (одни, создавая, а другие, слушая такие тексты) приходят к выводу, что животные названы так не зря: корень слова «живот», в первоначальном значении «жизнь». Жизнь в полном значении этого слова: физическая и духовная. Нельзя относиться к ним, как к низшим существам только потому, что они бессловесны.

Как показать ученикам, что животные испытывают те же чувства, что и человек? Такая задача стоит перед учителем при изучении лирического произведения С.А. Есенина «Песнь о собаке». Работа с ключевыми словами текста, составление ассоциативных рядов, подбор синонимов – один из приёмов, позволяющих увидеть и радость матери, и её горе. «Ржаном закутке», «златятся рогожки», «рыжих щенков» ассоциируются у ребят с солнцем, светом, богатством, радостью материнства. «В синюю высь» – с небом, Вселенной. «Глядела она, скуля» – плача, рыдая. А в строчке «покатились глаза собачьи золотыми звёздами в снег» слово «золотыми» имеет другие ассоциации: тяжёлые, весомые, ценные. В них заключены неизбывное горе и страдания собаки, потерявшей детей. Таким образом, ученики приходят к выводу, что материнское горе и страдания собаки приравниваются к вселенскому горю, присущему не только человеку.

Страдания коровы, лишившейся ребёнка, изображены в рассказе А.П. Платонова «Корова». Для решения поставленной задачи при изучении прозаического произведения уместно использовать творческую мастерскую ценностных ориентаций, с помощью которой ученики приходят к новому жизненному опыту путём открытия. Перед учениками ставится проблемный вопрос: как вы понимаете слова Васи: «Я помню нашу корову и никогда не забуду»?

Задания группам: 1) отношение Васи к корове; 2) состояние коровы, потерявшей ребёнка; 3) описания природы и их роль в тексте.

Эмоциональная рефлексия: корова подсказала Васе, как жить; животные, в отличие от людей, не могут ни выразить свои страдания, ни заглушить, поскольку не могут проанализировать их, отвлечься и освободиться от них; в мире всё живое теснейшим образом связано между собой.

Изучая произведение В.В. Маяковского «Хорошее отношение к лошадям», в котором название не совсем отражает идейное содержание, необходимо сделать акцент и на заявленной в нём проблеме, поскольку инструментом познания является не только разум, но и чувства учеников. Это одна из задач, которую также необходимо решать на уроке. Достичь цели позволяет такой приём, как составление киносценария по прочитанному произведению. Данная работа в качестве домашнего задания не так эффективна, как групповая работа на уроке, так как сотрудничество и совместный поиск способствуют не только развитию познавательного интереса, но и помогают воспринимать материал на эмоциональном уровне.

Киносценарий может быть очень простым, состоящим из 3-4 сцен.

Первая сцена:

- место действия: Москва, Кузнецкий мост, заполненный разной публикой;
- музыка бодрая, маршевая.

Вторая сцена:

- падает, поскользнувшаяся лошадь, которую окружают зеваки, «зазвенел и зазвякал смех»;
- музыка, отражающая смех толпы.

Третья сцена:

- крупным планом морда лошади, глаза, из которых катятся слёзы;
- голос за кадром:

« Лошадь, не надо,

Лошадь, слушайте-

Чего вы думаете, что вы их плоше?

Деточка,

все мы немного лошади,

Каждый из нас по-своему лошадь».

Четвёртая сцена:

- лошадь поднимается и радостно, помахивая хвостом, шагает по улице;
- музыкальное сопровождение: строки из песни «Я люблю тебя, жизнь, и надеюсь, что это взаимно».

После проделанной работы ученики осознают, что всем бывает больно и страшно, что лошадь плакала не от боли, а от человеческого равнодушия, что все мы, в том числе и животные, нуждаемся в участии, понимании, добром слове. Ведь не зря в народе говорят: «Доброе слово и кошке приятно». В душах детей хоть на время поселяется желание жить, помогая другим.

Чему может научиться человек у животных, чего не хватает людям в этом жестоком мире? Решению данной задачи способствует проблемно-диалогический подход при изучении рассказа А.П. Чехова «Каштанка», в котором дети видят мир и происходящие события глазами рыжей таксы. Анализ произведения можно начать с проблемного вопроса, ответ на который дети попытаются дать на стадии рефлексии: почему Каштанка

вернулась к своим «мучителям», отказавшись от сытой жизни. Ответы и предположения учеников всегда искренни: Каштанка верная, преданная, умеет по-настоящему любить и прощать. Поведение собаки – повод для глубоких размышлений.

В арсенале современного учителя-словесника множество приёмов, методов и технологий, умелое использование которых при изучении литературных произведений решает важнейшую проблему: врачует души, пробуждает в них сострадание, милосердие, любовь ко всему живому. Следовательно, помогает решать одну из проблем асоциального поведения, проблему жестокого обращения с животными.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина [и др.]. – М.: ООО «Учебный центр «Перспектива», 2015. – 274 с.

4. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н. П. Аверина, А. В. Кузьмина, С. Г. Воровицков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.

5. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровицков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.

6. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективы решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., Москва).* – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31.

УДК 378

Реализация аксиологической направленности на занятиях по иностранному языку на основе использования возможностей искусственного интеллекта

Нескородева Виктория Юрьевна, аспирант кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков Курского государственного университета, учитель английского языка МБОУ «Гимназия №25» г. Курска, viktoriaa_eng@mail.ru

Аннотация: Данное исследование направлено на изучение возможности реализации аксиологического подхода путем использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) в процессе изучения иностранного языка. В статье рассматриваются инструменты, основанные на ИИ, которые могут улучшить изучение языка, предоставляя персонализированный опыт обучения и повышая не только общий уровень владения языком, но и социокультурные знания обучающихся.

Ключевые слова: искусственный интеллект; аксиологический подход; современные технологии; английский язык; интерактивные лингвистические платформы.

В последние годы интеграция информационных технологий в образование произвела революцию в методологии обучения, а портативные компьютеры стали повсеместными инструментами в образовательных организациях. Этот технологический всплеск позволил образовательным учреждениям обогатить свои учебные программы, включив виртуальную учебную среду для выполнения учебных задач. Среди множества технологических достижений искусственный интеллект (ИИ) стал мощной силой в сфере образования. Интеграция искусственного интеллекта продиктована целью облегчить

изучение языка в виртуальной среде, что обеспечивает беспрепятственный доступ к материалам курса и способствует общению с учителями и сверстниками [1].

Изучение иностранных языков было давним стремлением человека, обусловленным необходимостью облегчить межкультурную коммуникацию, улучшить возможности трудоустройства и способствовать когнитивному развитию. В последние годы большое внимание уделяется внедрению технологий искусственного интеллекта (ИИ) в различные аспекты образования.

Традиционные подходы к обучению иностранному языку часто характеризуются стандартизированной учебной программой. Обучающиеся сталкиваются с трудностями с точки зрения индивидуального темпа обучения, возможностей для практики и обратной связи, все из которых имеют решающее значение для эффективного изучения языка. Эти ограничения побудили к поиску инновационных подходов, которые используют возможности искусственного интеллекта для создания опыта обучения, выходящий за рамки классического преподавания языка.

Технологии искусственного интеллекта преобразовали многие отрасли, включая образование. Искусственный интеллект открыл новую эру обучения, аналитической работы на основе данных и адаптивного обучения. Алгоритмы машинного обучения могут анализировать большие объемы данных об обучаемых для выявления закономерностей, предпочтений и областей для улучшения [3].

Изучение языка по своей сути является сложным процессом, требующим знания не только грамматических правил, но и особенностей произношения, контекста ситуаций и, что немаловажно, понимания культуры [9]. Распознавание речи, обработка естественного языка и чат-боты, например, обладают огромным потенциалом для решения этих сложностей. Эти технологии могут предоставлять учащимся обратную связь в режиме реального времени об их произношении и грамматике, позволяют проводить интерактивную практику с агентами искусственного интеллекта и даже моделировать аутентичные сценарии использования языка [6].

Кроме этого, изучение культурных ценностей на уроках иностранного языка и развитие межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся является очень актуальной областью исследований во всем мире. Культура всегда преподавалась в определенной степени, хотя и не полностью на уроках иностранного языка. Изучение географии, истории, литературы, искусства других стран дает некоторую фактическую информацию, но часто упускается культурная связь между данными фактами и обществом, о котором идет речь. Для преподавателей иностранных языков очень сложная задача – включить культурные аспекты иностранного языка в учебный процесс, но, тем не менее, технология искусственного интеллекта может облегчить решение этой задачи [5].

Изначально обучение иностранному языку в классе, учебники, упражнения по грамматике доминировали в обучении иностранному языку. Но стоит отметить, что этим методам часто не хватает гибкости, персонализации и контекста реального мира, что может подорвать мотивацию и вовлеченность обучающихся. Хотя эти методы были основой преподавания языка, возникла борьба за то, чтобы обеспечить динамичную, интерактивную языковую практику [2].

Технологии искусственного интеллекта изменили языковое образование, предоставив инновационные инструменты для улучшения процесса обучения. Платформы на базе искусственного интеллекта могут предоставлять обратную связь в режиме реального времени, рекомендации по интеллектуальному контенту и персонализированные пути обучения. Например, популярное приложение для изучения языка Duolingo использует алгоритмы искусственного интеллекта для адаптации упражнений в зависимости от прогресса и успеваемости учащихся, что обеспечивает индивидуальный подход к обучению.

Изучение социокультурного компонента возможно посредством использования картографической функции сервиса Google Maps. На базе этой функции возможно

реализовать любой маршрут, увидев достопримечательности стран изучаемого языка в реальном времени. Данный способ приобщения обучающихся к культурным ценностям имеет ряд весомых преимуществ: во-первых, на уроке преобладает элемент игры, что не может ни захватить внимание даже самых незаинтересованных обучающихся; во-вторых, такой способ изучения культурных реалий мотивирует обучающихся на дальнейшее изучение языка и, в-третьих, использование интерактивного контента на уроке эффективно организует учебное пространство.

Так интерактивный контент позволяет улучшить любой урок в программе обучения. Еще один инструмент, дающий возможность реализовать любую идею в виртуальном пространстве, находится в свободном доступе для преподавателей. Платформа Interacty – российская разработка для создания интерактивных материалов и геймификации. На основе этого инструмента была разработана игра «Memory Game» на тему экология. Важность сохранения окружающей среды часто затрагивается на уроках иностранного языка, но наполнить урок живой дискуссией возможно посредством технологии ИИ. Игра, разработанная в рамках программы УМК Spotlight 10 (Module 4 «Earth Alert!»), подводит обучающихся к обсуждению экологических ценностей, позволяет им сравнить уровень загрязненности окружающей среды в разных странах, узнать, что предпринимают государства для улучшения экологической обстановки и, один из важных аспектов обсуждения, какие попытки может предпринять каждый сидящий в классе для снижения уровня загрязненности природы в родном городе.

Так упомянутые сервисы превращают изучение языка в увлекательный и захватывающий опыт, сочетающий геймификацию и искусственный интеллект. Игры для изучения языка с искусственным интеллектом адаптируют уровни сложности, обеспечивают мгновенную обратную связь и отслеживают прогресс учащихся. Платформы на базе ИИ используют геймифицированные элементы, такие как задания, награды и таблицы лидеров, для мотивации обучающихся.

Сила интерактивного контента проистекает из ее способности задействовать внутреннюю мотивацию, превращая обучение в удовольствие. Роль искусственного интеллекта заключается в динамической корректировке игровых элементов на основе индивидуальной успеваемости [9].

Таким образом, технологии искусственного интеллекта (ИИ) и аксиологический подход не могут ни дополнять друг друга, раскрывая мир возможностей и достижений в языковом образовании. Ключевые результаты показывают, что инструменты, основанные на ИИ, улучшают результаты изучения языка, предлагая персонализированный опыт обучения и адаптивный контент. Эти доводы подчеркивают преобразующий потенциал искусственного интеллекта в формировании будущего языкового образования.

Внедрение инструментов, основанных на искусственном интеллекте, может улучшить процесс преподавания иностранных языков, удовлетворяя индивидуальные потребности обучающихся и позволяя более эффективно отслеживать прогресс. Учителям рекомендуется изучать платформы с поддержкой искусственного интеллекта, которые предоставляют персонализированные пути обучения, увлекательные взаимодействия и возможности практики.

В мире, где коммуникация, лингвистическая гибкость и ценностные знания имеют решающее значение, конвергенция искусственного интеллекта и языкового образования представляет собой смену парадигмы [7]. В заключение стоит подчеркнуть эффективность и потенциал искусственного интеллекта в изучении иностранных языков, прокладывая путь к будущему, в котором языковые барьеры и культурная неосведомленность обучающихся будут преодолеваются с повышенной эффективностью, доступностью и результативностью.

1. Гусарова, Н.Ф. Введение в теорию искусственного интеллекта. Санкт-Петербург: Университет ИТМО, 2018.

2. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 2015.– 208 с.
3. Есионова, Е.Ю. Искусственный интеллект как альтернативный ресурс для изучения иностранного языка // Гуманитарные и социальные науки.– 2019.– № 3. С. 155-166.
4. Караковский, В.А. Стать человеком: Общечеловеческие ценности основа учебно-воспитательного процесса. М.: Наука, 1993. 79 с.
5. Круглов, В.В., Борисов В.В. Искусственные нейронные сети. Теория и практика. М.: Горячая линия, Телеком, 2018. 382 с.
6. Крылова, Н.Б. Социокультурный контекст образования //Новые ценности образования: Содержание гуманистического образования. М.: РГНФ, 2010. С. 65-103
7. Реализация современного высшего образования в условиях инноваций: монография / И.В. Ильина, Н.А. Тарасюк. – Курск: «Учитель», 2018. – 166 с.
8. Сластенин, В.А. и др. Педагогика. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
9. Фирсова Е.А., Перспективы использования чат-ботов в образовании // Информатизация науки и образования, 2018. – №3(35). – С. 157–166.
10. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.
11. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.018

Повышение учебной мотивации обучающихся как направление развития психолого-педагогической компетентности учителя

Бартенева Евгения Сергеевна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Гимназия № 4», г. Курск, esbarteneva@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрен вопрос повышения учебной мотивации обучающихся, читательской заинтересованности учеников 5-11 классов как направление развитие психолого-педагогической компетентности учителя. Описаны приемы работы с художественными произведениями, развивающими критическое, креативное мышление, приведены примеры разнообразных заданий, основанных на учете теории множественного интеллекта.

Ключевые слова: психолого-педагогическая компетентность; учебная мотивация; читательский интерес; теория множественного интеллекта Г. Гарднера; Декларация прав читателя; современная детская литература; каналы восприятия.

В стремительно меняющемся мире система образования в целом, педагоги и ученики в частности сталкиваются с новым вызовом: прежняя школа готовила людей к размеренной жизни с редкими изменениями, нынешняя – к жизни в стремительно меняющемся мире. Для успешной жизни человеку необходимо существовать среди информации, представленной в разнообразных формах.

Сегодня, в период глобальных изменений и серьезной непредсказуемости мира, перед личностью, особенно перед учениками школы, стоят важные задачи: быть психоэмоционально стабильным, находиться в состоянии постоянного познания и рефлексии, быть самостоятельным, в том числе и в поиске, обработке информации, поступающей отовсюду, мыслить критически, уметь жить в гармонии с окружающими и самим собой, решать проблемы, разрешать конфликты.

Решающую роль в познании мира, в саморазвитии играет мотивация. Мотивация ученика, или учебная мотивация, – это стремление ребенка учиться, чтобы достигать поставленных целей. Это и интерес к учебе, и удовольствие от неё, и активное участие в занятии.

Взаимосвязь благополучия ребёнка в школе и его академической успеваемости очевидна: чем комфортнее он себя чувствует, тем сильнее мотивация, желание добиваться высоких целей, достигать ситуации успеха.

Кроме того, умение создавать мотивационные установки для успешного освоения образовательной программы, осуществлять индивидуализацию обучения (с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся), развивать у обучающихся навыки самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач является компонентом психолого-педагогической компетентности учителя. В соответствии с Концепцией создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров у современного учителя должны быть сформированы 5 групп профессиональных компетенций: предметная, методическая, коммуникативная, психолого-педагогическая и IT-компетенция [11].

Анализ работ С.Н. Беловой, С.Г. Воровщикова, И.В. Ильиной, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамовой и др., показал, что формирование и развитие профессиональной компетентности учителя коррелирует с идеями непрерывного профессионального развития и интегрирует в себе традиционным образом организованное обучение, различные специально организованные мероприятия, а также процесс самообразования [1; 6; 7; 8; 9; 10].

Развитие учебной мотивации в ходе реализации рабочей программы учебного предмета, курсов внеурочной деятельности можно рассматривать как одно из направлений совершенствования психолого-педагогической компетентности учителя.

Перед учителем сегодня остро стоит проблема: каким образом обеспечить реализацию «мотивационного комплекса 3 «У» (удивление, усиление, успешность» [2]. В данной статье предпринята попытка ответить на вопросы: как заинтересовать своим предметом, как удержать интерес ребенка, как добиться повышения успеваемости, развить способности ученика, каким образом удержать интерес к изучаемому предмету?

Однозначного «рецепта», конечно, нет, однако, с нашей точки зрения, всегда стоит работать над следующими способами повышения мотивации:

Поощрение успехов ребенка.

Важно прислушиваться к идеям учеников, помогать им проявлять самостоятельность, работать над реализацией их задумок.

Значительную роль в повышении мотивации играет понимание того, как полученные знания можно применить на практике, то есть связь уроков с реальной жизнью.

Без цели двигаться вперед невозможно. Поэтому, на наш взгляд, работа с целями учеников, которые они должны самостоятельно или с помощью учителя формулировать, корректировать и достигать, является определяющей в повышении мотивации ребёнка.

Часто ученики не умеют формулировать цели, поэтому выдают за свои то, что не является для них важным: «лучше писать сочинения», «повысить словарный запас» и т.д. Однако есть и те цели, которые могут помочь учителю скорректировать свою работу, построить учебный процесс так, чтобы оказался вовлечен в него и замотивирован каждый ученик. Например, ученики 6-8 классов хотят «читать непрограммные тексты», «больше анализировать поэтические тексты», «работать над творческими проектами».

Каждому учителю хорошо известно, что у детей по-разному работают каналы восприятия информации. Выделяют три основных вида: визуальный, аудиальный, кинестетический [12]. Аудиальный канал связан с восприятием на слух, визуальный канал отвечает за восприятие мира «на глаз», а кинестетический, в свою очередь, зависит от тактильных или вкусовых ощущений человека. Однако Говард Гарднер, американский психолог, автор теории множественного интеллекта, утверждает, что все люди предрасположены к разным занятиям. Каждый человек обладает несколькими типами интеллекта, но доминируют обычно три-четыре. Типы интеллекта

Гарднер выделил, наблюдая за тем, как человек воспринимает мир и информацию, какая у него мотивация к действиям и как он принимает решения. Изначально в модели было семь типов интеллекта, но в дальнейшем сам же Гарднер расширил её до девяти типов [3].

Ориентируясь на исследования Гарднера, учитель может эффективнее выстроить работу, помочь ученикам почувствовать интерес к предмету.

Вариативность предлагаемых учителем заданий может выглядеть так:

Поэтическая рефлексия, создание своих текстов (статья, предисловие, послесловие, интервью).

Музей книги (интерактивный музей героя, музей иллюстраций, музей чувств).

Создание буктрейлеров, саундтреков, метапредметных проектов, запись подкастов.

Создание текстов новой природы (групповая работа).

Необычные уроки (например, урок-прогулка): поиск иллюстраций к поэтическим текстам в школьном дворе.

Творческий проект: «Чимборасо» (путешествие по энциклопедии), «Моя книга года».

Создание электронного словаря-тезауруса по одному из произведений.

Создание мотивационных карточек или инструкций по одной из тем. Интересной для учеников оказалась работа по созданию инструкции для родителей «Как общаться с подростком?» в процессе изучения темы «Односоставные предложения».

Работа с «тихими книгами». Тихие книги – это книги, в которых нет текста, есть только иллюстрации. Работа с ними на уроке или дома развивает фантазию, позволяет прочитать свое произведение, непохожее на другие. Подобные книги хорошо работают при изучении типов речи, поскольку наглядно можно показать отличие описания от повествования и рассуждения.

Задания на основе мультипликационных фильмов. Мультипликация чрезвычайно интересна детям. На основе просмотренных фрагментов можно создавать самые разные задания по актуальной теме урока. Одной из таких работ учеников 6 класса стал отзыв на мультфильм «Мой странный дедушка». Сначала во время просмотра ребята записывали глаголы. Через несколько уроков мы вернулись к ним и образовали от них причастия, а затем и причастные обороты. Финалом нашей работы стало написание отзыва на основе уже имеющихся конструкций с причастиями.

Использование игр на уроках. Применение готовых карточных игр «Ерундопель», «Не тот Федот», «Ноги со стола» решает сразу несколько задач: познавательную, развлекательную и психологическую. Игра позволяет снять накопленное напряжение, помогает в неформальной обстановке узнать новую информацию, а также проверить свои знания на практике.

Отдельного внимания требует включение нейрофизиологических упражнений, физкультминуток, заданий на уроках. «Гимнастика для мозга» позволяет «включить» в работу его разные отделы, развить межполушарные связи, снять мышечное напряжение, переключить внимание ученика, что впоследствии поможет ему стать собранным, лучше решать поставленные перед ним задачи.

Работа по развития читательского интереса может быть реализована через создание клубов чтения, в том числе работающих онлайн. Каждые каникулы мы с классом выбираем одну или несколько книг, которые хотим прочитать вместе. Собираясь вечерами перед экраном компьютера, онлайн читаем, обсуждаем, спорим. Это не только решает одну из главных задач уроков литературы, но и позволяет в домашней обстановке в кругу одноклассников погрузиться в увлекательный процесс чтения неизвестной ранее книги.

Задания на развитие критического мышления направлены на работу с разными текстами. Так, ученикам 8 класса после прочтения рассказа А.П. Чехова «Человек в футляре» было предложено ознакомиться с другими произведениями, в которых поднимается «футлярная» тема (В.А. Пьецух «Наш человек в футляре», Ю.В. Буйда

«Химич»). Работа была организована через прием развития критического мышления - двучастный (двойной) дневник.

На уроках литературы, сталкиваясь с множеством разных текстов, ученики часто не успевают прочувствовать и понять то, что учителю кажется простым и ясным. Это может привести к потере интереса к книге и процессу чтения в целом. Без осознания, без личностного восприятия и эмоционального переживания того, о чем мы читаем, настоящему читателю трудно состояться. Мы понимаем, что человек нечитающий лишается очень многого. Прежде всего стоит говорить о развитии интеллекта, в том числе и эмоционального, а также о саморазвитии и самопознании. Не стоит забывать, что чтение – это не просто работа с текстом и поиск ответа на вопрос, «что же хотел сказать автор». Чтение представляет собой сложный многоступенчатый нейрофизиологический процесс, который развивает умение структурировать информацию, выделять главное, влияет на критическое и креативное мышление, воображение, память, речь. Поэтому задача учителя литературы – открыть этот богатейший источник роста, проложить дорогу к ученику читающему.

Интересный эксперимент был проведен специалистом в области литературы, сотрудником Мичиганского университета Натали Филлипс, которая наблюдала за изменениями в мозге человека, читающего для удовольствия. Испытуемым предлагали прочесть отрывок художественного произведения в камере аппарата магнитно-резонансной томографии. Выяснилось, что такое чтение стимулирует разные отделы мозга. У испытуемых усиливалось кровоснабжение областей, которые не задействуются, например, при просмотре видео или во время компьютерных игр [<https://media.foxford.ru/reading/>].

Что же в силах сделать учитель, чтобы ребенок преодолел страх перед текстом и нежелание брать книгу в руки? Стоит вспомнить Декларацию прав читателя, разработанную Д. Пеннаком [5]. Она состоит из 10 прав и одного запрета. Среди них право читать то, что хочется, право читать отрывки, а не целые тексты (здесь стоит вспомнить страх многих учеников перед «большими» произведениями), право молчать о прочитанном. Ценным и крайне важным для педагогов выглядит запрет: не смеяться над теми, кто не читает, не критиковать их, не ставить им это в упрек. Если мы будем только порицать и наказывать за нечтение, то читатель может так и не родиться.

В качестве итогового задания после чтения книги Сары Пеннипакер «Пакс» ученикам 8 класса были предложены разные варианты работы:

1. Напишите, как вы понимаете значение фразеологизма «восстать из пепла». Как Питеру удалось помочь Воле восстать из пепла? Подумайте, почему она захотела стать зрителем на спектакле, который долгие годы разыгрывала сами?

2. «Дверь на веранде всегда открыта...» Попробуйте объяснить, что значит это выражение. Были ли в вашей жизни такие ситуации, когда вы могли бы это сказать? Если нет, вспомните героев литературы и эпизоды произведений, в которых эта фраза была бы уместной.

3. Придумайте продолжение книги. Это должны быть 2 главы. Одна - от лица Питера, другая – от лица Пакса.

4. Проект «Лисы». Взгляд биолога и писателя. Соберите все научные факты о жизни лис из книги «Пакс» (вспомните, что Сара Пеннипакер изучала жизнь этих животных, чтобы точнее описать их). Вспомните, в каких еще произведениях вы встречали животных, какую роль они играли? Создайте презентацию. Подберите изображения лис из Интернета, добавьте к каждому научный факт из жизни животного и цитату из книги.

5. Составьте подборку стихотворений, которые подойдут эмоционально или содержательно к этому произведению, помогут понять его, затронут те же проблемы. Стихотворений должно быть не менее 4-5. Свой выбор поэтических текстов объясните.

6. Создание буктрейлера к книге «Пакс» (индивидуально или в мини-группе). Буктрейлер — это короткий видеоролик, рассказывающий в произвольной

художественной форме о какой-либо книге. Цель таких роликов – реклама свежевыхшедших книг и пропаганда чтения, привлечение внимания к книгам при помощи визуальных средств, характерных для трейлеров к кинофильмам.

Выполнение заданий вызвало живой отклик у учеников, показало их с неожиданной стороны. Мини-проекты были выполнены на высоком уровне, что объясняется личным интересом к заданию, которое оказалось понятным и посильным каждому ученику. К самому сложному заданию – созданию буктрейлера – приступили немногие, однако полученные работы продемонстрировали не только заинтересованность ребят, но и глубокое понимание произведения, умение отбирать материал, всесторонне анализировать текст и внетекстовое содержание книги, видеть интертекстуальные связи, аллюзии, мыслить метафорически.

Наконец, еще одним шагом на пути к читателю может стать включение в программу текстов современной детской литературы. Работа с текстами, написанными сегодня близким и понятным языком, с текстами о сверстниках, о тех проблемах, которые возникают и в жизни наших учеников, то есть с текстами, которые находятся на расстоянии вытянутой руки, а также с непрограммными текстами, которые читают обучающиеся в свободное время, помогает поддерживать читательский интерес, влияет на мотивацию и становление читателя. Такие книги, как «Чудо» Паласио, «Всё из-за мистера Террапта» Р. Буйе, «День числа Пи» Н. Дашевской, «Взгляд кролика» К. Хайтани, «Сахарный ребёнок» О. Громовой, «Глаз волка» Д. Пеннака способны заинтересовать, завлечь ребенка. Эмпатия, личное переживание опыта героев приведет к желанию понять текст, ответить на внешние и внутренние вопросы, расширить пространство книги вглубь, обратить внимание на детали, понять смысл, заложенный писателем. Всё это, безусловно, отразится и на мотивации ребенка, его заинтересованности и вовлеченности в процесс.

Подводя итог, хочется вспомнить слова Дж. Хэтти, который писал: «Цель педагога заключается в том, чтобы своими действиями побудить ученика к активному участию в собственном учебном процессе и в итоге вывести на тот уровень, когда ученик становится своим собственным учителем». Если благодаря разным формам и приемам работы, разнообразным урокам русского языка и литературы мы сможем добиться того, что ребенок возьмет в руки книгу, преодолеет нежелание читать, страх и скептицизм, попробует понять себя, соседа по парте, родителей, заинтересуется сложным, но интересным миром филологии, то это будет самой главной педагогической победой. С.В. Волков, известный учитель русского языка и литературы, так говорит о подобных ситуациях: «Если преподавателю удастся раскрутить маховик, зацепить человека и на что-то его сподвигнуть, то это и есть успех» [4].

1. Белова С.Н. *Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект* // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 22- 29.

2. Иоффе, А.Н. *Мотивирующее обучение. Теоретические вопросы и практические рекомендации: Учебное пособие.* – М.: Директ-Медиа, 2020 – 196 с.

3. Гарднер, Г. *Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ.* – М.: ООО И.Д. Вильямс, 2007. – 512 с.

4. Мурашев А.И. *Другая школа 2. Образование – не система, а люди.* – М.: Бомбора, 2021. – 368 с.

5. Пеннак Д. *Как роман: [педагогическое эссе]* / Даниэль Пеннак; пер. с фр. Натальи Шаховской. – 2-е изд. – М.: Самокат, 2010. – 152 с.

6. Подчалимова, Г.Н. *Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

7. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.
8. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.
9. Подчалимова, Г.Н. Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 63-70.
10. Подчалимова, Г.Н. Управление процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя в условиях цифровой трансформации образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Профессиональные компетенции современного руководителя как фактор развития образовательной сферы: IV Междунар. науч.-практ. семинар, Минск, 22 апр. 2021 г. – С. 428 – 446.
11. Спиридонова М. Сколько нужно читать и почему это важно // Фоксфорд медиа: сайт. 22 июня 2021. URL: <https://media.foxford.ru/reading/> (дата обращения: 26.01.2024).
12. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.
13. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.018

Профессионализм учителя в реализации личностно-ориентированного подхода при проектировании урока технологии

Анохина Марина Вячеславовна, учитель технологии МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №8 имени К.К. Рокоссовского», г. Курск, kurskschool8@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрена особенность реализации личностно-ориентированного подхода при проектировании урока. Особый акцент сделан на характеристике отличительных черт учителя, реализующего идеи личностно-ориентированного подхода. На примере уроков технологии показано возможность реализации идей личностно-ориентированного подхода в образовательный процесс школы.

Ключевые слова: профессионализм; личностно-ориентированный подход; отличительные черты учителя; урок технологии.

В условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС) общего образования, федеральных общеобразовательных программ (далее – ФОП) одной из актуальных задач является реализация образовательного процесса, основанного на принципах гуманной педагогики, традиционных российских духовно-нравственных ценностях, интерактивных образовательных технологиях, отвечающих запросам формирования креативной, грамотной, инициативной личности, способной решать учебно-познавательные и учебно-исследовательские задачи, а также активно участвовать в социальной жизни общества.

В решении этой задачи актуальность приобретает применение личностно-ориентированного подхода в образовании. В исследованиях В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, К. Роджерса, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамовой, И.С. Якиманской и др. обосновано, что данный методологический подход основан на уважении достоинства личности ребенка, соблюдении его прав и свобод, содействии индивидуальному развитию ребёнка, знаниях возрастных и индивидуальных особенностей развивающейся личности, ее уникальности и

неповторимости, наиболее способствующий формированию Я-концепции ребенка и определяющий перспективы развития его личности, стратегии будущей взрослой жизни [8; 12; 13].

В словаре методических терминов и понятий Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина личностно-ориентированный подход рассматривают как подход к обучению, который выражается в учете возрастных, психологических, профессиональных интересов, возможностей, потребностей учащихся, опоре на принципы дифференциации и индивидуализации обучения, в личностном развитии учащихся [1].

Реализация личностно-ориентированного подхода диктует особые требования к уровню профессионализма педагога, а также к личностным характеристикам.

В работах С.Н. Беловой, И.В. Ильиной, С.Г. Воровщикова, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамовой, И.С. Якиманской и др., а также в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» отмечено, что среди отличительных черт учителя, реализующего личностно-ориентированный подход, является:

- оказание адресной помощи обучающимся;
 - владение стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся;
 - применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка;
 - стремление понимать и принимать ребенка таким, какой он есть;
 - знание и применение законов развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизации и кризисов развития;
 - знание психофизиологических особенностей каждого обучающегося;
 - осуществление обучения, учитывая сильные стороны каждого ученика;
 - формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся;
- владение профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья;
- применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами обучающихся;
 - формирование и реализация программ развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального поведения, навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения;
 - проектирование и реализация индивидуальных образовательных маршрутов, индивидуальных программ развития и индивидуально-ориентированных образовательных программ с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся;
 - проектирование сценарного плана (технологических карт) учебных, внеурочных занятий с опорой на принципы персонализации, дифференциации [3; 4; 6; 10; 11; 12; 13].

Таким образом, профессионализм учителя в условиях личностно-ориентированного образовательного процесса ученые (С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, И.С. Якиманская и др.) рассматривают как сформированность психолого-акмеологических характеристик (возраст, образование, профессиональный опыт, успешность педагогической деятельности, ценностные ориентации, индивидуальные особенности личности), так и учет требований, предъявляемых ему спецификой личностно-ориентированного подхода (высокий интеллект, эмпатия, отсутствие стрессовой тактики учителя, знания возрастного, психологического развития ребенка, его индивидуальных особенностей, интересов и мотивов, соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики, формирование толерантности и навыков поведения

обучающихся в изменяющейся поликультурной среде, умение реализовать полисубъектные отношения, конструктивное взаимодействие).

Личностно-ориентированное обучение, воспитание и развитие ориентировано на всех детей с учетом их индивидуальных физиологических, психологических, интеллектуальных и возрастных особенностей и образовательных потребностей; использования программного материала разного уровня сложности, доступного ученику; дифференцирования обучающихся по знаниям, способностям, потребностям, реализации персонализации и дифференциации обучения.

ФГОС общего образования в качестве цели развивающего образования предполагают создание условий для обеспечения личностного роста субъектов образовательного процесса – обучающихся и их родителей, законных представителей, учителей.

Учитель, опирающийся на идеи личностно-ориентированного подхода в обучении, уделяет внимание целостной личности ребёнка, заботясь о развитии его интеллекта, эмоционально-волевой сферы, чувства гражданской ответственности, духовной составляющей личности, эстетических и творческих способностей.

Проектируя учебные занятия, учитель призван опираться на основные требования к личностно-ориентированному уроку, предложенные Ю.А. Конаржевским, Т.И. Шамовой, И.С. Якиманской и др. Определяя цель урока, учитель формулирует ее как «создание условий для познавательной активности учеников». Создавая такие условия, учитель учитывает возрастные и индивидуально-психологические особенности своих учеников, уровень их интеллектуальной подготовки, собственный профессиональный опыт и креативные способности. Для достижения поставленной цели учитель самостоятельно продумывает и отбирает формы, средства, методы и приёмы, необходимые для эффективной организации учебной деятельности школьников [5; 12; 13].

Таким образом, обращение к личностно-ориентированному подходу при проектировании урока позволит учителю сосредоточить внимание на целостной личности ученика, заботе о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовности с чувственными, эстетическими, креативными задатками и способностями развития.

Реализация личностно-ориентированного подхода на уроках технологии в практике работы учителя призвана учитывать следующие рекомендации:

- подбор методов изучения нового материала с учетом преобладания канала восприятия («аудиал», «визуал», «кинестетик»);
- постоянное использование методов активизации внимания на уроке;
- использование необычной формулировки темы урока, интригующей лексики («Как вы думаете, что находится в чемодане», «Что нужно, чтобы начали идти «часы» урока?», «Как связана представленная картина известного художника с темой урока?»);
- изучение нового материала начинать с яркого запоминающегося факта (видео кулинарного или швейного производства, показ мод, примеры оформления интерьера);
- использование вопросов или серии вопросов в начале урока (для активизации умственной деятельности).

Важным условием реализации личностно-ориентированного подхода является паралингвистическое оформление речи учителя (грамотность, темп, интонация, эмоциональное выражение, паузы при подаче материала).

Проектируя урок в контексте личностно-ориентированного подхода, учитель обязан продумать дифференцированные задания, которые будут использоваться при закреплении изученного материала, а также выполнении практической работы. Так, например, при выполнении моделирования юбки в 7 классе обучающимся предлагаются разноуровневые задания. Первый тип: выполнение задания по образцу – инструкционная карта, на которой представлены все этапы моделирования – эскиз, нанесение фасонных линий, оформление

выкройки. Второй тип: содержит только эскиз и нанесение фасонных линий. Третий тип: только эскиз.

Важным компонентом урока является применение различных форм организации учебной деятельности: индивидуальной, фронтальной, групповой. Особое внимание хотелось бы обратить на групповую форму работы. Это работа в парах (взаимопомощь, взаимоконтроль, взаимопроверка), реализация групповых форм. В качестве примера можно привести нетрадиционную форму урока в 7 классе «Приготовление мясных блюд» – «Организация кафе». На данном уроке учитель предлагает ученикам выбрать обязанности: «Руководитель», «Шеф-повар», «Повар», «Официант». Обучающиеся выбирают роль в соответствии со своими потребностями, способностями, запросами и возможностями, а затем изучают виды деятельности в рамках выбранных функциональных обязанностей и реализуют их в процессе урока. Разделение класса учеников на группы или пары позволяет каждому ученику занять активную позицию, проявить личные знания, интеллектуальные и коммуникативные способности.

Анализ работ С.Г. Воровщикова, Т.И. Шамовой, И.С. Якиманской и др. показал, что использование современных образовательных технологий (кейс-технологии, игровые технологии, технологии проблемного обучения, здоровьесберегающие технологии, технологии проектного обучения и др.) на учебном занятии способствует реализации личностно-ориентированного подхода [4; 12; 13].

Например, самостоятельный выбор темы проекта позволяет определить уровень и характер творческой работы, подобрать методы исследования и способ реализации проекта, его социальную значимость. Например, творческий проект «Подарок ветерану» вызвал интерес всех категорий учащихся МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №8 имени К.К. Рокоссовского» г. Курска. Дети общались с конкретными ветеранами, выясняли их потребности и интересы, выполняли изделия с учетом возраста и пожеланий ветеранов (футляр для очков, наволочка для диванной подушки, грелка на чайник). Или проект «Блюда национальной кухни», который позволил учесть национальные традиции семей обучающихся.

Проектируя урок с учетом требований личностно-ориентированного подхода, учитель призван уделить особое внимание процессу рефлексии, оценке учеником своего «Я», развитию объективной самооценки.

В условиях реализации ФГОС общего образования меняется парадигма оценивания, приоритет отдается использованию методов формирующего оценивания, когда оцениваются личные продвижения обучающегося. Использование личностно-ориентированного подхода означает, что каждый школьник может максимально реализовать свой личностный и интеллектуальный потенциал, выбрав из многих заданий то, что подходит ему лично. Этому способствуют задания различной степени сложности, контроль знаний учащихся в различных формах, самооценка выполненной работы.

Применение личностно-ориентированного подхода при обучении технологии позволяет сформировать личность нового типа – творческую, социально-активную, самостоятельную и мотивированную к профессиональной и трудовой деятельности. Достижение профессионального акме учителя, реализующего личностно-ориентированный подход, непосредственно связано с его непрерывным профессиональным развитием, которое, по мнению С.Н. Беловой, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамовой и др., связано с проектированием индивидуальной образовательной траектории, включающей диагностику (самодиагностику) актуального развития профессионализма учителя, перспектив его развития, организацию постоянного формального, неформального и информального обучения, способствующего формированию индивидуальной «Я»-концепции учителя [2; 7; 9; 12].

1. Азимов, Э.Г. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)* / Э.Г. Азимов. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 34 с.

2. Белова, С.Н. Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 22- 29.
3. Белова, С.Н. Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы / С.Н. Белова // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XV Международной Научно-практической конференции «Шамовские чтения», г. Москва, 21-25 января 2023., сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знание», 2023. – С. 21-30.
4. Воровицков, С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с. – EDN QNRTXS.
5. Конаржевский, Ю.А. Анализ урока. – М.: Педагогический поиск, 2013. – 240 с.
6. Подчалимова, Г.Н. Нормативно-правовые основы создания и функционирования электронной информационно-образовательной среды дополнительного профессионального педагогического образования в университете / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал – 2022. – Т. 2. – № 5 (161). – С. 96-102.
7. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.
8. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.
9. Подчалимова, Г.Н. Построение и реализация индивидуального образовательного маршрута учителя в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2022. – Том 2 – № 12. – С. 63-73.
10. Подчалимова, Г.Н. Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 63-70.
11. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (ред. от 05.08.2016) "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)".
12. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.
13. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Изд. фирма "Сентябрь", 1996. – 95 с.

УДК 372.864

Реализация личностно-ориентированного подхода при проектировании урока технологии

Анохина Марина Вячеславовна, учитель технологии МБОУ «СОШ № 8 им. К.К. Рокоссовского» г. Курска, kurskschool8@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрена проблема личностно-ориентированного подхода в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы. На примере уроков технологии показано применение личностно-ориентированного обучения учащихся общеобразовательной школы.

Ключевые слова: *личностно-ориентированный подход; урок технологии; развитие внутреннего потенциала личности.*

Одним из главных направлений деятельности современной школы является личностно-ориентированный подход, который провозглашает уважение достоинства личности ребенка, соблюдение его прав и свобод, содействие индивидуальному развитию ребёнка [1; 2]. Личностно-ориентированное обучение, воспитание и развитие ориентировано на всех детей с учетом их индивидуальных физиологических, психологических, интеллектуальных и возрастных особенностей и образовательных потребностей; использования программного материала разного уровня сложности, доступного ученику; дифференцирования учащихся по знаниям, способностям, потребностям.

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования в качестве цели развивающего образования предполагают создание условий для обеспечения личностного роста субъектов образовательного процесса – учащихся и их родителей, учителей. В новых условиях необходимо сохранить и усовершенствовать личностно-ориентированный подход в обучении, т. к. образование является уникальной и единственной формой взаимодействия гражданского общества и формирующегося как личность человека.

Учитель, использующий личностно-ориентированный подход в обучении, уделяет внимание целостной личности ребёнка, заботясь о развитии его интеллекта, эмоционально-волевой сферы, чувства гражданской ответственности, духовной составляющей личности, эстетических и творческих способностей.

Личностно-ориентированное обучение, воспитание и развитие ориентировано на всех детей с учетом их индивидуальных физиологических, психологических, интеллектуальных и возрастных особенностей и образовательных потребностей; использования программного материала разного уровня сложности, доступного ученику; дифференцирования учащихся по знаниям, способностям, потребностям.

Среди основных требований к личностно-ориентированному уроку И.С. Якиманская выделяет его цель, формулируя ее как «создание условий для познавательной активности учеников». Создавая такие условия, учитель учитывает возрастные и индивидуально-психологические особенности своих учеников, уровень их интеллектуальной подготовки, собственный профессиональный опыт и креативные способности. Для достижения поставленной цели учитель самостоятельно продумывает и отбирает средства, методы и приёмы, необходимые для эффективной организации учебной деятельности школьников [7].

Обычно при определении личностно-ориентированного подхода его рассматривают как подход к обучению, который выражается в учете возрастных, психологических, профессиональных интересов, возможностей, потребностей учащихся, опоре на принципы дифференциации и индивидуализации обучения, в личностном развитии учащихся [3-6].

Таким образом, мы можем сказать, что личностно-ориентированный подход – это сосредоточение внимания преподавателя на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с чувственными, эстетическими, креативными задатками и способностями развития.

Реализация личностно-ориентированного подхода на уроках технологии осуществляется мной по следующим направлениям.

Подбор методов изучения нового материала с учетом преобладания канала восприятия («аудиал», «визуал», «кинестетик»).

Использование методов активизации внимания на уроке.

Необычная формулировка темы, использование интригующей лексики («Как вы думаете, что находится в чемодане», «Что нужно, чтобы начали идти «часы» урока?», «Как связана представленная картина известного художника с темой урока?»).

Начало изучения материала с яркого запоминающегося факта (видео кулинарного или швейного производства, показ мод, примеры оформления интерьера).

Использование вопросов или серии вопросов в начале урока (для активизации умственной деятельности).

Паралингвистическое оформление речи – грамотность, темп, интонация, паузы при подаче материала).

Использование дифференцированных заданий при закреплении изученного материала, выполнении практической работы. Так, при выполнении моделирования юбки в 7 классе учащимся предлагаются разноуровневые задания. Первый тип: выполнение задания по образцу – инструкционная карта, на которой представлены все этапы моделирования – эскиз, нанесение фасонных линий, оформление выкройки. Второй тип: содержит только эскиз и нанесение фасонных линий. Третий тип: только эскиз.

Применение различных форм организации учебной деятельности: индивидуальной, фронтальной, групповой. Особое внимание хотелось бы обратить на групповую форму работы. Это работа в парах (взаимопомощь, взаимоконтроль, взаимопроверка), реализация групповых форм. В качестве примера можно привести нетрадиционную форму урока в 7 классе «Приготовление мясных блюд»: «Организация кафе», где распределяются обязанности: «Руководитель» «Шеф-повар», «Повар», «Официант». Учащиеся изучают виды деятельности в рамках своих функциональных обязанностей, реализуют их в процессе урока. Такая форма организации способствует реализации личностно-ориентированного подхода (учащиеся выбирают роль в соответствии со своими способностями и возможностями), педагогического сотрудничества и коллективного взаимодействия между учащимися, системно-деятельностного подхода, профессиональной ориентации школьников.

Разделению класса учеников на более мелкие группы или пары позволяет каждому ученику занять активную позицию, проявить личные знания, интеллектуальные и коммуникативные способности.

Использование проектной деятельности, раскрывающей возможности для реализации личностно-ориентированного подхода. Так, самостоятельный выбор темы проекта позволяет определить уровень и характер творческой работы, подобрать методы исследования и способ реализации проекта, его социальную значимость. Например, творческий проект «Подарок ветерану» вызвал интерес всех категорий учащихся. Дети общались с конкретными ветеранами, выясняли их потребности и интересы, выполняли изделия с учетом возраста и пожеланий ветеранов (футляр для очков, наволочка для диванной подушки, грелка на чайник). Или проект «Блюда национальной кухни» позволяет учесть национальные традиции обучающихся.

Использование современных педагогических технологий (кейс-технологии, игровые технологии, технологии проблемного обучения, здоровьесберегающие технологии).

Особое внимание я уделяю процессу рефлексии, оценке учеником своего «Я», развитию объективной самооценки.

Использование методов формирующего оценивания, когда оцениваются личные достижения учащегося.

Таким образом, использование личностно-ориентированного подхода означает, что каждый школьник может максимально реализовать свой личностный и интеллектуальный потенциал, выбрав из многих заданий то, что подходит ему лично. Этому способствуют задания различной степени сложности, контроль знаний учащихся в различных формах, самооценка выполненной работы. Применение личностно-ориентированного подхода при обучении технологии позволяет сформировать личность нового типа – творческую, социально-активную, самостоятельную и мотивированную к профессиональной и трудовой деятельности.

Именно учителю технологии, использующему личностно-ориентированный подход, предоставляется большая возможность по развитию внутреннего потенциала личности.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.
2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.
3. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.
4. Шамова Т.И., Подчалимова Г.П. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва).* – М., 2010. – С. 25-30
5. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / Воровицков С.Г., Шамова Т.И., Новожилова М.М. // *Управление образованием.* – 2009. – № 1. – С. 58-70.
6. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.И. Данилова // *Педагогическое образование и наука.* – 2023. – № 1. – С. 7-20.
7. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Изд. фирма "Сентябрь", 1996. – 95 с.

УДК 372.851

Особенности использования технологии контекстного обучения на уроках математики в системе СПО

Хомич Марина Николаевна, преподаватель математики, Курский государственный техникум технологий и сервиса, г. Курск, Россия, homich82@mail.ru

Чумаслова Евгения Владимировна, преподаватель математики, Курский государственный техникум технологий и сервиса, г. Курск, Россия, chukhaevaE12@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается использование технологии контекстного обучения на уроках математики в системе среднего профессионального образования как инновационное решение для повышения эффективности обучения и улучшения качества образования. Авторы исследуют возможности и преимущества внедрения данной технологии, а также обсуждают возможные трудности и вызовы, стоящие перед образовательными учреждениями при ее интеграции.

Ключевые слова: контекстное обучение; обучающие модели; студент СПО; специфика обучения.

Внедрение инноваций в учебную деятельность является неотъемлемым фактором современного образования. Оно играет важную роль в совершенствовании процесса обучения, а также в подготовке студентов к реальным вызовам и требованиям современного мира [1; 2; 12]. Современная стратегия развития образования в России направлена на увеличение использования нетрадиционных способов обучения. Было выявлено, что применение инновационных технологий позволяет упростить и ускорить процесс получения знаний. Введение новых стандартов в педагогическую деятельность предусматривает изменение методики преподавания и самого учебного процесса [11; 13; 14]. Современный педагог должен перейти с пассивной формы обучения к активной. Это значит, что преподавателю необходимо подобрать новую стратегию обучения,

позволяющую использовать новые технологии и творческую атмосферу в процессе обучения.

Для этого требуется обеспечить изменения в образовательном учреждении, создать условия для инновационного обучения сотрудников. Администрация учебных организаций должна выполнять две задачи организационного управления: повышение эффективности использования имеющихся знаний и обеспечение успешного использования инноваций.

Решение первой задачи подразумевает выявление, изучение и распространение опыта своим коллегам. Администрации общеобразовательных учреждений следует разработать программу по поощрению обмена знаниями не только внутри учреждения, но и за его пределами.

Не стоит забывать, что, внедряя новинки в учебную деятельность, придется столкнуться с некоторыми проблемами:

Консервативность некоторых работников и администрации учебного заведения, которых и так все устраивает.

Дефицит денежных средств и отсутствие материальных стимулов.

Плохая информированность и отсутствие помощи.

Небольшой опыт работы или чрезмерная учебная нагрузка.

Слабое здоровье и риски при введении новшеств.

Безусловно, внедрение инноваций в учебную деятельность также предполагает необходимость постоянного обновления учебных программ и квалификации педагогов. Разработчики образовательных траекторий и преподаватели должны быть в курсе последних тенденций и новых методик, чтобы обеспечить качественное обучение студентов.

Рассмотрим в статье детально технологию контекстного обучения в системе среднего профессионального образования.

Технология контекстного обучения успешно реализуется в системе среднего профессионального образования, так как решает проблемы создания психолого-педагогических условий для развития познавательных и профессиональных мотивов обучающегося.

Контекст – это система внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, которая влияет на восприятие, понимание и преобразование, им конкретной ситуации, придавая смысл и значение этой ситуации как целому и ее компонентам. Внутренний контекст представляет собой индивидуально-психологические особенности, знания и опыт человека; внешний – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует [3; 4; 5].

Контекстное обучение математике – это образовательная технология, которая интегрирует математические понятия и принципы в реальные-жизненные контексты. Это помогает обучающимся лучше понять и запомнить математические концепции, поскольку они применяются к реальным ситуациям.

Одной из основных преимуществ технологии контекстного обучения является ее мотивирующий эффект. Студенты лучше осознают значение получаемого образования, так как могут видеть непосредственную связь между учебным материалом и его применением на практике. Это повышает их интерес к обучению и мотивирует к достижению лучших результатов.

Контекстное обучение также способствует развитию ключевых навыков, необходимых в современном профессиональном мире, таких как коммуникация, работа в команде, решение проблем и критическое мышление. Поскольку студенты работают в реальных или похожих на реальные условия, они получают опыт, который помогает им лучше адаптироваться к реальной профессиональной среде после окончания образования.

Выделим основные положения технологии: обучающийся с самого начала ставится в деятельностную позицию, поскольку учебные предметы представлены в виде предметов

деятельности (учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной) с определенным сценарием их развертывания, динамизации.

Включается весь потенциал активности обучающегося – от уровня восприятия до уровня социальной активности по принятию совместных решений.

Усвоение знаний обучающимися осуществляется в контексте разрешения ими будущих жизненных, может быть профессиональных ситуаций, представленных в обучении в дидактически обоснованной модельной форме, что обеспечивает условия для формирования не только познавательной, но и в выборе определенной профессии, личностный смысл процесса учения.

Активность обучающихся носит как индивидуальный, так и совместный, коллективный характер, что обуславливает развитие деловых и нравственных качеств личности студента, позволяет каждому выполнять обучающую функцию по отношению к другим обучающимся. Логическим центром педагогического процесса становится не организация усвоения учебной информации, а сама развивающаяся личность выпускника, что соответствует требованиям гуманизации обучения, его ориентация на формирование творческой индивидуальности личности.

Основное назначение технологии – формирование общеучебных, интеллектуальных, коммуникативных, поведенческих и специальных умений в сжатые сроки с выходом на функциональную грамотность (имитационное моделирование) [6; 10].

В контекстном образовании выделяют базовые формы деятельности студентов:

–учебная деятельность академического типа, классическим примером которой является информационная лекция, однако уже на проблемной лекции или семинаре-дискуссии очерчиваются предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности, а именно моделируются действия специалистов, обсуждающих теоретические вопросы и проблемы.

–квазипрофессиональная деятельность, моделирующая в аудиторных условиях и на языке науки условия, содержание и динамику производства, отношения занятых в нем людей (например, деловая игра).

–учебно-профессиональная деятельность, где студент выполняет реальные исследовательские или практические функции (производственная или педагогическая практика), студенты выполняют уже не академические процедуры усвоения знаний или овладения навыками «наблюдаемого поведения», а фактически реальную профессиональную деятельность, в которой ранее полученные знания выступают ориентировочной основой [6; 7].

Остановимся более подробно на последнем виде деятельности: преподаватель математики может представить задачу, связанную с расчетом калькуляционной карты для приготовления блюда. Обучающиеся должны будут использовать математические операции, такие как сложение, вычитание, умножение и деление, чтобы решить задачу.

Другой подход – это расчет стоимости покупки продуктов для приготовления блюда или определение оптимального соотношения ингредиентов для достижения определенного качества или вкуса. Контекстное обучение также может применяться для расчета времени приготовления блюд, настройки температуры и времени готовки и других аспектов, связанных с приготовлением пищи.

Основными принципами контекстного обучения математике являются:

интеграция математических понятий и принципов в контекст реальной жизни;

использование различных методов и подходов, таких как проектное обучение, решение задач, кейс-стадии, ролевые игры и др.;

применение математических знаний для решения реальных проблем и задач;

активное участие обучающихся в процессе обучения, где они сами определяют, как и когда применять математические знания;

создание благоприятной образовательной среды, где обучающиеся чувствуют себя комфортно и уверенно, а также имеют возможность задавать вопросы и получать обратную связь.

Такие занятия могут помочь студентам понять, как математические концепции применяются на практике и мотивируют их изучать математику.

Профессиональную направленность можно осуществить на уроке при помощи следующих форм работы:

- составление и решение задач с производственным содержанием, например, рассчитать стоимость продуктов для приготовления блюда; определить количество порций блюда, исходя из количества имеющихся продуктов; определить калорийность блюда и его соответствие диетическим требованиям; решить задачи на пропорции и проценты, связанные с приготовлением блюд (например, сколько соли добавить в блюдо, если известно, что она должна составлять 2% от массы всех ингредиентов); решить задачи на смешивание ингредиентов для приготовления соусов или теста.

- иллюстрация математических понятий и предложений примерами, взятыми из материала предметов профессионально-технического цикла; использование имеющихся знаний по спецпредметам для изучения нового материала по математике, например, решить задачи такого типа: «Чтобы приготовить торт цилиндрической формы Маша использует 0,4 кг муки. Сколько муки нужно взять Маше, чтобы сделать торт той же формы, но в два раза уже и в три раза выше?»;

- решать геометрические задачи, связанные с разделкой продуктов (например, как разделить круг на равные сектора или как рассчитать площадь поверхности продукта для его равномерного покрытия соусом);

- решать логистические задачи, связанные с организацией работы на кухне (например, планирование последовательности приготовления блюд, оптимизация использования оборудования);

- решать экономические задачи, связанные с управлением рестораном или производством продуктов питания (например, определение оптимальной цены на блюдо, расчет прибыли и издержек).

- применение на уроках математики учебно-наглядных пособий (таблиц, плакатов, макетов, моделей, инструментов) применяемых на производственном обучении и уроках профессионального цикла; проведение лабораторно-практических работ, связанных с профессиональной деятельностью.

Технология контекстного обучения имеет широкий спектр методов и форм, которые активно освещаются в теории и практике обучения [3; 8; 9].

В целом, методы и формы технологии делятся на две группы: неимитационные (нет модели деятельности) и имитационные (есть модель деятельности, ее можно отработать).

К неимитационным относятся: методы проблемного обучения (проблемное изложение, частично-поисковый метод или эвристический, исследовательский); диалог, полилог, дискуссия; метод активного социологического тестирования анализа и контроля (МАСТАК); «мозговой штурм», «атака» (в том числе модификации: круги Сократа, брейнсторминг и др.)

Имитационные, в свою очередь, классифицируются на неигровые и игровые.

К неигровым относятся: анализ конкретных (живых) ситуаций; анализ классических (текстовых) ситуаций; имитированный тренаж (тренинг); действие по инструкции (делаю – учусь – алгоритм); инцидент-метод; разбор документов (по ним восстанавливается событие);

К игровым методам и формам относятся: деловая игра; ролевые игры (социальные, производственно-профессиональные позиционные роли); игровое проектирование.

Следует отметить, что предмет деятельности студента в контекстном образовании трансформируется от абстрактной учебной информации (в процессе собственно учебной

деятельности) к моделируемым реальным ситуациям (в квазипрофессиональной деятельности), далее – к реальным производственным ситуациям.

В заключение, практико-ориентированные технологии, в том числе и технология контекстного обучения, курса математики осуществляется с целью повышения качества математического образования студентов, применения их математических знаний к решению задач повседневной практики и в дальнейшей профессиональной деятельности. Нельзя обучить приложениям математики, не научив самой математике. Хорошее качество математической подготовки положительно влияет на развитие у студентов способностей применять математику, на характер этих применений. С другой стороны, усиление профессиональной направленности обучения математике имеет положительное влияние на качество обучения самой математике. Внедрение инноваций в учебную деятельность играет важную роль в формировании современного образования. Оно способствует улучшению качества обучения, развитию творческих и критических способностей студентов и подготовке их к реальным вызовам современного мира.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовай «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Буланов Ю.Ю. Значение концепции контекстного обучения А.А.Вербицкого для современного профессионального образования. М. РГПУ 2018

4. Вербицкий, А. А., Ларионова, О. Г., Калашников, В. Г. Психология и педагогика контекстного образования. – *Нестор-История*, 2018. – 416 с.

5. Воровицков С.Г. Специфика учебно-познавательной деятельности как разновидности учения школьников (к 85-летию члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора Т.И. Шамовай) // *Преподаватель XXI век.* – 2009. – № 4. – С. 16-27.

6. Кашапов М.М., Пошихонова Ю.В., Кашапов А.С. Инновационные образовательные технологии. – М.: Директ-Медиа, 2022

7. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

8. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина [и др.]. – М.: ООО «Учебный центр «Перспектива», 2015. – 274 с.

9. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.

10. Хуторской А.В. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // *Вестник Института образования человека.* – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPBСMQ.

11. Шамова Т.И., Подчалимова Г.П. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва).* – М., 2010. – С. 25-30

12. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

13. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием*. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

14. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука*. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 378

Ход экспериментальной работы, направленной на оценку эффективности процесса формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка

Хрипкова Инна Александровна, преподаватель иностранного языка Областного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Курский базовый медицинский колледж», г. Курск, Ch-Ina@mail.ru

Аннотация: В статье представлена педагогическая модель формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка, описывается ход экспериментальной работы, направленной на оценку эффективности процесса формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: процесс; формирование; ценностное отношение; медицинский работник; педагогическая модель; эксперимент.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования, Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года, Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей ориентированы на формирование гражданина страны:

- разделяющего традиционные российские ценности, проявляющего гражданско-патриотическую позицию, готового к защите Родины;
- выражающего осознанную готовность стать высококвалифицированным специалистом в выбранной профессиональной деятельности и трудиться на благо государства и общества.

В настоящее время указанные аксиологические аспекты особенно актуальны при обучении будущих медицинских работников, поскольку их профессиональная деятельность непосредственно связана со здоровьесбережением российских граждан. Сформированность ценностного отношения специалистов-медиков предполагает высокий уровень мотивации к эффективному выполнению своих профессиональных обязанностей в отношении пациентов, их родственников, коллег, медицинской организации. Предоставляя возможность обучающимся рассмотреть медицинскую проблему под различными углами зрения: как представители родной, иностранной и мировой культур, иностранный язык является мощнейшим инструментом формирования аксиосферы будущих медиков.

Формирование ценностного отношения будущих медицинских работников к их профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка представляет собой многогранный процесс, направленный на приобретение обучающимися необходимых знаний и умений, а также неперенное овладение аксиологической составляющей. Для реализации данной цели представляется целесообразной разработка соответствующей педагогической модели (описана ниже).

Модель формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка

Целевой блок. Цель: формирование личности специалиста-медика, способного достойно представлять и защищать интересы своей страны

Задачи:

формирование аксиологического мировоззрения и ценностных смыслов у будущего специалиста-медика в процессе изучения и анализа ценностей родной, иностранной и мировой культур в процессе глобализации на занятиях по иностранному языку;

воспитание ответственности к жизни пациента и своей профессиональной деятельности;

расширение медицинского и общекультурного кругозора средствами иностранного языка;

развитие умений интерпретировать и применять информацию в области медицины на иностранном языке с целью определения приоритетов;

развитие исследовательских умений с целью проведения сравнительно-сопоставительного анализа изучаемой медицинской информации на иностранном языке;

развитие критического профессионального мышления будущих медицинских работников.

Теоретический блок. Подходы: аксиологический, проблемно-деятельностный, цивилизационный, коммуникативно-когнитивный, контекстный

Принципы: принцип национальной идентичности, гуманистической направленности, социокультурной направленности

Содержание: медицинские тексты аксиологической направленности, отражающие наиболее приоритетные ценности современного медицинского работника на национальном и международном уровнях

Технологический блок. Методы: игровой метод, кейс-метод, мозговой штурм, проблемно-поисковый метод, метод коммуникативного обучения иноязычному общению, метод проектов, обучение в сотрудничестве.

Приемы: составление смысловой карты, сравнительно-сопоставительного анализа, дифференциации, идентификации

Средства: система заданий, ориентированных на реализацию аксиологического аспекта иноязычного образования в рамках контекстного подхода

Алгоритм: подготовительный этап, этап актуализации, информационный этап, деятельностный этап, этап рефлексии

Оценочно-результативный блок. Критерии: ценностно-мотивационный, когнитивный, практико-ориентированный, аналитико-рефлексивный

Показатели: устойчивая мотивация к качественному осуществлению медицинской деятельности, умения применять знания иностранного языка для решения практических задач, умения реализовывать аксиологическую составляющую в профессиональной деятельности, умения анализировать результаты собственной деятельности и деятельности коллег на иностранном языке.

Результат: формирование профессиональных и личностных ценностей в рамках иноязычного обучения.

Педагогический эксперимент по проверке эффективности формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка начался в 2022 году, в нем участвовало 224 обучающихся II-III курсов Курского базового медицинского колледжа.

Цель экспериментальной работы заключалась в проверке эффективности процесса формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к их профессиональной деятельности, разработанной автором.

Экспериментальная работа предполагала реализацию следующих поставленных задач:

апробация разработанной модели в процессе формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка;

апробация соответствующего учебно-методического обеспечения и педагогических условий в рамках аксиологического подхода иноязычного образования в процессе формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности.

Главными критериями оценки эффективности организованного процесса формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности избраны следующие критерии: - ценностно-мотивационный, - когнитивный, - практико-ориентированный, - аналитико-рефлексивный.

Показателем ценностно-мотивационного критерия выступает ответственное отношение к осуществлению медицинской деятельности: вежливость в общении с пациентами, качественное выполнение манипуляций, знание теоретического материала, умение работать в команде.

Показатель когнитивного критерия:

- знания в области иностранного языка, а именно знания медицинской терминологии, общеупотребительной лексики, речевых клише, грамматики,
- знания о ценностной составляющей деятельности медицинского работника в России и за рубежом.

Так во время занятий обсуждались следующие темы аксиологической направленности:

«Вызовы 21 века и особенности реализации деятельности медицинских работников»,
«COVID-19»,

«Проблемы трансплантологии»,

«Обучение родственников пациента уходу за ним»;

«Этический кодекс медицинского работника»,

был организован просмотр художественных фильмов:

“The Good Nurse”,

“The Physician”,

- “Contagion”,

- “Something the Lord Made”,

- “Living Proof”.

У практико-ориентированного критерия следующие показатели:

- умения применять знания иностранного языка для решения профессиональных задач,
- умения реализовывать аксиологическую составляющую в профессиональной деятельности.

Обучающимся для перевода предлагались аутентичные статьи из таких журналов, как “The Lancet”, “Science”, The New English Journal of Medicine”.

Показателями аналитико-рефлексивного критерия являются:

- умения анализировать результаты собственной деятельности на иностранном языке,
- умения анализировать результаты деятельности своих коллег на иностранном языке.

Экспериментальная работа, направленная на проверку эффективности процесса формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка, предполагала выполнение целого комплекса педагогических условий:

формирование у обучающихся стойкой мотивации к изучению и присвоению ценностей родной культуры, культуры страны изучаемого языка и мировой культуры, присущих представителям медицинского сообщества;

погружение обучающихся в аутентичную языковую среду, отражающую аксиологический потенциал профессиональной деятельности медицинского работника.

Согласно результатам констатирующего этапа педагогического эксперимента, направленного на проверку эффективности процесса формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка, у 47% респондентов ценностно-мотивационный критерий находится на низком уровне, у 37% - на среднем, у 15% - на высоком. Следует отметить, что 83% обучающихся испытали затруднения при сопоставлении имен великих мировых ученых с их изобретениями, только 17% опрошенных смогли назвать имена основоположниц сестринского дела.

С целью изучения ценностных ориентаций обучающихся была применена методика М.Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей. Респондентам были предъявлены два списка ценностей (в каждом списке по 18), в которых каждой ценности присваивался ранговый номер.

В ходе изучения ценностных ориентаций обучающихся установлено, что приоритетными для них являются самостоятельность, круг друзей, развлечения, в то время, как саморазвитие, непрерывное образование, совершенствование менее приоритетны.

Однако следует акцентировать внимание на высоком уровне мотивации к изучению информации об особенностях организации медицинской деятельности в различных странах мира, их сопоставлении в рамках проектной деятельности, презентации полученной информации на научно-практических конференциях, олимпиадах по дисциплине «Иностранный язык» или профилю подготовки.

По результатам тестирования обучающихся второго курса 11% участников продемонстрировали результат «отлично», 27 % - «хорошо», 39 % - «удовлетворительно», 33% - «неудовлетворительно», что, в свою очередь, свидетельствует о том, что показатели когнитивного критерия находятся на среднем уровне.

Мониторинг работ обучающихся позволил сделать выводы о трудностях перевода профессионально-ориентированных текстов аксиологической направленности, а также медицинской терминологии. Относительно показателей аналитико-рефлексивного критерия можно выделить тенденцию к высокой оценке собственной деятельности и немного завышенной требовательности к деятельности коллег.

Результаты, полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента, свидетельствуют о необходимости систематической работы по формированию ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка.

Формирующий этап экспериментальной работы по формированию ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка направлен на выполнение обучающимися следующих типов заданий: на осознание профессиональных ценностей (Read the text about Florence Nightingale and make up a synchro); на дифференциацию национальных и мировых ценностей (Speak about the nursing process in the UK and Russia using clusters on the blackboard); задания, направленные на сравнительно сопоставительный анализ (Read the texts about Health care system in the UK, the USA and in Russia. Fill in the table); задания в рамках проектной деятельности с последующей презентацией результатов работы (Find out some extra information about Ekaterina Bakunina and Dasha Sevastopolskaya and present it in English); творческие задания (Rewrite the Hippocratic Oath in a modern way); задания, направленные на рефлекссию (Analyze the project of your team. Discuss the projects of other teams).

Через год экспериментальной работы по проверке эффективности разработанной модели формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка было проведено повторное тестирование, которое продемонстрировало следующие результаты:

ценностно-мотивационный критерий: 31% продемонстрировали низкий уровень, 43% - средний, 26% - высокий;

с заданием на сопоставление имен великих ученых с их изобретениями успешно справились 57% обучающихся, значительные трудности были зафиксированы у 43%, соответственно. Преобладающее большинство участников справились с заданием о первых сестрах милосердия.

ценностные ориентации участников сместились в сторону непрерывного образования и саморазвития;

с тестовыми заданиями на «отлично» справились 19% обучающихся, на «хорошо» - 35%, на «удовлетворительно» - 41% , не справились -5%;

в командах обучающиеся смогли оформить проекты медицинского профиля и успешно их презентовать на занятии, свободно дав объективную оценку продукту коллег.

Подводя итог вышесказанному, можно с уверенностью сделать вывод о том, что промежуточные результаты экспериментальной работы свидетельствуют о повышении уровня ценностно-мотивационного, когнитивного, практико-ориентированного и аналитико-рефлексивного критериев, что подтверждает эффективность разработанной педагогической модели.

В связи с этим представляется целесообразным продолжить реализацию экспериментальной работы, пополнить методический комплекс заданий, развивать проектную деятельность для последующего участия в конкурсах, научно-практических конференциях и фестивалях различного уровня, продолжить практику применения активных методов обучения с целью формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности в рамках иноязычного образования.

1. Бабенкова, О.С. Модель обучения иноязычному общению учащихся классов лингвистического профиля на основе эпистемического подхода // *Наука и школа*. – 2015. – № 5. – С.143-150.

2. Горбулина, Н.А. Педагогическая модель реализации воспитательного аспекта иноязычного образования в процессе освоения регионального компонента школьниками // *Наука и школа*. – 2021. – №4. - С.142-148.

3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/А.Я.Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. -28 с.

4. Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей (утверждены Указом Президента РФ от 09.11.2022 № 809)

5. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного/Е.И.Пассов, Н.Е Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

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

7. Реализация современного высшего образования в условиях инноваций: монография / И.В. Ильина, Н.А. Тарасюк. – Курск: ООО «Учитель», 2018. – 166 с.

8. Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года

9. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием*. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

10. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука*. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 371.1.07

Конкурс «Учитель года» как акселератор новых образовательных проектов профессионально-личностного развития педагогов

Ковтонюк Наталия Алексеевна, директор, учитель истории и обществознания муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 42 имени Б.Г. Шуклина», финалист Всероссийского конкурса «Учитель года – 2010», г. Курск, kristallik75@mail.ru

Ковтонюк Семен Владиславович, студент 2 курса индустриально-педагогического факультета магистерской программы «Менеджмент в сфере образования» направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», участник Межрегиональных Летних и Зимних школ «Учитель года», город Курск, kovtoniuksemen37@mail.ru

Аннотация: В статье раскрывается значение конкурсного движения «Учитель года» для личностного и профессионального развития, показана важность вовлечения в учительские проекты школьников разных регионов страны, авторы статьи делятся личным опытом участия во всероссийских проектах, приводятся примеры создания новых образовательных событий и проектов в рамках конкурсного движения.

Ключевые слова: конкурс «Учитель года»; конкурсное движение; триггер; образовательное событие; образовательный проект; непрерывное профессионально-личностное развитие; Межрегиональная школа; экспедиция; Летняя школа; Зимняя школа.

Конкурс «Учитель года» – это серьезное испытание для каждого участника, но в нем нет проигравших. Определить самого лучшего учителя страны невозможно – как бы ни старались жюри, организаторы и учредители конкурса. Это прежде всего фестиваль педагогического творчества, яркое значимое событие, это обмен опытом, поиск новых путей преодоления вызовов, которые возникают постоянно, а так же акселератор непрерывного профессионально-личностного развития. Конкурс позволяет выявить новые тенденции развития системы образования, поддержать тех, кто стремится использовать в своей работе новые методики и технологии. Именно поэтому конкурс «Учитель года» существует так давно.

Впервые Всесоюзный конкурс «Учитель года» был проведен в 1990 году, это стало отправной точкой для конкурсного движения. С распадом Советского Союза в 1992 году конкурс изменил статус на всероссийский. Год за годом конкурс объединяет лучшие педагогические кадры России. Его история – это история достижений учителей со всех уголков нашей страны, труд которых неразрывно связан с творчеством, инновациями и развитием.

Государственная политика РФ в образовании направлена на повышение престижа профессии учителя, признание высокого статуса учителей и важности той работы, которую они проводят. Национальный проект «Образование» направлен на достижение национальной цели РФ, определенной Президентом России Владимиром Путиным как обеспечение возможности самореализации и развития талантов. Одной из задач национального проекта «Образование» является «Формирование системы профессиональных конкурсов в целях предоставления гражданам возможностей для профессионального и карьерного роста».

Конкурсы являются открытой образовательной средой, которая предоставляет возможность получения гибких, индивидуализированных знаний. Они способствуют подъему творческого и интеллектуального уровня участников конкурсного движения. Это позволяет рассматривать развитие конкурсной деятельности в качестве одного из возможных путей решения проблемы повышения их конкурентоспособности [1; 3; 4; 5; 8; 9].

Вопросы профессионального и личностного роста через конкурсное движение широко представлены в педагогической литературе. Теоретические основы конкурсной деятельности освещаются в работах И. В. Афанасьевой, С. Л. Емельянцева, Б. В. Куприянова. Большое значение для данного исследования имеют работы, посвященные конкурсам профессионального мастерства. Данные вопросы рассматриваются в работах таких авторов, как С. С. Астаева, Л. Г. Вакуленко, М. Ю. Кокшарова, А. К. Лукина, Е. М. Пахомовой, Н. И. Пекарских, Н. И. Степанова, В. А. Шаронова. Роль конкурсного движения раскрывается в работах С.Н. Беловой, С.Г. Воровщикова, И.В. Ильиной, И. Л. Козиной, Р. М. Мелекесовой, О. А. Петрухиной, Г.Н. Подчалимовой, И. В. Феттер, Т.И. Шамовой и др. [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 12].

К настоящему моменту проблемы влияния конкурсной деятельности на целевые, содержательные, организационные и методические аспекты в педагогической теории исследованы недостаточно.

Отмечено, что Всероссийский конкурс «Учитель года» для многих участников становится благоприятным фактором для дальнейшего развития, так называемым триггером новых образовательных событий и проектов. Так в 2000 году заинтересованные финалисты конкурса предложили объединить все свои идеи вместе и осуществить их коллективно, например, в Иркутской области, на Байкале. Энергетическая субстанция передалась участникам разговора, и возник проект: в летние каникулы собраться вместе с группами своих учеников на Байкале и провести что-то вроде летней школы, только назвали этот проект «экспедиции», потому что задумали в нем много полевой практики. Поскольку участники представляли разные регионы страны, то и экспедицию решили именовать «межрегиональной». Летом 2002 года состоялась Первая межрегиональная экспедиция школьников России на Байкале, приехали семь делегаций из разных регионов. Для многих путь был так далек, что дольше ехали, чем работали в экспедиции. Более того, никто не подозревал, что эта разовая акция когда-то еще повторится. Но, опыт оказался столь удачным, а интерес и со стороны взрослых, и со стороны ребят – участников экспедиции – столь велик, что в следующем году состоялась Вторая межрегиональная экспедиция школьников России в девственных лесах Печоро-Илычского заповедника. И пошло.

Межрегиональная школа «Учитель года» – совместный проект Межрегионального клуба «Учитель года» и «Учительской газеты», работающий с 2002 года. Школа создавалась и развивалась как содружество финалистов и победителей Всероссийских конкурсов «Учитель года». Основная идея этого проекта – использовать творческий потенциал участников конкурсов различных регионов РФ. Проект задумывался как своеобразное учебное заведение, в котором будут преподавать «Учителя года», а обучаться – дети из различных регионов страны. Причем и преподавание, и обучение ведется исключительно на добровольных началах. Фактически Межрегиональная школа «Учитель года» стала общественной программой после конкурсного сотрудничества участников движения «Учитель года России», а также способом обратить педагогический потенциал, накапливаемый в рамках конкурса «Учитель года», на ту аудиторию, которая в нем больше всего нуждается, – школьников.

Поскольку проект объединил педагогов, живущих и работающих в разных регионах страны, то задуманная школа «Учитель года» могла быть реализована только в тот период времени, когда и учителя, и школьники свободны от своих основных обязанностей, то есть во время каникул. Именно поэтому Межрегиональная школа «Учитель года» оказалась реализована как учебное заведение краткосрочного действия, которое функционирует два раза в году: летом (в течение двух недель в первой половине июля) и зимой (в течение пяти дней январских каникул). Таким образом, Межрегиональная школа «Учитель года» имеет два отделения: Летняя школа (чаще ее называют Экспедиция) и Зимняя школа.

Оба отделения имеют общие цели:

- краткосрочное обучение школьников из различных регионов страны в учебных мастерских «Учитель года» по их авторским методикам;
- широких обмен опытом между творчески работающими учителями России;
- создание краткосрочных программ повышения квалификации педагогов силами победителей и финалистов Всероссийских конкурсов «Учитель года» [6].

Каждый год для проведения Летней школы выбирается новый регион России, куда в летнее время съезжаются региональные делегации. Каждая делегация состоит из «Учителя года» того региона, который представляет делегация, а также группы школьников – старшеклассников (8-11 классы) численностью 6-7 человек. Каждый педагог – участник экспедиции привозит с собой сценарий учебного занятия исследовательского или проектного характера, которое можно реализовать в полевых условиях. Для примера, в Межрегиональной экспедиции школьников России 2017 года на территории Республики Алтай приняли участие 46 делегаций из 31 региона России, а также из Республики Болгария. Общая численность участников программы составила 303 человека, среди которых 66 педагогов и 237 учащихся.

Для проведения экспедиции выбирается регион РФ, обладающий территорией с ярко выраженным природно-климатическим своеобразием, представляющий интерес для разнообразных исследовательских программ. В разные годы территориями проведения программы были: Прибайкалье, Северное Приуралье, берег Азовского моря, Горная Адыгея, Новгородская область, Астраханские степи, Карачаево-Черкесия, Южный Урал, Нижняя Волга, Прибалтика, Удмуртская Республика, Ставрополье, Псковская область, Пермский край, Липецкая область, Горный Алтай, Ульяновская область, Северная Осетия.

Каждый год экспедиция организуется Межрегиональным клубом «Учитель года» и «Учительской газетой» в сотрудничестве с органами управления образования того региона, который принимает экспедицию. Целями этого сотрудничества является создание необходимой инфраструктуры для обеспечения работы палаточного лагеря экспедиции. В период проведения программы ее участники живут в палатках, которые привозят с собой.

Для организации учебной работы все школьники, участвующие в экспедиции, объединяются в несколько разновозрастных учебных групп, которые ежедневно учатся в полевых мастерских «Учителей года».

Тематика исследовательских работ: биоиндикация и биомониторинг, энтомологические исследования, фитоиндикация; валеологические исследования, исследования с применением мобильной цифровой лаборатории, химический анализ минеральных ресурсов, гидрохимический мониторинг, исследование свойств глины, бионика как способ проектирования, исследование почв, инвентаризационное обследование деревьев, полевая микроскопия, экология питания, геоморфология, фотография и графика как метод фиксации результатов исследования, ориентирование на местности, практика выживания в экстремальных условиях, топонимика и исторический анализ топонимов региона, полевая этнография, изучение народного творчества, литературное краеведение.

Передвижной компьютерный центр – одно из условий работы экспедиции. Цифровую технику разворачиваем независимо от условий работы. В течение дня ребята обрабатывают данные исследований, полученные в учебных мастерских. На базе компьютерного центра работает полевой пресс-центр, издающий ежедневную газету экспедиции, и полевое телевидение. Это дополнительные учебные программы экспедиции.

Летняя межрегиональная школа – это не только возможность развивать навыки исследовательской деятельности. Это еще возможность глубже узнать историю и культуру своей родной страны, познакомиться с достопримечательностями мест проведения экспедиций. За время проведения Летней школы все рабочие группы участвуют в экскурсионных программах.

Приезжая в экспедицию, ребята в течение двух недель живут и учатся со своими сверстниками из нескольких десятков регионов страны. Происходит сплочение представителей разных национальных культур и народов России. На это нацелены вечерние досуговые программы экспедиции: Спартакиада народов экспедиции, Посвящение в экспедиторы, Региональные творческие выступления и многое другое.

Экспедиция – это ещё и большая программа обмена педагогическим опытом. Поэтому в рамках экспедиции организуются курсы повышения квалификации для педагогов принимающего региона. Учителя, участники экспедиции, в свободное от работы время проводят мастер-классы, учебные семинары, тренинги для педагогической общественности местного региона.

Итогом двухнедельной программы экспедиции становится научно-практическая конференция, в ходе которой участники программы рассказывают об освоенных ими методиках исследовательских и проектных работ и полученных результатах.

Проект, который зародился в 2002 году, ежегодно собирает учителей и школьников России, в 2023 году состоялась XXI Межрегиональная экспедиция.

Делегация Курской области во главе с победителем муниципального и призером регионального конкурса «Учитель года – 2009», финалистом Всероссийского конкурса «Учитель года – 2010» Ковтонюк Наталией Алексеевной участвовала в Летних школах-экспедициях семь раз: 2011 год (в Калининградской области), 2015 год (в Пермском крае), 2016 год (в Липецкой области), 2018 год (в Среднем Поволжье), 2019 год (в Предуралье), 2022 год (в Республике Северная Осетия), 2023 год (в Карачаево-Черкесии).

Межрегиональная Зимняя школа «Учитель года» – еще один образовательный проект конкурсного движения. Зимняя школа ежегодно работает в период школьных зимних каникул. В этом, 2024 году, состоялась уже Восемнадцатая Зимняя школа «Учитель года», проходила она в городе Мурманске. Идея проста: дать возможность детям из разных регионов России хотя бы несколько дней поучиться в школе, где все учителя – победители профессиональных конкурсов «Учитель года». В отличие от летней экспедиции зимняя программа больше напоминает традиционную школу. Для участия в этой пятидневной программе региональные делегации съезжаются в город, который принимает Зимнюю школу.

Для проведения программы по согласованию с местными органами управления образования арендуется территория, на которой имеется спальный корпус, способный вместить участников программы в составе 150-200 человек и учебный корпус, оснащенный для проведения занятий. Каждый педагог, участник программы, привозит с собой авторский урок. У учителя есть возможность выйти за пределы традиционных школьных программ по своему предмету, занятие должно содержать приемы работы, которые могут быть полезны и интересны педагогам, поскольку все занятия Зимней школы являются принципиально открытыми как для самих участников, так и для педагогов принимающего Зимнюю школу региона.

По сложившейся традиции Зимняя школа в четные годы проводится в Москве, а в нечетные – в регионах России. За 18 лет работы этой программы ее шесть раз принимала столица и по одному разу – Санкт-Петербург, Екатеринбург, Саратов, Таганрог, Вологда, Ижевск, Ленинградская область, Ростов-на-Дону, Сухум (Республика Абхазия), Самара, Мурманск.

Все пять дней работы Зимней школы наполнены интенсивной учебой, насыщенной экскурсионной программой и разносторонним общением между участниками. Первая половина дня – учебная. Школьники, поделенные на восемь классов, занимаются в творческих лабораториях «Учителей года». Ежедневная норма – три учебных занятия по 45 минут. Это уроки – творческие мастерские, уроки-путешествия, уроки-лаборатории, уроки-исследования, уроки метапредметного погружения и многое другое.

Учебная часть дня Зимней школы ежедневно завершается общим аудиторным занятием, на которое собираются все двести участников, а также гости программы. В

рамках этого формата в Зимней школе проводятся мастер-классы Абсолютных победителей конкурса «Учитель года».

По завершении учебной части каждого дня работы Зимней школы ее участники включаются в разнообразную экскурсионно-образовательную программу, которая знакомит участников с образовательными, музейными, выставочными и культурно-познавательными ресурсами того города, которой принимает Межрегиональную Зимнюю школу «Учитель года».

Делегация Курской области участвовала в Зимних школах пять раз: в Москве (2016 год), Ленинградской области (2018 год), Ростове-на-Дону (2019 год), Сухуме (Республика Абхазия) (2022 год), Мурманске (2024 год). Возглавляла Курскую делегацию директор, учитель истории и обществознания школы № 42 города Курска Ковтонюк Н.А.

Руководителем программ Межрегиональной школы «Учитель года» является лауреат городского конкурса «Учитель года Москвы – 1997», Заслуженный учитель РФ, кандидат педагогических наук, учитель химии ГБОУ Школа № 1259 города Москвы Головнер Владимир Нодарович.

За 21 год работы Летних и 18 лет – Зимних программ Межрегиональной школы «Учитель года» обучение на ее базе прошли более 3000 школьников из 40 регионов России. Кроме того, участниками программы создан интернет-ресурс, который аккумулирует все авторские методики, используемые в экспедициях, а также сценарии уроков, проведенных в Зимних школах [13].

Делится впечатлениями об участии в проектах конкурсного движения «Учитель года» Некрасов Дмитрий, выпускник 2020 года школы № 42 города Курска: «Для меня экспедиция – это праздник единения учителей, учеников, природы и культуры; это счастье находиться две недели в кругу единомышленников, делиться идеями, находить новые для себя горизонты, идти дальше и ждать новую экспедицию! Каждая экспедиция давала мне возможность проявить себя на занятиях в природных и творческих мастерских, в спортивных соревнованиях, в интеллектуальных играх, в художественной самодеятельности и просто произвести новое впечатление! Для меня каждый проведенный день в экспедиции – это новое, интересное, увлекательное событие. А самое ценное – общение с замечательными, эрудированными, активными учителями и знакомство с новыми друзьями из разных регионов нашей страны. Экспедиции всегда пролетали на одном дыхании. Теплые вечера, приятный треск костра, песни под гитару и приходило время расставания. Разве можно забыть любимую песню экспедиции, которая объединяла учеников и учителей в огромный поющий круг: «Нас разделяют расстояния и мосты, и звезды на небе и мечты, а так хотелось быть рядом, рядом с тобой...»! Сейчас в моей жизни новый виток – студенческий, но как только наступает июль, я мысленно с теми, кому повезло в жизни, кто со своими классными учителями едет за новыми знаниями, новыми открытиями, новыми впечатлениями!».

Участница Летней школы, выпускница школы № 42 города Курска Гримальская Валерия: «Прошло уже пять лет, но я помню каждый день, проведенный в экспедиции в окружении друзей. Уверена, что эти воспоминания останутся со мной навсегда. Поэтому, очень хочется пережить все эти эмоции вновь и вновь, но уже в качестве волонтера».

Конкурсное движение «Учитель года» ширится и развивается, появляются новые образовательные события и проекты внутри движения и за его пределами. Уже воспитанники Межрегиональных Летних и Зимних школ становятся коллегами-учителями, участниками конкурса «Учитель года». А значит конкурс становится жизнью. Убеждаешься в том, что главное в конкурсе – это то, что происходит после него.

1. Белова, С.Н. Конкурсы профессионального мастерства и ресурсного обеспечения как инструмент повышения качества среднего профессионального образования / С.Н. Белова, Н.Г. Гаврилова, С. И. Карпова, С.Г. Кузнецова, С. М. Низамутдинова, О. В. Чернова // *Управление образованием: теория и практика / Education Management Review* Том 11 – (2021). – No2/ Volume 11 (2021). Issue 2 – С. 168 – 178.

2. Белова, С.Н. Нормативно-правовое и организационно-методическое сопровождение персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя школы / С.Н. Белова // XV Международ. Научн.-практич. конф. «Шамовские чтения», Ч 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знание», 2023. – С. 21-30.
3. Белова, С.Н. Роль конкурсов технической направленности в личностном развитии обучающихся старших классов / С.Н. Белова, Е.В. Трепакова // Актуальные проблемы теории и практики обучения физико-математическим и техническим дисциплинам в современном образовательном пространстве. Сборник избранных статей VI Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Курск, 2022. С. 220-224.
4. Дубровская В.А. «Конкурсного движения педагогов» / В.А. Дубровская // Вестник ТГПУ. – 2007 - Выпуск 7 (70). – С. 35-40.
5. Желнова, О.Д. «Профессиональное развитие личности: межпредметный подход» / О.Д. Желнова // Сборник статей магистрантов МП «Управление образованием», НИУ ВШЭ, выпуск первый. – СПб.: НИУ ВШЭ, 2012 – 84 с.
6. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 12-14.
7. Ильина, И.В. Технология управления развитием корпоративного обучения на основе полисубъектности // И.В. Ильина, Е.А. Савельева-Рат // АРТЕК – СО-БЫТИЕ. – 2019. – № 1(19). – С. 45-48.
8. Конкурс «Учитель года»: история в лицах и фактах / Редкол.: В. В. Рябов, И. Г. Димова, Е. М. Пахомова и др. М.: Книгодел; МГПУ, 2021. – 372 с.
9. Пахомова, Е.М. Конкурс профессионального мастерства как средство повышения квалификации учителя / Е.М. Пахомова // <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-konkurs-professionalnogo-masterstva-kak-sredstvo-povysheniya-kvalifikatsii-uchitelya#ixzz59RHlXaYJ>. – Дата обращения 19.01.2024
10. Подчалимова, Г.Н. Механизмы персонализации непрерывного образования педагогов / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы: материалы IV Международной научно-практической конференции. – Минск: АПО, 2021. – С. 433-444.
11. Подчалимова, Г.Н. Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 63-70.
12. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.
13. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 371.1.07

Управление формированием корпоративной культуры педагога в условиях дополнительного профессионального образования

Муратов Сергей Владимирович, аспирант кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», город Курск, ser_007@list.ru

Аннотация: В статье рассматривается корпоративная культура в качестве инструмента повышения эффективности деятельности учреждения дополнительного профессионального образования; определены задачи, подходы, факторы, влияющие на формирование корпоративной культуры и её эффективное управление, перечислены основные элементы управления развитием организации дополнительного

профессионального образования в части формирования корпоративной культуры, а также этапы формирования корпоративной культуры, которые возможно применить в деятельности учреждений дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: корпоративная культура педагога; формирование; дополнительное профессиональное образование; управление.

Повышение компетентности педагогов, рост их профессиональной зрелости, усиление мотивации к профессионально-личностному развитию потребовали от менеджмента пересмотра традиционных управленческих подходов в сторону активного включения персонала в управление организацией [8]. Следует подчеркнуть, что управленческие службы изменили отношение к культуре организации и активнее стали использовать её как условие повышения конкурентоспособности, а также обеспечения эффективности управления.

Известно, что культура вырабатывается и изменяется в процессе человеческой деятельности. Носителем корпоративной культуры является персонал. В организациях с устоявшейся корпоративной культурой она становится её частью, определяющей поведение сотрудников.

На сегодняшний день управление формированием корпоративной культуры в системе дополнительного профессионального образования является достаточно актуальной, сложной задачей.

По вопросу о формировании корпоративной культуры имеются многочисленные исследования как отечественных (Э. В. Капитонов, В. В. Козлов, И. А. Смирнова, Н. В. Тесакова, Т. И. Шамова и др.), так и зарубежных авторов (Р. Акофф, А. Армстронг, Б. Карлофф, Ф. Харрис, Э. Шейн, Х. Шварц и др.).

Так Х. Шварц характеризует культуру организации как комплекс разделяемых членами организации убеждений, которые формируют нормы, в значительной степени определяющие поведение в организации отдельных личностей и групп [5].

Э. Шейн определяет культуру организации как «совокупность основных убеждений, сформированных самостоятельно, усвоенных или разработанных определенной группой по мере того, как она учится разрешать проблемы адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, которые оказались достаточно эффективными, чтобы считаться ценными» [10, 30]. Во многих современных российских исследованиях по менеджменту теория Э. Шейна зачастую трактуется как базовая.

Ряд авторов (И. В. Грошев, А. А. Максименко, Э. А. Смирнов, Е. А. Черных, Т. И. Шамова и др.) отмечают, что одним из определений понятия «корпоративная культура» является система формальных и неформальных правил, норм поведения, установок и ценностей, определяющих отношения между субъектами коммуникации.

Представляется, что корпоративная культура педагога системы образования, в целом, и дополнительного профессионального образования, в частности, отличается иерархией.

Иерархическую культуру называют бюрократическим типом корпоративной культуры. В данной культуре деятельностью людей управляют процедуры. При этом лидеры иерархической культуры гордятся тем, что они – рационально мыслящие координаторы и организаторы. Управление формированием корпоративной культуры персонала образовательной организации предполагает озабоченность гарантией занятости и обеспечением долгосрочной предсказуемости [4, 375].

Бюрократическому типу корпоративной культуры присуще управление, которое руководство осуществляет авторитарно. Отрицательной стороной является то, что возникновение разногласий и конфликтов может привести к нестабильности организации и к нарушению хода трудовой деятельности. Позитивно, если руководитель образовательной организации является лидером. Лидерство основывается на власти и положении, оно определяет лидеров и возможные направления развития. Информация и

данные контролируются и доступ к ним ограничен. Вследствие корпоративная культура становится однообразной и рутинной [9, 266].

Р. Килманн, Т. Питерс, С Роббинс приводят факты, показывающие, что «если культурой не управляют, то организации напрасно тратят время и деньги, сохраняя устаревшие основные предположения о своем деловом окружении» [5, 71].

С. Роббинс переносит акцент с вопроса о том, можно ли управлять культурой, на вопрос об условиях, при которых ею можно управлять, и подчеркивает: «Если допустить, что менеджеры не могут провести организацию через спланированные изменения культуры, то следует признать, что сам предмет (культура) имеет ограниченное практическое применение и представляет в основном академический интерес» [5, 34].

Анализ разнообразных источников позволил нам сделать вывод, что корпоративной культурой можно и нужно управлять, а также определить приоритеты управления данным феноменом [2; 3; 6; 7; 8; 9]. Актуальными задачами управления формированием корпоративной культуры, на наш взгляд, являются:

- 1) уточнение и анализ понятия «корпоративная культура учреждения дополнительного профессионального образования»;
- 2) разработка модели корпоративной культуры учреждения дополнительного профессионального образования;
- 3) конкретизация миссии и стратегических задач учреждения дополнительного профессионального образования в качестве базовых компонентов его корпоративной культуры;
- 4) определение специфических функций управления формированием корпоративной культуры учреждения дополнительного профессионального образования;
- 5) определение подходов к разработке концепции формирования и развития корпоративной культуры учреждения дополнительного профессионального образования.

Корпоративная культура учреждения дополнительного профессионального образования представляет собой сложную систему и состоит из следующих взаимосвязанных компонентов: основные ценности, нормы и правила; структура власти и лидерства; коммуникационная подсистема; подсистема социально-психологических отношений; знаково-символьная подсистема; подсистема внешней идентификации.

В работах А.Н. Асаула также предлагаются следующие подходы к формированию корпоративной культуры:

1. Комплексность сценарного развития организации.
2. Определение ценностей, желаемых и приемлемых для данной организации.
3. Соблюдение традиций, в значительной мере определяющих тип экономической системы и стиль управления.
4. Отрицание силового воздействия, т.е. запрет искусственного насаждения слабой культуре сильной культуры или наоборот. Эффективность и слабой, и сильной культуры зависит от определенных условий.
5. Комплексная оценка, в соответствии с которой оценка влияния культуры на эффективность деятельности компании должна основываться на комплексном подходе [1, 127].

В основу формирования корпоративной культуры учреждения дополнительного профессионального образования нужно принять ориентацию на гуманистические ценности в контексте личностно-деятельностного, аксиологического и культурно-антропологического подходов.

В процесс формирования корпоративной культуры необходимо включить определение миссии и приоритетных задач развития учреждения дополнительного профессионального образования, определение и значение корпоративной культуры в образовательном пространстве учреждения дополнительного профессионального образования, перечень требований к личности педагога дополнительного профессионального образования, описание условий и факторов, необходимых для

успешной реализации задач формирования корпоративной культуры, а также конкурентные преимущества, которые приобретет учреждение дополнительного профессионального образования в результате высокого уровня сформированности корпоративной культуры.

Для успешного формирования корпоративной культуры педагога дополнительного профессионального образования необходимо:

- проанализировать ценности, стиль управления, динамику коллектива, а также субкультуру и наследие;
- определить культурную цель, которая должна быть конкретной и достижимой – в соответствии с которой будут получены будущие изменения;
- сформировать / конкретизировать ценности.

Формирование корпоративной культуры будет эффективнее, если будет целенаправленным. Принципы и правила, регулирующие отношения в учреждении дополнительного профессионального образования, должны быть изложены в письменной форме и быть обязательными для всех членов коллектива независимо от статуса и должности.

Основными этапами формирования корпоративной культуры педагога дополнительного профессионального образования можно считать:

- создание корпоративной культуры признается важной управленческой задачей;
- перемены в корпоративной культуре осуществляются постепенно;
- формирование корпоративной культуры является результатом усилий и активности всех членов коллектива;
- корпоративная культура передается сначала руководителю учреждения, а затем – рядовым членам коллектива;
- формирование корпоративной культуры связано с изменениями форм подбора персонала;
- при создании корпоративной культуры все конфликты разрешаются максимально позитивно с учетом интересов всех участников.

Разработка и последовательное внедрение ключевых принципов корпоративной культуры учреждения дополнительного профессионального образования могут стать важным инструментом управления организацией, а также основным фактором формирования её имиджа.

Несмотря на сложность построения корпоративной культуры учреждения дополнительного профессионального образования и на сложность формирования эффективной деятельности персонала, данный процесс в условиях дополнительного профессионального образования нельзя откладывать, так как сформированная корпоративная культура может способствовать дальнейшему развитию организации и коллектива педагогов.

1. Асаул, А.Н. *Культура организации: проблемы формирования и управления* / А.Н. Асаул [и др.]. СПб., 2006.

2. Ильина, И.В. *Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе* / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 12-14.

3. Ильина, И.В. *Технология управления развитием корпоративного обучения на основе полисубъектности* // И.В. Ильина, Е.А. Савельева-Рат // АРТЕК – СО-БЫТИЕ. – 2019. – № 1(19). – С. 45-48

4. Кибанов, А.Я. *Управление персоналом: регламентация труда: учеб. пособие для вузов* / А.Я. Кибанов, Г.А. Мамер-Заде, Т.А. Родкина. – М.: Экзамен, 2009. – 575 с.

5. Питерс Т. *В поисках совершенства* / Т. Питерс, Р. Уотерман. М. : Изд. дом «Вильямс», 2009. – 121 с

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

7. Реализация современного высшего образования в условиях инноваций: монография / И.В. Ильина, Н.А. Тарасюк. – Курск: ООО «Учитель», 2018. – 166 с.

8. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

9. Шарков, Ф.И. Брендинг и культура организации: (управление брендом как элементом культуры организации): учебник для студ. вузов / Ф.И. Шарков, В.А. Ткачев. – Владивосток: Социальные отношения, Перспектива, 2009. – 266 с. 16

10. Шейн, Э Организационная культура и лидерство / Пер. с англ. под ред. В.А. Спивака. – СПб: Питер, 2002. – 330 с.

УДК 371.1.07

Управление процессом формирования профессиональных компетентностей педагогов при реализации корпоративного обучения в школе

Алексанкин-Бабин Иван Николаевич, магистрант 2 курса, программа Менеджмент в сфере образования, город Курск, s.b.i.22@mail.ru

Аннотация: Социально-экономические перемены, происходящие в современном обществе, оказывают существенное влияние на систему образования. Реализация Федерального закона № 273- ФЗ «Об образовании в РФ», профессионального стандарта педагога обуславливают появление новых требований к качеству, оперативности, гибкости подготовки специалистов, к переосмыслению процесса непрерывной профессионализации личности. В статье подчеркивается, что формирование профессиональных компетентностей в условиях корпоративного обучения является эффективным средством для решения поставленной задачи.

Ключевые слова: совместное обучение; управление формированием корпоративным обучением.

Профессиональная компетентность учителя является решающим фактором обеспечения высоких результатов образования, что в свою очередь влияет на качественные изменения состояния общества.

Освоение современных функций педагогической деятельности возможно в условиях хорошо организованной методической деятельности в условиях образовательной организации [1; 2; 3; 8; 11; 13; 14]. Бренд методической службы школы - корпоративное обучение [6]. Это новый способ построения методической поддержки учителя, новый уровень коммуникации и взаимоотношений между педагогами и учениками, педагогами и родителями, педагогами и администрацией и высокая корпоративная культура.

В условиях усложнения профессиональной деятельности, роста требований к уровню профессиональной компетентности педагога необходимы новые формы его методического сопровождения, которые позволили бы осуществить развитие кадрового потенциала, способного вывести школу на новый уровень – уровень стабильно высоких показателей образовательных результатов [4].

В такой ситуации основной целью корпоративного обучения является управление профессиональным развитием педагогов общеобразовательной основной школы, создание условий для профессионального роста и развития педагогов, вовлечение их в коллективную творческую деятельность.

Руководитель должен осознавать и быть заинтересованным в обучении своего персонала, так как это приведет к эффективной работе подчиненных и повышению конкурентоспособности школы, тогда и поставленная цель будет достигнута с наилучшими результатами [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 11; 14].

Система внутрикорпоративного обучения строится на основе организации взаимодействия всех участников образовательных отношений. Обучение охватывает различные сферы: теоретическая подготовка, практика, тренинг, создание собственного опыта, исследовательская деятельность, внедрение практик сетевого взаимодействия с использованием элементов цифровой образовательной среды. Такая система имеет свои преимущества: постоянное обучение, междисциплинарное и внедисциплинарное взаимодействие, рост профессиональных компетенций всего коллектива и т.д.

В управлении формированием профессиональной компетентностью педагогов большую роль играет технология совместного обучения «we-learning», строящаяся на том, что в любой организации накоплен опыт и ценные знания, которые необходимо довести до каждого отдельно взятого сотрудника [6]. Важно понимать, что идея технологии совместного обучения – учиться вместе, но не совместное выполнение чего-либо.

Обычного группового обучения персонала будет недостаточно, так как для получения желательного эффекта потребуются групповое вознаграждение и индивидуальная ответственность – два основных компонента. Именно они помогают сбалансировать группы сотрудников при реализации корпоративного обучения: помогают увидеть не только успех коллег, но и свои индивидуальные достижения. В этом случае следует обращаться к полисубъектной парадигме образования [4, 14].

Множество исследований по теме совместного обучения приводят результаты, отмечая, что руководители, применяющие методы и модели, связанные с использованием технологии совместного обучения, поднимают достижения, профессиональный уровень и показатели эффективности деятельности намного выше, по сравнению с управленцами, применяющими традиционные технологии в обучении персонала. Поэтому полисубъектный характер взаимодействия будет наиболее востребованным в коллективах [4, 12].

Ориентация на постоянное обучение – отличный способ помочь сотрудникам оставаться конкурентоспособными в своей отрасли, обеспечивая при этом готовность справляться с организационными изменениями. Вот почему руководство организации должно играть активную роль в создании правильной среды обучения, в которой царит дух согласования целей, диалог, обмен ценностями. Это особенно верно в отношении талантливых и квалифицированных кадров на самых высоких уровнях. По мнению экспертов, если высококвалифицированным сотрудникам не приходится постоянно узнавать что-то новое и расти над собой, вероятность того, что они задержатся в коллективе, уменьшается. Инвестирование в программы обучения и тренинга на рабочем месте борется с этой проблемой, делает высококвалифицированные кадры мотивированными и занятыми. Частая проблема современности – психологическое выгорание происходит не просто от истощения; оно также происходит от недостатка стимуляции. Формализованные программы обучения могут помочь трудолюбивым и профессионально заинтересованным сотрудникам избежать этой участи.

Программы обучения также могут позволить сотрудникам приобрести новые навыки и выработать более целостное представление о своей работе и работе организации. Современные организации используют обучение и профессиональное развитие в качестве инструмента удержания сотрудников. Наконец, программы обучения на рабочем месте могут сохранять навыки сотрудников актуальными в постоянно меняющейся рабочей среде. Проходя дополнительное обучение, сотрудники по всему спектру опыта могут оставаться на переднем крае своей деятельности и ценят это. То, что хорошо для удовлетворенности сотрудников, вовлеченности и продолжительности их работы в организации, обычно хорошо и для самой организации.

Стоит подчеркнуть, что удовлетворенность и вовлеченность сотрудников имеют решающее значение для создания и поддержания сильной организации, и нет ничего более важного для создания чувства удовлетворения и заинтересованности, чем предоставление сотрудникам возможностей для профессионального развития. В

современных условиях большую значимость в мотивации персонала (особенно высококвалифицированного) приобрели предоставляемые организацией условия для обучения и развития.

В наше время в образовательном секторе сложилась система дополнительного профессионального образования, которая не успевает за реальными потребностями рынка труда. Это диктует появление простого и эффективного, альтернативного варианта непрерывного профессионального развития педагога – корпоративное обучение.

1. Белова, С.Н. Запросы к деятельности муниципальных органов управления образованием в условиях становления системы научно-методического сопровождения педагогических работников // *Наука. Управление. Образование. РФ.* – 2022. – №1. – С. 61-69.

2. Белова, С.Н. Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования / С.Н. Белова, И.В. Ильина. // *Педагогическое образование и наука.* – 2018. – №1. – С.24-28.

3. Воровицков, С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: "5 за знания", 2007. – 304 с. – EDN XWFXQL.

4. Ильина, И.В. Управление процессом выявления, поддержки способностей и талантов у обучающихся: новое видение / И.В. Ильина // *Шамовские педагогические чтения. Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции.* – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 14-22.

5. Ильина, И.В. Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе / И.В. Ильина // *Педагогическое образование и наука.* – 2017. – № 1. – С. 12-14.

6. Ильина, И.В. Технология управления развитием корпоративного обучения на основе полисубъектности // И.В. Ильина, Е.А. Савельева-Рат // *АРТЕК – СО-БЫТИЕ.* – 2019. – № 1(19). – С. 45-48

7. Колесниченко, Е.А. Совершенствование методов обучения персонала в организации // Е.А. Колесниченко, Е.Ю. Иванова, Н.Г. Выжимова // *Бюллетень науки и практики.* – 2018. – № 5. – С. 474- 484.

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

9. Реализация современного высшего образования в условиях инноваций: монография / И.В. Ильина, Н.А. Тарасюк. – Курск: ООО «Учитель», 2018. – 166 с.

10. Токарева, Ю. А. Управление профессиональными компетенциями: учебно-методическое пособие / Ю.А. Токарева, Е.О. Гаспарович; Министерство науки и высшего образования РФ, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2021. – С. 115-123.

11. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н.Худин, Г.Н.Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // *Образовательная среда: теория и практика : материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 г.* – Астрахань: АГУ, 2021. – С. 3-10

12. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // *НАУКА.УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 17-25

13. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием.* – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

14. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука.* – 2023. – № 1. – С. 7-20.

14 раздел. ИСТОРИКО-ПРАВОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ОСНОВА ПРАВОВОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

УДК 371

Правовое просвещение родителей в образовательных организациях

Афанасьев Илья Владимирович, доцент, кандидат юридических наук, доцент департамента правового регулирования экономической деятельности юридического факультета Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, г. Москва; SPIN-код: 6869-0985, ivafanasev@fa.ru

Куницына Светлана Михайловна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент департамента педагогики Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, г. Москва; доцент кафедры психологии и педагогики Корпоративного университета развития образования, г. Москва; SPIN-код: 8283-5690, svetlana28061979@mail.ru

Аннотация: Рассматривается процесс взаимодействия образовательной организации с родителями в рамках правового просвещения. Обозначены стратегии взаимодействия с родителями, этапы работы по правовому просвещению, описаны типы взаимоотношений, возникающие между образовательной организацией и родителями, определены формы и методы правового просвещения.

Ключевые слова: образовательная организация; правовое просвещение родителей; взаимодействие образовательной организации и родителей; стратегии взаимодействия с родителями; этапы правового просвещения; формы и методы правового просвещения.

Образовательная организация и семья являются ведущими социальными институтами, оказывающими влияние на развитие, воспитание и социализацию ребенка. Большое количество научных исследований в отечественной педагогике и психологии указывают на необходимость консолидации семьи и школы (П.П. Блонский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, П.А. Антонова, М. Ефтимичэ, Е.В. Иванова, М.В. Булаева, Н.К. Катович, Т.В. Коваленко, В.П. Марфусалова, Я. С. Никулина). Также в Российской Федерации разработана нормативная правовая база, на основании которой строится взаимодействие образовательных организаций и родителей (Конституция РФ, Семейный кодекс РФ, Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральный государственный образовательный стандарт, Федеральная рабочая программа воспитания и др.).

Взаимодействие образовательной организации с родителями обучающихся осуществляется по различным направлениям, среди которых правовое просвещение является особо значимым.

К сожалению, далеко не все современные родители знакомы с содержанием законов, связанных с воспитанием детей, не все осознают ответственность за их нарушение и неисполнение. Знание и исполнение законов родителями отражается на исполнении законов обучающимися образовательных организаций, этим обусловлена особая важность правового просвещения родителей.

Работа образовательной организации в рамках этого направления должна осуществляться с опорой на портрет современного родителя.

Что можно сказать о современных родителях? Современные родители – это люди, которые очень сильно отличаются по возрасту – от совсем юных до очень зрелых. Педагоги образовательных организаций в рамках правового просвещения должны оказывать помощь молодым и неопытным родителям, в тоже время учитывать тот факт, что более зрелые родители имеют определенный опыт.

Открытость современной системы образования позволяет современным родителям самостоятельно знакомиться с нормативно-правовыми документами, поэтому в этом плане современные родители более осведомлённые. «Они знают федеральные государственные образовательные стандарты, знают свои права и права ребенка, имеют свое представление о том, как должна функционировать образовательная организация. Большинство из них искренне заботятся и переживают о своих детях, желают им качественного образования и воспитания, хотят принимать посильное участие в данных процессах, готовы разделить с воспитателями все аспекты воспитания ребенка» [4; 6; 7-9].

Еще одной особенностью современных родителей является их занятость. Дефицит времени родителей заставляет образовательные организации искать эффективные формы работы с ними.

В рамках правового просвещения необходимо использовать две основные стратегии взаимодействия с родителями.

Открытая стратегия. Стратегия основана на открытом и долгосрочном взаимодействии школы и родителей; предполагает наращивание совместного опыта правового воспитания обучающихся. Родителей знакомят не только с содержанием нормативно-правовых актов, но и с методами и технологиями правового воспитания детей.

Стратегия быстрого реагирования. Чаще всего используется при необходимости быстрого вмешательства в жизнь семьи и ребенка, если они оказались в опасной жизненной ситуации и им необходима помощь.

Работа по правовому просвещению родителей может осуществляться в три этапа.

На первом этапе образовательная организация знакомит родителей с нормативно-правовыми документами, в рамках которых осуществляется образовательный процесс. Сделать это можно на общешкольном родительском собрании. Также необходимо познакомить со специалистами, которые могут проконсультировать родителей по правовым вопросам (руководитель образовательной организации, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, социальный педагог), рассказать о функционирующих в образовательной организации службах, которые помогут разрешить проблемные ситуации, связанные с нарушением прав (служба школьной медиации, уполномоченный по защите прав участников образовательных отношений, комиссия по урегулированию споров между участниками образовательных отношений, совет профилактики).

Итогом первого этапа должно стать появление и закрепление желания у родителей работать совместно с образовательной организацией в рамках правового просвещения.

На втором этапе осуществляется совместное планирование деятельности классного руководителя (куратора) и родителей в рамках правового просвещения. На этом этапе целесообразно определить основные проблемы правового воспитания обучающихся, выявить пробелы в знаниях законов у родителей, наметить мероприятия, определить их формы проведения.

Второй этап включает в себя работу по двум направлениям – планирование работы по регламентированным формам взаимодействия (например, родительское собрание) и стимулирование развития неформальных форм взаимодействия (групповые консультации родителей по различным вопросам правового воспитания).

Итогом второго этапа должно стать плодотворное участие родителей в планировании совместной деятельности, а также появившееся чувство доверия к образовательной организации.

Третий этап – взаимодействие образовательной организации и родителей.

Процесс взаимодействия строится на соблюдении условий добровольности, долговременности отношений и взаимной ответственности.

Взаимодействие образовательной организации и родителей по правовым вопросам включает в себя регулярное информирование, консультирование, обучение, социальную помощь.

По результатам исследований, проведенных в образовательных организациях Московской области (г.о. Орехово-Зуево, г.о. Шатура, г.о. Егорьевск) выделились типы отношений между родителями и школой, учет которых поможет выстроить более продуктивную работу в рамках правового просвещения.

Первый тип отношений – продуктивные отношения. Такие отношения характеризуются единым пониманием школы и семьи социализации ребенка на основе законодательства. При продуктивных отношениях родители становятся активными участниками жизни образовательной организации. Между родителями и педагогами происходит активный обмен различными инициативами, присутствует обоюдное стремление к решению задач правового воспитания ребенка и преодолению возникающих сложностей, реализуются совместные проекты и события. В основе продуктивных отношений лежит доверие.

Рассматривая данный тип отношений, можно выделить следующие его характеристики: - единое понимание целей и задач правового воспитания обучающихся; - доверие – ключ к продуктивным отношениям. При доверительных отношениях школа и семья всегда готовы к оказанию взаимопомощи, ответственны друг перед другом и перед обучающимися; - существует единое видение перспектив взаимодействия; - наблюдается высокая активность взаимодействия; - появляется «команда» активных участников взаимодействия, которая стремится расширяться.

По результатам исследований в продуктивные отношения вовлечено небольшое количество родителей и педагогов. В процессе взаимодействия между родителями и педагогами в рамках правового просвещения может существовать определенная дисгармония.

Исследования показали, что это возникает из-за следующих причин: - родители ссылаются на занятость и отсутствие времени, поэтому исключают свое участие и ответственность в правовом воспитании детей; - родители придерживаются либо позиции стороннего наблюдателя, либо не доверяют школе; - родители считают школу оппонентом, а не партнером в правовом воспитании детей; - родители придерживаются принципа «меня не надо учить», «я сам могу разобраться в нужных мне вопросах»; - инициатива в проведении мероприятий исходит чаще от педагогов.

Приведенные выше обстоятельства становятся причиной возникновения формальных или конфликтных отношений.

Формальные отношения. Формальные отношения не являются продуктивными. Такие отношения возникают вследствие следующих причин: либо сами родители не заинтересованы в правовом воспитании ребенка, либо педагог не может организовать работу в данном направлении.

Характеристика формальных отношений: - нет заинтересованности у родителей и педагогов в совместном правовом воспитании детей; - нет понимания родителями важности правового воспитания; - безразличие родителей к целям и задачам правового воспитания; - нежелание родителей активно участвовать в процессе правового воспитания; - перекладывание ответственности родителей на педагога в вопросах правового воспитания или педагога на родителей; - отсутствие временных ресурсов; - приоритет обучения над воспитанием.

При грамотном взаимодействии педагога с родителями формальные отношения могут измениться в сторону продуктивных. При этом педагог должен стремиться заинтересовать родителей в правовом воспитании обучающихся, установить доверительные отношения, использовать неформальные коммуникации.

Формальные отношения также могут перейти в негативные, или же оставаться статичными. Для того, чтобы перевести формальные отношения в разряд продуктивных, педагог может использовать следующие формы работы: ресурсный круг, семейные посиделки, экскурсии выходного дня, клубная деятельность.

Конфликтные отношения. Такие отношения характеризуются низкой эффективностью, негативным взаимодействием между образовательной организацией (педагогом) и семьей. Чаще всего при таких отношениях стороны предъявляют претензии друг к другу, не могут сообща решить возникающие проблемы. Причиной таких отношений является недоверие сторон.

Для конфликтных отношений характерно отсутствие понимания целей правового воспитания, нежелание родителей (или же педагога) заниматься вопросами правового воспитания, недостаточный уровень развития коммуникативных навыков (родители/педагог), отсутствие временных ресурсов, использование непродуктивных форм взаимодействия.

Образовательная организация (педагог) ставит следующие задачи, если существует конфликтный тип отношений: - снять эмоциональную напряженность; - развивать неформальные коммуникации; - заинтересовывать родителей правовым воспитанием обучающихся.

Можно использовать рефлексивные формы работы: индивидуальные консультации, проекты, совместные экскурсии, ресурсный круг.

При выстраивании отношений образовательной организации с родителями в рамках правового просвещения необходимо помнить о том, что инициатива всегда должна исходить от школы, так как она является транслятором государственной политики.

1. Афанасьев, И.В. Гражданско-правовое воспитание школьников в условиях региональной среды / И.В. Афанасьев, С.М. Куницына // *Искусство и образование: методология, теория, практика*. – 2019. – Т. 2, № 3-4. – С. 44-54.

2. Афанасьева, И.В. Особенности функционирования служб школьной медиации в образовательной организации / И.В. Афанасьева, С.М. Куницына // *Вестник РМАТ*. – 2016. – № 3. – С. 69-73.

3. Куницына, С.М. Организация независимой правозащитной деятельности в общеобразовательных организациях / С.М. Куницына // *Инициативы XXI века*. – 2014. – № 4. – С. 77-79.

4. Куницына, С.М. Организация правового воспитания в общеобразовательной организации / С.М. Куницына // *Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций*. – 2016. – № 2. – С. 223-227.

5. Куницына, С.М. Модель деятельности уполномоченного по защите прав участников образовательных отношений в общеобразовательных организациях / С.М. Куницына // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2015. – № 2. – С. 48-51.

6. Нечаев, М.П. Место правового воспитания в системе школьного образования / М.П. Нечаев, С.М. Куницына // *Legal Bulletin*. – 2017. – Т. 2, № 2. – С. 36-43.

7. Пашенцев, Д.А. Государственный совет Российской империи: от исторических традиций к современным новациям // *Вопросы истории*. – 2021. – № 6-2. – С. 41-46.

8. Пашенцев, Д.А. Конституционная соразмерность в постнеклассической научной парадигме и современной практике // *Вестник Российской академии наук*. – 2021. – Т. 91. № 6. – С. 593-600.

9. Пашенцев, Д.А. Конструктивизм в современной юридической науке // *Вестник МГПУ. Серия «Юридические науки»*. – 2022. – № 1. – С. 16-22.

УДК 371

Использование государством права на изъятие активов акционерного общества: историко-правовые аспекты

Беляев Дмитрий Александрович, аспирант Института законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации.
dbelyaev.rus@gmail.com

Научный руководитель Пашенцев Дмитрий Алексеевич, главный научный сотрудник отдела теории права и междисциплинарных исследований законодательства Института

законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации, доктор юридических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации. dp-70@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются различные формы изъятия активов акционерного общества и как данный механизм применялся государством на различных исторических этапах развития корпоративного права: в царский период в XIX веке, после революционных событий 1917 года, а также в современный период с учетом особенностей соответствующих технологических укладов.

Ключевые слова: государственное право; активы акционерного общества.

Институт ограниченной ответственности акционеров традиционно рассматривается в науке как важнейший элемент снижения рисков экономических субъектов, как преимущество при выборе формы хозяйствования. В то же время автор ставит цель показать, что ограниченная ответственность имеет и оборотную сторону – риск утраты акционером вложенного капитала не только по причинам убытков компании, недобросовестных действий менеджмента, но и возможности реализации государством суверенных прав в отношении компании. Исторически-правовой подход к этой проблеме позволяет проследить особенности развития данного института в корпоративной практике.

Ключевые слова: акционерная компания, акционерное общество, технологический уклад, акция, суверенные права государства, риск, изъятие активов.

На протяжении всего времени существования акционерных обществ их создание и функционирование находится под постоянным контролем государства, их успех, а зачастую и само существование бывают обязаны тем решениям, которые в отношении них принимаются различными органами государственной власти.

Современное гражданское право содержит правило, согласно которому акционеры не отвечают по его обязательствам и несут риск убытков, связанных с деятельностью общества, в пределах стоимости принадлежащих им акций (статья 96 ГК РФ, 2 Федерального закона «Об акционерных обществах»). Данная норма на первый взгляд является для акционера защитной, поскольку говорит о том, что риск предпринимательской деятельности для него лимитирован его вложением и ему не придется погашать убытки компании. В то же время интерес представляет указание на то, что акционер в связи с деятельностью компании может потерять все, что он в нее вложил (стоимость акций). Данное правило существовало всегда, однако, как при начале нового бизнеса, так и при принятии инвестиционного решения о покупке неконтрольного пакета акций учредитель (инвестор) не всегда четко представляет себе, какие финансовые последствия может для него иметь участие в акционерном обществе и как права акционера.

В силу того, что государство в лице своих органов контролирует такие процессы как: регистрация (создание) акционерного общества, налоговые и таможенные платежи, изменение специального регулирования в различных отраслях экономики, оно имеет возможность как создать преимущества для всех или конкретной акционерной компании, так и принять решения, которые создадут препятствия либо приведут к утрате активов или их стоимости. Право государства на изъятие активов (известно также как *eminent domain*) относится к числу суверенных прав государства, т.е. власти любой страны на своей территории в той или иной форме имеют возможность реализовывать такое право. Надо отметить, как правило, такое право предполагает возмездный характер изъятия – владелец должен получить денежную компенсацию или компенсацию в натуре. В то же время существуют различные формы, в которых может происходить изъятие активов у акционерного общества, когда получение какой-либо компенсации не предполагается, приведем основные из них:

- принудительная реорганизация;
- введение вывозных пошлин на продукцию или ввозных на ключевое сырье;

- лишение компании ключевого контракта;¹
- запрет на совершение сделок с акциями или использование денежных средств от продажи акций;
- перекалфикация налогового режима и установление недоимки по налогам;
- национализация активов без выплаты компенсации или с выплатой по заниженной стоимости.

Мотивы для совершения данных действий могут быть различны. Они могут состоять в желании получить дополнительные доходы в условиях бюджетного дефицита или когда компании на рынке воспользовались возможностью получить сверхприбыль за счет дотируемых государством ресурсов, лишиться иностранные государства и домицилированные в них компании экономического влияния на территории страны (в том числе в качестве ответных мер), в намерении передать какой-либо актив иному более эффективному собственнику в случае нарушения текущим собственником законодательства, самоустранения от управления предприятием или созданием рисков останова производства [6-8].

В течение всего XIX века корпоративное право в России предусматривало концессионную систему создания акционерных обществ, при которой требовалось утверждение императором устава, после чего он получал статус закона (сепаратное законодательство), согласования также требовали и любые существенные для компаний корпоративные преобразования (слияние, увеличение уставного капитала, выпуск облигаций и др.), таким образом, влияние государства на процесс принятия решений в акционерных компаниях было крайне высоко. Часто акционеры рассчитывали на определенную помощь со стороны государства: монопольные права, получение концессионного откупа на определенный период, льготные ссуды, гарантированный сбыт продукции, что определяло их экономическую зависимость от властей. Данная черта была характерной для России, в то время как в западных странах законодательная практика шла больше по пути поддержки свободы предпринимательства, но, конечно, полной независимостью от государства компании в западных правовых системах не обладали.

Томас Оуэн приводит интересный случай, когда С.Ю. Витте настоял на редомициляции всех принадлежавших перешедшему в русское подданство британцу Джеймсу Вишоу компаний (он сдавал в аренду нефтеносные земли английским компаниям). Поскольку Вишоу принял российское гражданство, ограничения на владение нефтяными промыслами на него не распространялись, однако, после личной беседы он перевел бизнес в Россию, чтобы не лишиться его [9].

После революционных событий в России начался поэтапный, но достаточно стремительный процесс национализации активов акционерных обществ. 14 декабря 1917 года декретом ВЦИК банковское дело было объявлено государственной монополией, а все кредитные учреждения национализированы. Следом В.И. Лениным был подготовлен Декрет о проведении в жизнь национализации банков и о необходимых, в связи с этим, мерах, который включал следующие положения:

Все акционерные предприятия объявляются собственностью государства.

Члены правления, директора и все акционеры, принадлежащие к богатым классам (имевшие 5000 руб. имущества или доходов 500 руб. в месяц), обязаны продолжать ведение дел с еженедельным отчетом Советам депутатов.

Государственные займы аннулируются.

Интересы мелких владельцев облигаций и акций трудящихся классов населения полностью обеспечиваются.

¹ В литературе описан случай, когда Джон Ло в 1719 году передал французскому королю заем в объеме 1,2 млрд ливров и пообещал увеличить годовой откупной платеж с 48,5 до 52 млн ливров, чтобы король согласился нарушить концессионный договор 1718 года с акционерной компанией братьев Пари, заключенным на имя Эмон-Ламбера и передать его Индийской компании Джона Ло. Горн. Джон Ло. Опыт исследования по истории финансов. – СПб.: Типография А.С. Суворина, 1895. С. 150-159.

Декрет не был одобрен на Бюро ВСНХ, но он стал программой экономических преобразований первых месяцев советской власти и уже в декабре 1917 года был подготовлен Декрет об экономических преобразованиях, который предусматривал национализацию акционерных компаний, нормирование потребления товаров первой необходимости, порядок владения облигациями внутренних займов. Данный декрет также не был принят, а мероприятия обоих декретов были осуществлены в виде отдельных законодательных актов.

Первым СНК был принят Декрет о прекращении платежей по купонам и дивиденда 23.12.1917 года, который предусмотрел указанный в наименовании запрет, а также запрет сделок с акциями под угрозой конфискации имущества. 18 апреля 1918 года СНК утвердил Декрет о регистрации акций, облигаций и прочих процентных бумаг, который предусматривал необходимость регистрации в книгах Народного банка РСФСР и что запрет на оборот ценных бумаг действует до издания закона о введении разрешительной системы на отчуждение акций и процентных ценных бумаг и только владельцы, которые пройдут регистрацию получают право на вознаграждение в случае национализации предприятий, а также на дивиденд, когда выплата его будет разрешена. 28 июня 1918 года СНК принял Декрет о национализации крупной промышленности, согласно которому национализации подвергались предприятия, «принадлежащие акционерным обществам и паевым товариществам», с определенным размером основного капитала для каждой отраслей промышленности (свыше 1 млн, 500 тыс. руб. и т.д.). Национализация производилась в принципе для всех предприятий, подпадавших под указанную норму. Предприятия признавались находящимися в безвозмездном арендном пользовании прежних владельцев, которые были обязаны их финансировать. Членам правлений и другим руководителям предписывалось продолжить работу, они объявлялись состоящими на государственной службе и должны были получать содержание в норме до момента национализации.

Вопрос компенсаций в декретах не поднимался, однако, данный вопрос решен позднее в декрете СНК от 4 марта 1919 года «О ликвидации обязательств государственных предприятий», которым безвозмездно аннулировались акции и паи акционерных обществ и товариществ, предприятия коих национализированы. Государственные предприятия освобождались «от уплаты частным лицам и предприятиям всех долгов, возникших до национализации этих предприятий, том числе от платежей по облигационным займам». Так, постепенно акционеры были лишены активов, которые принадлежали им и акционерным компаниям, в которые они инвестировали. Очевидно, что крупные акционеры были вынуждены прекратить обеспечивать «арендуемые» компании оборотным капиталом. Мелкие акционеры были приравнены к владельцам аннулированных государственных облигаций и им назначалась пожизненная рента в 4% годовых, исходя из максимальной базы в 10 тыс. руб. [1].

Значительное совершенствование правового регулирования в области влияния государства на акционерные общества получило в 2000-х гг. С 2006 года Федеральным законом «О специальных экономических мерах и принудительных мерах» (статьи 3 и 4) (также см. статьи 3 и 14 Федерального закона «О безопасности») Президенту Российской Федерации предоставлено право по предложению Совета безопасности применять специальные экономические меры: ограничение и запрещение финансовых операций, изменение пошлин, запрещение захода в порты и использования воздушного пространства.

Нормативная база существенно дополнена после одного из этапов усиления санкционного давления на Россию, когда был принят американский федеральный закон «О противодействии противникам Америки посредством санкций» (CAATSA) [2]. 4 июня 2018 г. принят Федеральный закон «О мерах воздействия (противодействия) на недружественные действия Соединенных Штатов Америки и иных иностранных государств». В статьях 2 и 4.2. излагается наиболее полный перечень полномочий главы

государства, которые могут применяться в отношении субъектов из недружественных стран в части ограничения деятельности компаний: особый порядок совершения сделок, ограничения на создание и реорганизацию и ликвидацию, на выплату дивидендов, требования к совершению сделок с акциями и долговыми ценными бумагами, правила репатриации выручки и ограничения расчетов, порядок выполнения обязательств перед компаниями.

Во исполнение указанных норм изданы, например, Указы от 07.10.2022 № 723 (о передаче специально создаваемой компании прав по соглашениям о разделе продукции в отношении газовых месторождений на Сахалине), а также от 25.04.2023 № 302 (о передаче во временное управление Росимуществу 83,73% акций ПАО «Юнипро», 98,23% акций ПАО «Фортум», контрольных пакетов акций АО «Данон Россия», АО «РОЛЬФ», а также ряда других компаний) [3: 4].

Ранее в сентябре 2022 года правительство Германии передало Федеральному сетевому агентству в управление принадлежащие «Роснефти» доли в двух НПЗ и контрольный пакет (54,17%) в НПЗ в Шведте. Компания оспаривала решение о введении внешнего управления в отношении Rosneft Deutschland GmbH (RDG) и RN Refining & Marketing GmbH (RNRM), но суд отклонил ее иск [5].

В заключение автор хотел бы сделать следующие выводы:

1. Механизм изъятия активов у акционерных обществ основан на суверенном праве государства достаточно широко применяется во многих государствах и имеет проработанную правовую базу.

2. В истории акционерных обществ в России можно проследить три крупных периода, отличающихся общностью подходов: XIX век в период становления капиталистической формы производства в царской России; национализация акционерных компаний в период становления советской власти с 1917 года; период развитой корпоративной системы в экономике на рубеже шестого технологического уклада (20-е годы XXI века).

3. Экономические субъекты при принятии решения об использовании для ведения экономической деятельности должны в полной мере оценивать риски утраты инвестиций в корпоративные хозяйственные общества.

1. Шепелев Л.Е. *Акционерные компании в России*. – Л.: «Наука» Ленинградское отделение, 1973. – С. 338-345.

2. Восемь лет санкций против России. Главное. – <https://www.rbc.ru/politics/11/10/2021/5bffb0f09a79470ff5378627?from=copy>. Дата обращения 24.01.2024

3. Росимущество разъяснило передачу ему под управление активов Fortum и Uniper. – <https://www.interfax.ru/russia/897759>. Дата обращения: 29.01.2024

4. Росимущество получило во временное управление доли иностранцев в "Юнипро" и "Фортуме". – <https://www.interfax.ru/business/897730> Дата обращения: 29.01.2024.

5. Бундестаг разрешил продать активы «Роснефти» в Германии без национализации. – <https://www.vedomosti.ru/business/articles/2023/04/21/971905-bundestag-razrazil-prodat-aktivi-rosnefti>. Дата обращения: 29.01.2024/

6. Пашенцев Д.А. Государственный совет Российской империи: от исторических традиций к современным новациям // *Вопросы истории*. – 2021. – № 6–2. – С. 41-46.

7. Пашенцев, Д.А. Конституционная соразмерность в постнеклассической научной парадигме и современной практике // *Вестник Российской академии наук*. – 2021. – Т. 91. № 6. – С. 593-600.

8. Пашенцев, Д.А. Конструктивизм в современной юридической науке // *Вестник МГПУ. Серия «Юридические науки»*. – 2022. – № 1. – С. 16-22.

9. Thomas C. Owen. *The Corporation under Russian Law, 1800-1917. A Study in Tsarist Economic Policy*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. P. 121-122

УДК 37.034

Патриотическое воспитание вчера, сегодня, завтра

Богданов Иван Викторович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общегуманитарных и естественнонаучных дисциплин Северо-Западного института (филиала) АНО ВО Московского гуманитарно-экономического университета, г. Мурманск, , SPIN-код - 4164-7024, ORCID: 000-0003-0007-2517. bogdanov13@inbox.ru

Аннотация: Материалы статьи погружают читателя в исторический дискурс патриотизма, на который автор опирается, высказывая фундаментальные идеи раскрывая понятия духовность, аристократизм, пассионарность и др. что, должно лечь в основу Всероссийской системы патриотического воспитания молодёжи. Понимание и осознание патриотизма как всеобъемлющий феномен позволит насытить программу патриотического воспитания молодёжи. Особое внимание в статье уделяется авторской парадигме воспитания, раскрываются её сущность и содержание. А также предложен ряд новых составляющих современного воспитания, который отвечает идеям национальной идентичности.

Ключевые слова: воспитание патриота; перспектива патриотического воспитания; духовность; аристократизм; пассионарность.

В современной России, при ярко выраженных внешних угрозах и участившихся фактах нарушения безопасности границ нашей страны, особую роль играет воспитание патриотического мышления, при этом особенно актуальным становится развитие духовных, нравственных, физических сил человека [1; 2; 3].

Президент Российской Федерации В.В. Путин говорит: «У нас нет никакой и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма... Это и есть национальная идея». Понятие «патриотизм» имеет достаточно широкую трактовку. С греческого языка «патриотизм» означает «Patriotes» (земляк, соотечественник) и «Patris» (Родина). Патриотизм – это понятие, которое во все эпохи имело различное социальное и ценностное содержание, но оно в России всегда было неотделимо от понятий «Отчизна», «любовь к Родине».

Придание патриотизму статуса общенациональной идеи обусловило возрастание требований современной государственной политики в сфере патриотического воспитания, закрепленных:

- в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в котором подчеркивается гуманистический характер образования, развитие личности, воспитание патриотизма, взаимоуважения, гражданственности. Основы государственной молодёжной политики российской Федерации на период до 2025 года определяют в качестве ключевой задачи – «воспитание патриотично настроенной молодёжи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующую высокую культуру, в том числе культуру межнационального общения, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи»;

- в распоряжении правительства Российской Федерации «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

В настоящее время известный режиссёр Карен Шахназаров предлагает список Российской фильмотеки («Баллада о солдате», «Судьба человека», «Они сражались за родину», «Летят журавли», «Офицеры», «Восхождение», «Белый тигр» и др.) для актуализации и обновления культурно-воспитательной работы и формирования гражданской позиции и патриотических чувств молодёжи, поскольку будущий специалист готовится не только как профессионал, но и как человек культуры, который осознанно служит отечеству. Так, в свое время Чаадаев считал, «что любовь к Родине – это служение наукам и искусствам», а Радищев важнейшей целью развития общества утверждал «воспитание сына Отечества» [7-9].

Вместе с тем, образовательный процесс (процесс обучения) в различных образовательных организациях должен быть насквозь воспитывающим. Мнение о том, что успешная модель воспитания, реализуемая прежде всего за пределами образовательного процесса, на взгляд некоторых специалистов, ошибочна, причём концептуально ошибочна и абсолютно не перспективна. Процесс проведения конкретных занятий является базисным основанием для создания тех необходимых отношений, которые, вне которых и без которых не состоится полноценный образовательный и воспитательный процесс. Не существует в окружающей жизни ничего, что бы не воспитывало (или антивоспитывало) человека. Воспитывает всё: «вещи, свойства, отношения» (А.К. Уледов). Так, Майя Плисецкая в одном из интервью говорила: «меня воспитывала полоска света, пробивающаяся из кабинета моего отца!». А.С. Макаренко писал о том, что: «родители воспитывают детей, даже когда их нет дома», а «воспитатель воспитывает даже тогда, когда не воспитывает» [4].

В современном мире встречаются два противоречия, с одной стороны вседозволенность и чрезмерная свобода подрастающего поколения, с другой гиперопека со стороны родителей и взрослых, что в том или другом случае ведет к дефектам воспитания, становления личности.

Проанализировав аристократические истоки духовной культуры, следует обратиться к Б. Паскалю, который выдвигал нравственную теорию о том, что «нехорошо быть слишком свободным», и давал рациональное пояснение: «когда человек пытается довести свои добродетели до крайних пределов, его начинают обступать пороки» [5]. В духовности есть своя мера, выход за пределы которой не возвышает, а опускает человека, причем опускает ниже меры человеческого. Чтобы удерживать духовность в рамках его собственной меры, то есть не меры внешних факторов, противостоящих духовности (ими являются: престиж, финансовое обеспечение, материальное положение, социальный статус), то это обязательно приведет нас к понятию аристократизма.

Термин «аристократизм» после ряда буржуазных и пролетарских революций совершенно вышел из употребления. Сегодня под аристократизмом прежде всего понимается изжившая себя норма политического управления или образ жизни когда-то господствовавшего дворянского сословия. Однако аристократия в свое время возникла не на пустом месте и не случайно. Первый корень слова происходит от «аристе», то есть лучшее. Применительно к социальной группе «аристе» первоначально означало поведение мужчины в боевом поединке: кто выбирает противника сильнее себя – тот лучший; кто в смертном поединке с сильным противником не пользуется случаем убить в спину – тот лучший; кто достигает цели, превосходящей личность, – тот лучший. Позднее современное слово «аристе» приобрело более широкий социальный смысл: оно означало добровольную ориентацию людей, обладающих властью и финансами, на нравственность.

Духовная направленность позволяет определить аристократизм как такое состояние общества, где все поступки делятся на высокие и низкие, и низкие исключаются из форм общения. При аристократических формах общения и поведения мотивация людей всегда прозрачна, так как поступки оцениваются не только с точки зрения результата, но и с точки зрения мотива.

Неслучайно, общество, ориентированное на прибыль, на потребление, наложило табу на само понятие аристократизма, но табуированное понятие не может исчезнуть бесследно, оно будет дублироваться другими понятиями, в том числе и на первый взгляд разными, например: народность – интеллигенция – духовность. Особо подчеркнём, что эти понятия, тесно связанные между собой, являются сублимированной формой аристократизма.

Таким образом, аристократизм – это не сословное понятие, это явление культуры, при котором вооружённая власть добровольно опирается на нравственность, ибо при этом открывается совершенно особенный мир: яркий, возвышенный, неожиданный, изысканный и при этом несводимый к быту и комфорту. Аристократизм – это

определенное видение мира, поэтому можно быть аристократом, не будучи дворянином, и быть дворянином, не будучи аристократом. Сегодня в России необходим путь аристократизации всей системы воспитания: от детских садов, до вузовского и поствузовского образования. Из всех возможных вариантов управления, руководства, форм и методов педагогического воздействия надо выбирать те, что более аристократичны.

Переходим к следующей составляющей, необходимой для обновления современной системы воспитания.

Как известно, термин пассионарность ввёл Л.Н. Гумилев. Логично, что теорию о способности человека к самопожертвованию и сверхусилиям развил человек чрезвычайной непростой судьбы. Сын Николая Гумилева и Анны Ахматовой был арестован в 25 лет и 12 лет провёл в исправительных лагерях; воевал на фронте и, несмотря на всё это, добился выдающихся успехов в нескольких областях (археология, география, история, этнология), став большим советским учёным.

Таким образом, с позиции пассионарной теории – это люди, обладающие врождённой способностью абсорбировать из внешней среды энергии больше, чем требуется для самосохранения, и выдавать эту энергию в виде целенаправленной работы по изменению окружающей среды. Пассионарностью обладают как отдельные личности, так и целые народы [6].

Пассионарность – это внутренняя жажда деятельности, направленная на осуществление какой-либо цели, которую, как правило, человеку сложно контролировать и объяснить даже самому себе. Она связана со способностью получать из внешней среды больше энергии, чем требуется для личного и видового выживания, а избытки энергии пассионарная личность подсознательно использует для создания состояния внутреннего сверхнапряжения и фиксации на определенные идеи. Их цели могут быть иллюзорны, могут находиться вне рациональных объяснений и объективных обстоятельств, но им самим необходимость их достижений может казаться важнее собственной жизни и жизни других людей.

И так, пассионарий ради своих целей готов жертвовать собственной жизнью, жертвенность есть высшее проявление пассионарности; смерть ради достижения цели не пугает и не останавливает таких людей, она их как бы не волнует. Страстность, заразительность являются важными свойствами пассионариев, и такие люди, как правило, умеют заражать идеей или определенным отношением других людей.

В современной действительности слышится попытка очернить или оклеветать понятие «патриотизм», «Родина», «национальная идентичность» («это Россия уехала от Вас») в лице тех, кто покинул страну, избрав свой путь. В контексте русской культуры навсегда сформулировано всеобъемлющее патриотическое целеполагание, как «воспитание сына Отечества» (А.Н. Радищев), «любовь к Отечеству – как служение наукам и искусствам» (П.Я. Чаадаев). Даже этих высказываний достаточно, чтобы актуализировать их глубинный смысл, раскрыть сущность и содержание и донести эти великие нетленные идеи до молодого поколения.

Такая работа, к сожалению, пока ещё скорее точечная, но проводится в отдельных регионах нашей страны. Так, существует инициатива Роспатриота Федерального агентства по делам молодёжи по внедрению концепции патриотического воспитания во все сферы деятельности человека, а именно: культура, наука, медиосфера, педагогика, семья, спорт, экология, служение Отечеству и др. Такое своеобразное понимание и принятие идеи патриотизма как особой формы выражения пассионарности воспринимается достаточно необычной и новой идеей. При этом необходимо помнить, что это всегда было присуще русскому народу и выдающимся мыслителям России, как носителям этих идей, воплотивших их в своей достойной жизни.

Таким образом, можно поднять уровень и существенно дополнить, обновить современную отечественную концепцию воспитания, укрепляя её, что неизбежно

повлечёт за собой распрямление патриотического потенциала во всех проявлениях жизнедеятельности Российского человека.

1. Горшкова В.В. *Феномен образования человека: избранные научные труды.* – СПб.: Астерион, 2020. – 490 с.

2. Богданов И.В. *Современные аспекты патриотического воспитания молодёжи: опыт Кольского региона // Человек и образования.* – 2021. – №2. – С. 65-69.

3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Макаренко А.С. *Собрание сочинений в пяти томах: Книга для родителей.* – М.: Правда, Т.4. – 1987. – 576 с.

5. Паскаль Б. *Мысли.* – М.: МСТ, 2021. – 256 с.

6. Гумилев Л.Н. *Конец и вновь начало. Популярные лекции по народоведению.* – М.: Айрис-Пресс, 2016. – 384 с.

7. Пашенцев Д.А. *Государственный совет Российской империи: от исторических традиций к современным новациям // Вопросы истории.* – 2021. – № 6–2. – С. 41-46.

8. Пашенцев, Д.А. *Конституционная соразмерность в постнеклассической научной парадигме и современной практике // Вестник Российской академии наук.* – 2021. – Т. 91. № 6. – С. 593-600.

9. Пашенцев, Д.А. *Конструктивизм в современной юридической науке // Вестник МГПУ. Серия «Юридические науки».* – 2022. – № 1. – С. 16-22.

УДК 378.016:74

Традиции духовно-нравственного воспитания будущих художников-живописцев в процессе обучения композиции

Косенко Надежда Анатольевна, заведующий кафедрой живописи, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева», кандидат педагогических наук, доцент, г. Орёл. nade-kosenko@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена одному из важнейших направлений воспитательной работы – духовно нравственному воспитанию и использованию традиционных методов воспитания в процессе обучения композиции студентов-живописцев в современных условиях, в соответствии с актуальными общественными потребностями.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; композиция; методика обучения композиции; традиционные принципы духовно-нравственного воспитания.

В настоящее время духовно-нравственное воспитание молодежи начинает занимать приоритетные позиции в целях формирования не только гармоничной личности, но и истинного патриота своей страны, обеспечения ее национальной безопасности [2].

Политические, социально-экономические события, происходящие сегодня в России и мире в целом, диктуют необходимость целенаправленного воздействия на духовно-нравственную сферу подрастающего поколения.

Проблема духовности и нравственности всегда начинает решаться на государственном уровне в тот момент, когда общество нуждается в четких общечеловеческих ориентирах. На самом деле, особое внимание духовно-нравственной сфере личности сегодня обусловлено, во-первых, реально существующей проблемой кризиса духовности в российской обществе в последние десятилетия, а, во-вторых, необходимостью осмысления сущности человеческого бытия и взаимоотношений субъекта с окружающим миром [1].

Понятия «духовность» и «нравственность» имеют прямое отношение к развитию внутреннего мира человека. Изучением структуры духовно-нравственного мира личности занимались многие отечественные психологи (В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьев, В.Д. Шадрикова, А.С. Чернышова и др.) Однако до настоящего времени не существует единой

стратегии о развитии духовно-нравственной сферы человека и единомыслия ученых в отношении решения данной проблемы.

Проблему духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения можно решать только всесторонне и комплексно. При этом каждый шаг в этом направлении – это шаг к оздоровлению общества в целом.

Целью материала данной статьи является выявление возможностей духовно-нравственного воспитания студентов, будущих художников-живописцев в рамках учебной дисциплины «Композиция».

Основными задачами в данном направлении выступают:

- анализ структуры, составляющих духовно-нравственной сферы личности;
- определение направлений воспитательной работы в рамках учебной дисциплины «Композиция» с целью развития духовно-нравственных составляющих личности студента;
- выявление алгоритма работы над композицией творческого произведения – композиции станковой картины с учетом важнейших задач духовно-нравственного воспитания личности будущего художника-живописца.

Чтобы выработать модель духовно-нравственного воспитания личности, необходимо было проанализировать состав структуры духовно-нравственной сферы обучающегося.

В исследованиях отечественных психологов были выделены наиболее явные составляющие духовно-нравственной сферы и их проявление, которое в целом можно характеризовать как наличие духовности:

- мотивационно-потребностная составляющая (ценностные ориентации и цели жизни, желание созидать и служить людям, мировоззрение как стержень, духовно-нравственная основа личности, интересы, установки, мотивы);
- интеллектуально-творческая составляющая (интеллект, креативность, осознание собственной творческой индивидуальности);
- эмоционально-волевая и морально-нравственная составляющая (милосердие, доброта, любовь, эстетические переживания, предпочтения в искусстве, жизни);
- поведенческая составляющая (самостоятельность, ответственность, активная жизненная позиция, следование своим убеждениям) [4].

Таким образом, ключевым понятием в сфере духовно-нравственного воспитания молодежи можно считать понятие «духовности», как проявление самосознания личности и в словах, и в мыслях, и в действиях.

Духовно-нравственное воспитание невозможно осуществлять от случая к случаю. Работа над формированием духовно и нравственно развитой личностью должна проходить постоянно, тем более, если будущая профессия студента будет связана с искусством. К таким специальностям относится специальность Живопись. В процессе профессиональной подготовки будущего художника станковой живописи реализуется ряд учебных дисциплин, которые напрямую связаны с духовным развитием обучающихся. Одной из таких дисциплин является Композиция.

Процесс обучения Композиции включает аудиторную и самостоятельную работу, а, кроме того, индивидуальную работу педагога со студентами, что обуславливает традиционное применение индивидуального, личностного подхода и в учебной, и в воспитательной работе с обучающимися [3].

Целью программы по дисциплине «Композиция» (Общий курс композиции, Станковая композиция и др.) является освоение теории и практики создания картины в заданном жанре на определенную тему в соответствии с правилами и законами композиции, при использовании конкретных средств выразительности.

Композиция, в первую очередь, знакомит с основными принципами передачи художественного образа. При этом сам творческий путь создания композиции имеет непосредственную связь с особенностями духовно-нравственной сферы личности будущего художника-живописца.

Для духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения особую важность имеет выбор тематики для композиционной работы студентов. Темы композиций традиционно соотносились с современными событиями в жизни страны, с насущными общественными потребностями. Таким образом, тематика не могла носить антиобщественный и антигосударственный характер. Отдельные композиции студентами могли выполняться на свободные темы. Однако, один из основных законов композиции – закон жизненности и новизны, требовал проявления зрелого мировоззрения и высокой духовности его автора.

Для выполнения творческой композиции была разработана традиционная методика работы над композицией станковой картины.

Методика работы над композицией творческого произведения – это ряд определенных последовательных и взаимосвязанных этапов работы над живописной композицией.

Первый этап всегда связан с определением основной идеи произведения. Так перед непосредственной практической работой студенты изучают большой объем материала по заданной тематике, выполняют композиционный анализ произведений мастеров искусства, изучают смысловую нагрузку композиций, рассматривают аналоги с позиции разнообразия и остроты решения художественного образа.

Уже на стадии изучения студентами произведений различных авторов педагог направленно воздействует не только на формирование грамотного творческого восприятия обучающихся, но и воспитывает их художественный вкус, оказывает влияние на развитие фантазии и воображения. Именно на этапе анализа сюжетных решений картин известных художников происходит «закладка» истинных ценностей в «духовный багаж» будущего живописца. Именно на этапе осознания будущей идеи, формирования замысла, будущий художник начинает понимать, что его творческий труд – это не просто самовыражение, а форма культурного воздействия на окружающих. Художник может сделать этот мир добрее, человечнее, чище...

Следующий этап – это перевод идеи в конкретное образное решение. На этом этапе идет эскизная работа, определяются основные цвето-тоновые отношения, но определяющей остается сюжетная линия. Одновременно ведется поиск средств композиционной выразительности, определяется характер героев. Для этого выполняются этюды, зарисовки, эскизы с натуры, по памяти и по представлению. Это наиболее ответственный этап, который может стать определяющим для будущей творческой композиции.

Следующий этап – это разработка подготовительного рисунка – картона, выполнение окончательного цветового эскиза.

Заключительный этап работы над творческой живописной композицией – работа в материале (масло, холст в заданной формате): цветотонное решение композиции, передача при помощи ряда средств композиционной выразительности основной идеи творческого произведения, расстановка акцентов, обобщение, приведение композиции к целостности.

Алгоритм работы над живописной творческой композицией доказывает, что методика работы над творческим произведением предполагает традиционно решение не только учебных, но и воспитательных задач. От начальной идеи будущей композиции до осуществления ее творческого воплощения будущий художник решает различные духовно-нравственные проблемы, обеспечивая проявление собственных эстетических чувств и переживаний, укрепляя гражданскую позицию автора и способствуя его духовному взрослению.

Важность духовно-нравственного воспитания художника-живописца заключается в том, что он станет соединяющим звеном между искусством и обществом, проводником не только передовых научных идей, но и общечеловеческих ценностей. А так как духовность имеет тесную взаимосвязь с общенациональной целью развития и процветания

современной России, то без нее немыслимо достигнуть заметных результатов ни в экономике, ни в политике, ни в системе образования страны.

1. Акатов Л.И. Формирование духовно-нравственной сферы как основа личностного становления человека // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2015. – №1 (33).

2. Звездина Г.П. Проблема формирования мировоззренческой безопасности как средства профилактики экстремизма в молодежной среде // Российский психологический журнал. – 2010. – №5.

3. Косенко Н.А. Особенности организации индивидуальной работы педагога с будущими художниками-живописцами в соответствии с ФГОС 3++ // Ученые записки Орловского государственного университета, Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – №2(91). – С.228-232

4. Овчарова Р.В., Гизатуллина Э.Р. Психологическая структура нравственной сферы личности // Вестник КГУ. – 2012. – №1 (23).

УДК 372.893

Категория «политическая бдительность» – анахронизм или воспитательный ориентир: уроки истории

Крупнова Татьяна Борисовна, старший преподаватель, Международный юридический институт, Москва, black_rose_1994@mail.ru

Аннотация: Целью исследования представление категории «политическая бдительность» как ориентира в механизме воспитания современной молодежи. Достижение цели осуществляется с использованием методы анализа и синтеза. Метод сравнительного правоведения позволил провести параллели между восприятием исследуемой категории в разные исторические эпохи. Представлены факторы, обуславливающие необходимость формирования политической бдительности в соответствие с реалиями современного бытия. Определены основные направления воспитательных воздействий в интересах соблюдения законности и правопорядка. Сформулировано авторское суждение о трансформации воспитательных воздействий с целью недопущения политической всеядности.

Ключевые слова: политическая бдительность; воспитание; антигосударственные акции; шпионаж; диверсионная деятельность; воспитание историей.

Сочетание двух категорий «политика» и «бдительность» наблюдается на протяжении всей истории существования государственности, публичной власти, державных интересов, властных амбиций во всех уголках земного шара. Борьба за власть, дворцовые интриги, политические козни, религиозные противоречия, военные провокации, попытки овладеть секретами противника наблюдались и в древнем Риме, и в средневековой Англии, и в революционной Франции, и во всей палитре последующих межгосударственных отношений.

Концепт «политическая бдительность» как свойство восприятия политической действительности и способности адекватно обстановке реагировать на динамику ее изменения можно считать анахронизмом если исследовать динамику формирования самого явления. И хотя эта синтагма окончательно сформировалась и документально закрепились в период существования советского государства, его природа в самой России имеет более глубокие исторические корни, начиная с эпохи Киевской Руси. Тем не менее, следует признать, что современное восприятие понятия связано с советской эпохой. Например, передовая статья газеты «Правда» 31 января 1953 года «Воспитывать трудящихся в духе высокой политической бдительности» была посвящена многоаспектному призыву проявлять повышенное внимание к действиям американского империализма, являющегося жандармом и душителем свободы народов, создателем агрессивных блоков, организатором провокаций путем поисков предателей, убийц и диверсантов. Была отмечена необходимость бороться с буржуазной идеологией,

пережитки частнособственнической психологии и морали, носителями буржуазных взглядов и буржуазной морали// Правда, 31 января, 1953г. https://marxism-leninism.info/paper/pravda_1953_31-5395 (дата обращения 31.12.2023)

Парадигма политической бдительности советского типа формировалась на высказываниях В.И. Ленина, которые касались политических и идейных противников большевизма в годы революций 1917 года и последующей за ними гражданской войны. Палитра субъектов, требовавших внимания, настороженности, искрометных действий была обширной. Здесь и внешние враги в лице мирового империализма с его военной и шпионско-диверсионной машиной, и внутренние идеологические враги в лице представителей запрещенных монархических и буржуазных партий, и отколовшиеся от линии революционных программных положений группировки, и религиозные деятели.

В последствие ленинские идеи были подвергнуты методологическому оформлению, приобрели статус теории и организационно обеспечивались путем закрепления в партийных документах, в решениях съездов и пленумов ЦК КПСС. При этом, сам процесс формирования политической бдительности предусматривал целенаправленное воздействие печатной периодики, телевидения, кинопродукции, мемуарной литературы, художественных произведений как на массового советского гражданина, так и на отдельные категории населения. (Например, на партийных работников, военнослужащих, студенческую молодежь, школьников и др.).

Однако, изменение политической обстановки (как внутренней, так и внешней) вынуждало менять акценты в такой работе, трансформируя внимание на угрозы, актуальные на тот или иной исторический момент. Так, в периоды обострения военно-политической обстановки в партийных документах проводился глубокий и всесторонний анализ главных направлений и особенностей мирового развития, основных его тенденций, обуславливающих необходимость воспитания советских людей в духе высокой политической бдительности. Главными требованиями становилось формирование классового сознания, патриотизма, недопущения идейной всеядности, политического ротозейства, изменнических настроений, политической инфантильности. Характерной особенностью идеологической и организационной работы партийно-политических органов была конкретизация критериев оценки уровня политической бдительности.

Именно в период советской государственности сложилась своеобразная система воспитания советского человека в духе высокой политической бдительности. Определились основные направления такой работы. Внимание концентрировалось на формирование классово-сознательных действий в условиях острого противоборства во всех сферах: политической, социальной, военной и духовной. Осуществлялся комплекс мероприятий по борьбе с буржуазной идеологией, как основой насаждения советскому человеку чуждых образцов общественного бытия. Детально раскрывались требования постоянной бдительности к неснижаемой шпионско-диверсионной деятельности потенциального врага. Систематически издавались документы, направленные на обеспечение сохранности режимных документов, на недопущение разглашения государственных и военных секретов. Перечень можно продолжить, однако в этой работе, как теперь известно, было множество темных пятен: необоснованные притеснение граждан по классовому, религиозному, социальному признаку; массовые репрессии как необходимость борьбы с отступниками от большевистской идеи; неснижаемая подозрительность в отношении лиц, нарушающих узкие каноны форм существования, разрешенные партийными декретами.

Конечно, каждому времени присущи те или иные формы державной деятельности по обеспечению государственного суверенитета, защиты интересов страны ее территориальной целостности. Это объективно. Но, считать категорию «политическая бдительность» анахронизмом не следует. Другое дело, что воспитательные аспекты в механизме формирования политической бдительности должны строиться на анализе реалий современной жизни с учетом уроков истории.

И все же, современную молодежь необходимо воспитывать на традициях старших поколений, уроки прошлого должны учитываться в «прочтении» множества угроз политического характера, которые ощущаются без особого напряжения всех элементов чувственного восприятия. Так чему же учат уроки истории в переложении на сегодняшний день.

Политическая экспансия, экономический и военный шантаж в отношении России находятся в не уменьшаемой обойме недоброжелателей нашего государства. Весь период осуществления специальной военной операции сопровождается передергиванием фактов, построением все новых и новых барьеров для экономики России, формированием солидарных военных акций, где США по опыту гражданской войны и второй мировой войны хотят чужими руками жар загребать. В данном случае, прикрываясь надуманными версиями об экспансии России на запад, расширяется география НАТО и США уже «видят» гибель извечного противника. Г. Киссинджер призывал направить глобалистскую элиту на изоляцию и раскол России [3]. К таким позициям необходимо быть бдительным. Они требуют разоблачения и опровержения.

Распространение искаженных фактов и информации с множественным подтекстом продолжает оставаться действенным средством зарубежных модераторов по воздействию на умы молодежи (например, фальсификация позиции России по событиям на ближнем востоке). Информация теперь становится целно направленной как по аудитории, так и по средствам воздействия. Используются чисто информационные каналы (искажающие факты истории, например, кто освободил Освенцим), игровые формы, социальные сети. В свое время, журналист-международник С.И. Беглов обращал внимание, что на западе признается замысел сокрытия действительного предназначения механизма пропаганды, чтобы не обнаруживать ее недемократичность [1, с. 12-13]. Президент Российской Федерации В.В. Путин на расширенном заседании коллегии Министерства обороны заметил: «...куда пальцем ни ткни, в какое-нибудь крупное средство массовой информации в Европе, конечный бенефициар – какие-нибудь американские фонды, через три-четыре прокладки. Все там, все за океаном. А это влияние на политическую жизнь» [5]. Попытки вовлечения граждан России в антигосударственные акции масштабного и локального характера не угасают. Уроки так называемых «оранжевых революций» учат проявлять пристальное внимание на попытки «расшатать» общество путем абсолютизации локальных явлений и действий. На законные властные требования отдельные лица и социальные группы пытаются мобилизовать общественное мнение путем привлечения широких масс к несанкционированным митингам и акциям. В такой стране как Россия почву ищут в бытовых неурядицах, в национальных особенностях, в религиозном многообразии, в проблемах гендерных отношений, в трансформации экономического неравенства и др. Директор Службы внешней разведки России С.Е. Нарышкин обратил внимание на то, что российские стипендиаты американских программ, как считают в Вашингтоне, при «должной обработке», смогут стать стержнем пятой колонны в России. При этом предполагается перейти к активному втягиванию бывших стипендиатов в политическую борьбу с российской властью. Упор будет делаться на обучение методам разжигания межнациональной и социальной вражды, дискредитации руководства РФ в социальных сетях [4]. Разъяснение законов, грамотное их толкование и применение в правоприменительной практике, открытость власти для народа могут способствовать предотвращению социального психоза, инспирируемого извне.

Средства массовой информации все чаще стали обращать внимание на случаи привлечения агентурой СБУ населения и, особенно, подростковой молодежи к диверсионной деятельности. Вовлечение осуществляется незаметно в игровой форме: сначала цикл заданий с выплатой незначительных средств, а затем «поручения» откровенно диверсионного характера. Здесь и поджог военкомата, и выведение из строя железнодорожной инфраструктуры, и подрыв транспортов, и ликвидация неугодных лиц – идеологов, пропагандистов, патриотов России. Иллюстрацией этому может служить

вербовка к терроризму и осуществление преступной акции гражданкой нашей страны Дарьей Треповой. Она виновница гибели военкора Владлена Татарского. Некоторых лиц к диверсионным действиям движет материальная выгода, других – политическая инфантильность и поиск среды благоденствия, третьих – психологическая предрасположенность к исключительности. Здесь так же требуется не только реакция правоохранительных органов, но и граждан повсеместно.

Стимулирование шпионажа посредством использования социальных сетей и других средств коммуникации. Шпионаж всегда являлся продуктивным средством сбора информации. С.К. Цвигун, первый заместитель председателя КГБ СССР, начал свою книгу «Тайный фронт» с примера вербовки молодого человека зарубежным резидентом [6, с. 5-6]. Сейчас возможности привлечения к шпионажу значительно расширились: используются средства виртуального общения, телефония в различных формах, личные контакты. Но смысл измены Родине генетически не изменился. К сожалению, последние события, связанные с проведением СВО говорят о необходимости проявлять пристальное внимание на попытки получить деньги за измену. Бдительность востребована как никогда.

Попытки реставрации человеконенавистнической идеологии фашизма, как, якобы, желание восстановить историческую справедливость на Украине привели к двоякой реакции. Одни восприняли это как данность эпохе «ухода» в прошлое уроков Второй мировой войны, а другие – резко воспротивились. Ведь забвению придется не только факт великой победы, но и память порядка 27 миллионов наших сограждан. К сожалению, извращение исторического прошлого поставлено на поток. Прискорбно, что в 90-е годы прошлого века некоторые публикации искаженно представили даже хрестоматийные факты нашей истории. На западе борьба с историей стала традицией. Так в многотомной истории Второй мировой войны, изданной в Великобритании, сталинградской битве «выделено» полторы страницы. Сейчас воспитание историей должно быть поставлено во главу угла воспитания подрастающего поколения. Внимание к публикациям на исторические темы должно не угасать!

Таким образом категория «политическая бдительность» не утратила своей смысловой значимости. Ее не следует считать анахронизм в механизме патриотического воспитания. Воспитательный процесс, тем не менее, в дальнейшем потребует более пристального внимания к историческому прошлому: нуждается в трансформации содержательный, методический и организационный аспект воспитательных мероприятий. Уроки истории должны накладываться на живую почву политического бытия, где государство существует в доверительных отношениях с личностью, обеспечивающей его суверенность. Но и само государство должно выполнять интегративную функцию, объединяя свободные личности и позволяя им консолидироваться в самых сложных ситуациях [2, с. 38].

1. Беглов С.И. *Внешнеполитическая пропаганда: очерк теории и практики.* – М.: Высшая школа, 1984. – 375 с.

2. Пашенцев Д.А. *Антропология государства: очеловечивание правовой реальности как вызов Левиафану* // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. – 2020. – № 3. – С. 34-39.

3. Пшеничников И. *Последнее желание Киссинджера: убить Россию* // <https://zvezdaweekly.ru/news/20235201429-9WbAI.html> (дата обращения 28.12. 2023)

4. *СВР заявила о планах США вербовать российских выпускников программ обмена* // https://ria.ru/20240111/obmen-1920671787.html?utm_source=yxnews&utm_medium=desktop (дата обращения 13.01. 2024)

5. *Расширенное заседание коллегии Минобороны 19 декабря 2023 года* // <http://www.kremlin.ru/events/president/news/73035> (дата обращения 25.12. 2023)

6. Цвигун С.К. *Тайный фронт: о подрывной деятельности империализма против СССР и бдительности сов. людей.* – М.: Политиздат, 1973. – 399 с.

УДК 37.035

Патриотическое воспитание – новые вызовы, новые горизонты

Кузнецова Анна Игоревна, заместитель руководителя цифрового издательства ЧОУ ВО «Московский университет им. С.Ю. Витте», akuznetsova2@muiv.ru

Шингарева Ольга Валериевна, воспитатель, ГБОУ г. Москвы «Школа № 2048», olgashin1@mail.ru

Аннотация: Авторами дается характеристика современных позиций понятия «патриотизм» в системе ценностей современных детей и молодежи. В статье излагаются сравнительные характеристики понятия «патриотизма», раскрывается актуальность патриотического воспитания в условиях детского сада и предлагаются формы и методы патриотического воспитания в детском саду.

Ключевые слова: патриотизм; патриотическое воспитание; семья; формирование.

Большая российская энциклопедия дает следующее определение патриотизма. Патриотизм – осознанная любовь к родине, своему народу, его традициям. Предпосылки возникновения патриотизма складываются еще в первобытном обществе и связаны с привязанностью к семье, роду, племени, своей земле, с почитанием родовых божеств и предков.

Патриотизм – нравственное чувство, включающее любовь к Родине, уважение к ее законам и традициям, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам, осознанную готовность человека связать свое личное будущее с будущим своей страны и действовать во благо Родины, народа, государства.

Патриотическое воспитание – систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан любви и уважения к Родине, ответственного отношения к своей стране, чувства верности своему Отечеству, готовности защищать его интересы и вносить своей деятельный вклад в его процветание.

Патриот – человек, который идентифицирует себя и свое будущее с народом, историей, культурой Родины, ощущает себя ответственным за ее благополучие, осознает социальную ответственность по отношению к своим соотечественникам, готов вносить своей деятельный вклад в процветание Отечества и стоять на защите его интересов [2-5].

Патриотический проект – комплекс действий и процессов, направленных на развитие у целевой аудитории чувства патриотизма, отдельных его аспектов или составляющих (ценностей) в течение определенного временного отрезка.

«Патриотизм, несомненно, актуален. Это чувство, которое делает народ и каждого человека ответственным за жизнь страны. Без патриотизма нет такой ответственности. И здесь ещё одно очень важно. Чувство патриотизма ни в коем случае нельзя смешивать с чувством враждебности к другим народам. Патриотизм в этом смысле созвучен Православию. Одна из самых главных заповедей христианства: не делай другому то, что ты не хочешь, чтобы делали тебе. Или как это звучит в православном вероучении словами Серафима Саровского: спасись сам, стяжи мирен дух, и тысячи вокруг тебя спасутся. То же самое патриотизм. Не разрушай у других, а созидай у себя. Тогда и другие будут относиться к тебе с уважением. Я думаю, что сегодня у нас это основная задача патриотов: созидание собственной страны (Алексий П. Интервью газете «Труд», 03.11.2005).

Патриотизм, в первую очередь, это любовь, уважение к родному Отечеству, народу, культуре, литературе, языку; стремление принести благо своему народу, умножить его нравственный и духовный уровень. Христианский патриотизм включает исполнение заповеди любви к ближнему, то есть любви к жителям своей страны как наиболее близким людям. В «Основах социальной концепции Русской Православной Церкви» сказано об этническом и гражданском измерении христианского патриотизма: «Христианский патриотизм одновременно проявляется по отношению к нации как этнической общности и как общности граждан государства. Православный христианин призван любить своё

отечество, имеющее территориальное измерение, и своих братьев по крови, живущих по всему миру. Такая любовь является одним из способов исполнения заповеди Божией о любви к ближнему, что включает любовь к своей семье, соплеменникам и согражданам». Патриотизм православного христианина должен быть действенным. Он проявляется в защите отечества от неприятеля, труде на благо отчизны, заботе об устройении народной жизни, в том числе путем участия в делах государственного управления. Христианин призван сохранять и развивать национальную культуру, народное самосознание. Когда нация, гражданская или этническая, является полностью или по преимуществу моноконфессиональным православным сообществом, она в некотором смысле может восприниматься как единая община веры – православный народ.

Государственная программа патриотического воспитания граждан Российской Федерации на 2020-2024 годы является одной из ключевых инициатив правительства для формирования патриотизма и национального самосознания среди населения страны. В настоящее время на государственном уровне идет системная работы по реализации патриотического воспитания подрастающего поколения:

С 1 января 2021 года в России одним из ключевых документов в сфере патриотического воспитания является Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» является ключевым документом в сфере патриотического воспитания. Данный Проект направлен на обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации.

Всероссийский проект «Диалоги с Героями».

Проект «Диалоги с Героями» способствует возрождению традиции наставничества и предполагает проведение встреч детей, подростков и молодежи с Героями Российской Федерации, Героями Советского Союза, Героями Труда, кавалерами Ордена Мужества.

Всероссийская акция «Вахта Памяти».

Всероссийская акция «Вахта Памяти» это целый комплекс мероприятий, среди которых и поисковые экспедиции, и благоустройство воинских захоронений, занесение фамилий, погибших при защите Отечества в Книги Памяти, выставки, и многое другое. Всероссийская акция «Вахта памяти» торжественно открывается весной, в начале поискового сезона, осенью же проходит закрытие поискового сезона, вручают найденные реликвии родным погибших бойцов, подводятся итоги.

Семинары по борьбе с фальсификацией истории.

Семинары проходят в онлайн-формате в официальной группе Роспатриотцентра [ВКонтакте](#) с целью повышения уровня работы педагогического сообщества и специалистов сферы патриотического воспитания детей и молодежи в борьбе с фальсификацией истории, поддержки и содействия укреплению педагогической роли в системе патриотического воспитания. Спикерами выступают современные историки и специалисты в сфере патриотического воспитания, представители музейного сообщества.

С 04 ноября 2023 года начал свою работу Международная форум – выставка Россия. На выставке каждый регион с любовью к своему краю представляет свои традиции и инновации, не покидая стен павильона ВДНХ, каждый гость может насладиться красотами Алтая или Дагестана, увидеть свадебные обряды и стать гостем церемонии бракосочетания, отправится в путешествие за штурвалом морского судна города – героя Севастополя, почувствовать мощь российской авиации Ульяновской области и военной промышленности Тульской области. Выставка позволяет увидеть всю Россию и все достижения нашей страны в одном месте, погрузиться в культуру и традиции регионов, познакомиться с их историей для детей любого возраста эта выставка будет интересна, а мастер-классы по производству пряников, плетения бисером и другие интерактивные мероприятия.

Ушедший 2023 год был в России Годом педагога и наставника. Воспитатель в детском саду, учитель в школе, преподаватель в колледже или вузе напрямую участвует в создании будущего страны, они воспитывают разум и душу подрастающего поколения. «С участием педагогов, ученых, специалистов мы должны серьезно повысить качество школьных, вузовских учебных курсов, по гуманитарным наукам прежде всего, – истории, обществознанию, литературе, географии, – чтобы молодежь могла как можно больше узнать о России, ее великом прошлом, о нашей культуре и традициях» [6].

Являясь первой ступенью в системе образования Дошкольные образовательные учреждения имеют уникальную возможность сформировать у детей первые представления об окружающем мире и природе родного края, любовь к родному дому и семье, к традициям своего народа, отношения к малой Родине, к Отечеству. На сегодняшний день, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее ФГОС ДО), говорит, что одним из основных принципов дошкольного образования являются сотрудничество с семьей и приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

В течении всего года календарный план позволяет формировать нравственные основы личности каждого ребенка, развивать интерес к своей стране, знакомить с традициями, национальным искусством и народными промыслами путем организации тематических досугов (Рисунок 1), выставок детских работ, он-лайн экскурсий, создание мини- музеев, творческих конкурсов, патриотических и спортивных праздников, проектной деятельности.

Одним из ярких и самобытных праздников является День народного единства. «Россия - открытая страна и при этом самобытная цивилизация. В этом утверждении нет никакой претензии на исключительность и превосходство, но эта цивилизация наша - вот что главное. Ее нам передали предки, а мы должны сохранить ее для наших потомков и передать дальше» [6].

Организация праздничных мероприятий ко Дню народного единства развивает у детей чувство сопричастности с судьбой России, воспитывает гордость за нашу страну, свой народ, формирует гражданственность, патриотизм, ярко демонстрирует важное значение сплоченности русского народа. Недаром девизом этих мероприятий стал лозунг: «В единстве наша сила»! Дети и родители с удовольствием откликаются на участие в выставках и праздничных мероприятиях, посвященных этому поистине народному празднику. Мама и бабушки участвуют в кулинарных конкурсах, готовят блюда национальной кухни, а совместное чаепитие позволят продегустировать чудеса кулинарии, насладится беседой и ближе узнать друг друга.

Рисунок 1 – День народного единства



Основным условием для благополучной и продуктивной работы по реализации годового планирования считаю совместную работу детского сада и семьи. Очень важно в наш быстрый, технологичный век заинтересовать не только ребенка, но и взрослого. Например, при организации тематической выставки «Моя семья – мои герои», организованной ко дню Победы, изначально стояла в плане старших и подготовительных групп детского сада, но интерес, был настолько неподдельный, что подключились все возрастные группы и даже сотрудники, с любовью и теплотой несли портреты героев своей семьи и каждый с гордостью рассказывал об их подвигах. В спортивных мероприятиях, посвященных дню защитника Отечества, с удовольствием принимают участие родители воспитанников, праздники получаются живыми, веселыми и яркими. И дети, и родители заряжаются энергией и позитивом, а конкурсы помогают сплочению между подрастающим поколением и людьми старшего возраста, передавая свой опыт и смекалку (Рисунок 2).

2024 год объявлен годом семьи. «Семья – это малая церковь» это выражения пришло к нам с древних времен, но как часто мы в настоящее время задумываемся, не походя, а в серьез, о том, что значит семья, союз мужчины и женщины, которых объединило взаимное чувство любви, понимания, взаимного уважения, единства взглядов.

Рисунок 2 – День защитника Отечества.



Рисунок Семья – это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой, связаны между собой общностью быта, взаимной помощью и ответственностью. Согласно «Семейного кодекса Российской Федерации» ч.1 ст. 1 п. 1 «Семья, материнство, отцовство и детство в Российской Федерации находятся под защитой государства».

Современная действительность же такова, что два таких важных и неразделимых по своей сути понятий, как семья и патриотизм в наши дни стали одними из самых острых понятий. Век Веянья современного Запада принесли свои горькие плоды, в лексиконе современных детей появились ранее не известные, но для иных очень заманчивые термины «чайлд фри», «лгбт-сообщество» и т.п. Так удобно, казалось бы, не брать на себя ни за что ответственность, жить ради себя, своих желаний, выделяться из толпы, но благо ли это в глобальном плане, для близких, для семьи для страны? Ответ очевиден.

С началом в феврале 2022 года Специальной военной операции для многих людей, в разных частях нашей страны стало предельно ясно, что, если не начать меняться сейчас, завтра может уже никогда не наступить. А завтра для нас, это наши дети, а значит, чем раньше начать сеять семена любви к семье, к стране, тем крепче и здоровее будут всходы.

1. Антонова Ю.П. Патриотическое воспитание в общеобразовательных учреждениях и его практические аспекты // Бюллетень науки и практики. 2019. Т. 5. №4. С. 483-488.

2. Богуславский М.В. Общероссийское движение детей и молодежи: гражданско-патриотические ценности // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. – 2022. – № 3. – С. 8-15.
3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.
4. Богуславский, М.В. Развитие российского детского движения XX – первой четверти XXI веков: история и перспективы / М.В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2023. – № 3 (11). – С. 10-20
5. Богуславский, М.В. Стратегия развития современного российского образования: от системных ретроинноваций к ретроинновационной системе / М.В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. – 2023. – № 2 (10). – С. 7-15
6. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 21.02.2023 "Послание Президента Федеральному Собранию"

УДК 377.131.11

«Движение первых» – непрерывное стремление к саморазвитию и самореализации

Меркулова Татьяна Константиновна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, maxima078@mail.ru

Холодных Мария Викторовна, бакалавр 2-го года обучения по направлению 39.03.03 Организация работы с молодежью (Организация работы с молодёжью в регионе), ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, kholodnykhmary@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается роль общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых». Известно, что «Движение первых» олицетворяет в себе силу инновации и стремления к постоянному развитию. Движение объединяет людей, которые стремятся быть первыми каждому в своей сфере деятельности.

Знакомство с ценностями движения рассмотрено с позиции активных участников развивающего семинара «Движение первых» в Центральном федеральном округе. Направление нашей сферы интересов – ««Рядом и чуть впереди». Вожатый-наставник, лидер, профессионал, значимый взрослый». Тематика лекционных занятий семинара, разнообразные практические задания, подобранные для работы в команде, способствовали решительности и настойчивости в достижении поставленных целей. Вывод активного участия в работе семинара – непрерывное стремление к саморазвитию и самореализации.

Ключевые слова: «Движение первых» – общероссийское общественно-государственное движение детей и молодежи; ценности; деятельность; саморазвитие; самореализация.

«Движение первых» создано и действует в соответствии с Федеральным законом от 14 июля 2022 года № 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи» [7]. «Движение первых» – это общероссийское общественно-государственное движение детей и молодежи, которое олицетворяет собой энергию, решимость и настойчивость в достижении поставленных целей. Активные участники движения приносят в мир новаторство и прогресс, ведут общество вперед к новым горизонтам. Всегда есть те, кто идет впереди, те, кого нельзя остановить или обуздать, а также их неудержимое стремление – преодолевать преграды, искать пути творческого подхода к решению проблем современности, вдохновлять и мотивировать других [1-4].

«Движение первых» возникает и развивается из идеи. Идея, рождающаяся в уме одного человека, способна вдохновить и привлечь других, создавая возможность для

новых начинаний и достижений. Такое стремление подобно движению волны, распространяющейся по всему обществу и вносящей перемены. Однако, для развития «Движения первых» необходимо больше, чем просто идея – требуется желание в преодолении сомнений и страхов, умение поставить новые вопросы и задачи, противопоставить новые идеи подавляющему большинству. Возможно, это кажется трудной задачей, но движение не останавливается перед трудностями, а находит источник силы внутри себя, позволяя преодолеть все преграды.

Миссия «Движения первых» включает в себя поощрение и поддержку других людей, даже если они не являются членами этого движения. Коллектив «Движения первых» стремится создавать сообщество, где каждый человек может чувствовать себя признанным и значимым: «Мы объединились в движение, чтобы обеспечить России великое будущее, чтобы сделать достойной и счастливой жизнь всех поколений, чтобы менять мир к лучшему!», отмечали делегаты первого съезда Российского движения детей и молодежи 18 декабря 2022 года в Москве [6].

Ценности «Движения первых» играют важную роль в жизни детей и молодежи, поскольку, вдохновляют, мотивируют к достижению высот и являются основой успеха. Будь то в учебе, в спорте, на работе или в обществе, первенство и стремление быть первым пронизывают культуру и формирует поведение. Ценности «Движения первых» включают в себя необузданное желание к достижениям, самодисциплину и самосовершенствование. Успех приходит к тем, кто отдает предпочтение развитию своих способностей, умений и навыков. Быть первым означает непрерывное стремление к самосовершенствованию, поскольку стагнация приводит к отставанию.

Ценности «Движения первых» включают в себя: 1) взаимопомощь и взаимоуважение; 2) единство народов России; 3) историческую память; 4) добро и справедливость; 5) мечту; 6) созидательный труд; 7) жизнь и достоинство; 8) дружбу; 9) служению Отечеству; 10) крепкую семью; 11) патриотизм [6].

Ценности «Движения первых» учат нас преодолевать препятствия и не бояться рисковать. Актуальность и понимание ценностей внушают веру в собственные возможности, дают силу и настойчивость в преодолении трудностей на возможные неудачи.

Одной из важных задач «Движения первых» – способность вдохновить и мотивировать окружающих. Демонстрация того, что невозможное становится возможным, а непостижимое становится очевидным. Возглавляемые движением первых, люди начинают верить в свои собственные возможности и стремятся к чему-то большему.

Также стоит отметить, что «Движение первых» не связано с определенной сферой деятельности. Движению подвластны и интересны все сферы жизни человеческого общества, включая науку, искусство, технологии, бизнес, спорт и многие другие. Все зависит от желания и упорства, чтобы стать участником данного движения, которое, со своей стороны, поддержит и вдохновит каждого желающего, поможет проявить свои возможности и выразить себя. «Движение первых» является организацией, которая предлагает огромное разнообразие мероприятий и конкурсов, в которых каждый может принять участие и найти свое направление интересов.

27-30 ноября 2023 года мы приняли участие в Окружном развивающем семинаре «Движения первых» в Центральном федеральном округе. Об организации и проведении семинара узнали благодаря активному сообществу «Движение первых Липецкой области» в социальной сети ВКонтакте. В мероприятии приняли участие около 200 человек, от 18 до 35 лет, это и студенты, и учителя, и заместители руководителей образовательных организаций, из таких городов, как Белгород, Владимир, Воронеж, Иваново, Липецк, Москва, Ярославль и Орел. Мотивация участия в данном форуме возникла из желания дальнейшего личностного роста, профессионального развития в постижении основ вожатской деятельности. Исключительно интересным оказалось знакомство с участниками семинара и получение новых знаний и умений.

Изначально организаторы приняли решение произвольно распределить всех участников на группы, в каждой из которых находилось примерно 15-17 человек. Данное решение позволило создать возможность для новых знакомств и обмена опытом между участниками. Каждой команде предстояло выбрать капитана, определиться с ее названием и девизом. Например, наша команда называлась: «Лидеры успеха», а девиз: «Работаем вместе, достигаем успеха!»

Первый день мероприятий был направлен на знакомство участников, сплочение и командообразование. Организаторами была предложена игра «Молекулы». Название игры, соответствует ее содержанию, т.е. участники ходили по залу в хаотичном порядке, затем, по команде ведущего, соединялись в группы разного количества человек, знакомились друг с другом, общались по заданной теме. Темы общения были определены по основам вожатской деятельности. Например, Какой у вас опыт в вожатской деятельности? Какими навыками вы можете поделиться при работе с детьми?

Вечером тематика знакомства участников продолжилась. Необходимо было определиться с желающими организовать проведение огонька. В нашей команде, инициативу провести огонек взял на себя капитан. Мы вытягивали карточки, где было написано – «спроси» и «сделай», т.е. вопрос, который мы должны задать другим, и задание, которые мы должны были выполнить. Организация вечернего мероприятия дала возможность еще ближе познакомиться участникам и закрепить позитивную атмосферу в команде.

Во второй день нашей программы организаторами был представлен широкий спектр тематики лекций: «Движение первых: миссия, ценности, цели, структура, флагманские проекты», «Ценности и их значения в деятельности вожатого «Движения первых»», ««Рядом и чуть впереди». Вожатый-наставник, лидер, профессионал, значимый взрослый», «Портрет участника «Движения первых» на событиях. Особенности взаимодействия». Живой интерес и внимание слушателей помогли целостно представить, понять и оценить роль вожатого в системе воспитательной работы с детьми.

Актуальной и познавательной в тематике занятий была деловая игра: «Можно ли за 5 дней создать дружный коллектив?». Участники разошлись по своим командам, на решение поставленной задачи-вопроса: «Определить понятия «группа, команда, коллектив» и распределить их в порядке значимости».

Вечером состоялся огонек на тему: «Что для меня значит быть вожатым «Движения первых»»? На примере нашей команды, один из активных участников инициировал проведение дискуссии. Участие в совместном обсуждении, чувство причастности, понимание своей роли в совместной рефлексии, объединяло на активное участие в работе, постановку дальнейших задач совместной встречи. И, конечно же, определяло личные пути укрепления и совершенствования в саморазвитии и самореализации.

В последний день были проведены лекционные занятия на темы: «Профиль вожатого в «Движении первых»», «Эволюция от группы до воспитательного коллектива», «Вожатый-лидер», «Наставник-вожатый «Движения первых»», «Этика взаимодействия с различными видами участников «Движения первых»». Содержание лекционных занятий позволило обогатить знания о важности роли лидера и наставника, эффективного и компетентного вожатого.

Вечернее мероприятие включало концертную программу, в рамках которой был совершен почетный момент, для участников семинара, награды знаками отличия в виде памятных значков и сертификатов, были удостоены самые активные. В завершении, для всех команд, были подведены общие итоги. Мы обсуждали наши впечатления от проведенных дней на семинаре, а именно, организация семинара, профессионализм спикеров, высказывали мнения о практической пользе содержания и подачи материала. Объединенные целями совместной деятельности мы писали памятные пожелания в блокнотах друг другу на будущее. Незабываем момент трогательной и искренней поддержки, когда мы передавали друг другу слова вдохновения и добрые пожелания на

дальнейший путь в вожатской работе и возможности продолжить профессиональное общение уже на расстоянии друг от друга.

Участие в развивающем семинаре «Движение первых», предложенные пути и способы работы – это позитивный опыт общения единомышленников, эмоциональный ритм, оживленные дискуссии, совместные поиски ответов на поставленные задачи-вопросы как в ходе лекционных и практических занятий, так и на вечерних встречах-огоньках, способствовали непрерывному познанию, саморазвитию и самореализации каждого участника. Поскольку, «...самореализация – это осуществление возможностей развития Я посредством собственных усилий, сотворчества, содеятельности с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом» [5, с. 8-9].

Самореализация – это не только процесс, но и результат [5, с. 47]. «Движение первых» объединяет людей, которые стремятся быть первыми в своей сфере деятельности, быть впереди других и достигать высоких результатов. «Движение первых» наглядно убедило нас в том, что возможности человеческого потенциала неограниченны.

1. Богуславский М.В. *Общероссийское движение детей и молодежи: гражданско-патриотические ценности* // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2022. – № 3. – С. 8-15.

2. Богуславский М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования* // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Богуславский, М.В. *Развитие российского детского движения XX – первой четверти XXI веков: история и перспективы* / М.В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2023. – № 3 (11). – С. 10-20

4. Богуславский, М.В. *Стратегия развития современного российского образования: от системных ретроинноваций к ретроинновационной системе* / М.В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2023. – № 2 (10). – С. 7-15

5. Коростылева Л.А. *Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере.* – СПб.: Изд-во «Речь». 2005. – 222 с.

6. РДДМ «Движение первых». – URL: <https://будьвдвигении.рф/> (дата обращения: 04.11.2023).

7. *Устав Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых».*

8. *Федеральный закон от 14 июля 2022 года № 261-ФЗ «О российском движении детей и молодежи».*

УДК 377.131.11

Возможности самореализации молодежи в современном обществе

Меркулова Татьяна Константиновна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, maxima078@mail.ru

Ходырева Дарья Александровна, бакалавр 2-го года обучения по направлению 39.03.03 Организация работы с молодежью (Организация работы с молодёжью в регионе), ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, dashakhodyreva18@gmail.com

Аннотация: Возможности самореализации молодежи в современном обществе рассмотрены с позиции эффективности реализации молодежной политики Липецкой области. На примере значимых достижений, рассмотрено многообразие направлений в предоставлении широкого спектра возможностей для удовлетворения потребностей в личном, социальном и профессиональном самовыражении молодежи нашей области: развитие творческого, интеллектуального и физического потенциала; поддержка добровольческих, патриотических и других социальных проектов; реализация молодежных идей, программ и инициатив.

В статье представлены результаты опроса среди студентов Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского (ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского) на выявление знания о существовании и направлениях работы учреждений культуры города Липецка, а также причины непосредственного участия молодежи нашего вуза в жизни региона и страны.

Ключевые слова: молодежь; самореализация молодежи; направления развития молодежи; молодежные организации.

Молодежь – будущее России, главный стратегический ресурс страны, одна из наиболее динамичных и активных групп в обществе. Молодость – это состояние души, бесстрашие, непосредственность и естественность, когда чувствуется в себе творческая энергия, возможность строить смелые планы, не бояться трудностей и решительно верить в то, что все намеченное осуществимо. Забота о молодежи – это забота о завтрашнем дне, о будущем духовно здорового общества – одно из важных направлений деятельности государства [1-4].

Федеральный закон «О молодежной политике в РФ», в статье 2, п.9, определяет понятие «самореализация молодежи, как применение молодыми гражданами РФ имеющихся у них способностей и приобретенных ими знаний, умений, навыков, компетенций и опыта в целях удовлетворения их потребностей в профессиональном, социальном и личном развитии [8].

«В самом общем виде самореализация как процесс реализации себя – это осуществление самого себя в жизни и повседневной деятельности, поиск и утверждение своего особого пути в этом мире, своих ценностей и смысл своего существования в каждый момент времени» [7, с. 35].

Известно, что добиваться результата в любой сфере помогают целеустремленность мыслей, чувств и действий в настойчивом движении к своей цели и ее достижении; способности, знания, опыт, желания и умения быть сильнее обстоятельств и многое другое.

Молодежи России сегодня представляются широкие возможности для реализации собственного потенциала – интеллектуального, творческого, профессионального. С доступными и широкими возможностями для самореализации, создаются и действуют различные молодежные организации (например, Общероссийская общественная организация «Российский Союз Молодежи», Общероссийская молодежная общественная организация «Российский союз сельской молодежи», Общероссийская общественная организация «Национальный Дельфийский совет России», Всероссийская общественная организация «Молодая Гвардия Единой России», Студенческий координационный совет Общероссийского Профсоюза образования, и многие другие); реализуются программы и проекты, проводятся молодежные форумы, образовательные семинары, тренинг-семинары, фестивали.

Возможности самореализации молодежи в нашем регионе доступны в различных сферах жизнедеятельности: политической, социально-экономической, экологической и культурной жизни города. Поддержка социально значимых проектов как повышение качества жизни; патриотизм как социальная ценность и потребность морального сознания и повседневного поведения личности; волонтерство как норма жизни; диалог между поколениями как путь к взаимному доверию; сфера креативных индустрий как стимулирование и создание диалога; развитие молодежного предпринимательства как одной из составляющих реализации государственной молодежной политики; тематические мероприятия и конкурсы как часть культурно-досуговой деятельности, и это далеко не полный перечень направлений работы и создаваемых условий помощи и поддержки молодым людям в различных сферах жизни.

Учреждения культуры города Липецка: парки, музеи, концертные залы, библиотеки, дворцы и дома культуры, школы искусств, театры, частные организации культуры ведут активную работу по проведению мероприятий и активному участию жителей города в

различных проектах, фестивалях, конкурсах, например: «Музей для друзей», «Липецкий полумарафон», «Липецкое городище», «Вкусный город», «Стальной марафон», «Петровские забавы», «Липские воды», «Учитель-ученик», «Правнуки победы», «Мисс и мистер студенчество», «Традиции» и т.д.

Амбициозные и интересные цели ставят и реализуют в работе с молодежью Дворцы и Дома культуры города Липецка: Дом культуры «Матыра», Дом культуры «Рудничный», Дом культуры «Сокол», Городской дворец культуры, Городской молодежный центр.

Деятельность учреждений культуры включает широкое многообразие направлений для молодежи: развитие творческого, интеллектуального и физического потенциала молодежи; поддержку добровольческих, патриотических и других социальных проектов; реализацию молодежных идей, программ и инициатив [5].

В 2022 году Липецкая область вошла в десятку лучших регионов по итогам мониторинга эффективности реализации молодежной политики, что наглядно говорит о «стремлении молодых людей делать родной регион лучше и поддерживать перспективные инициативы», – отмечает губернатор Липецкой области Игорь Артамонов.

В 2022 году в Липецкой области была проделана значительная работа по реализации молодежной политики. Молодежь, принимала участие в грантовых конкурсах, всероссийской форумной кампании и других проектах от Росмолодежи. Впервые регион стал площадкой проведения Окружного форума добровольцев и собрал около 300 участников волонтерской деятельности из Центрального Федерального округа и новых территорий России. Кроме того, Липецкая область выиграла федеральную субсидию на развитие инфраструктуры молодежной политики в рамках конкурса «Регион для молодых».

Неоднократно на всероссийском уровне отмечали и работу липецких волонтеров. В рамках мониторинга эффективности ресурсный центр добровольчества Липецкой области одним из лучших в Центральном федеральном округе и Российской Федерации. Так, в 2022 году на территории нашего региона было реализовано свыше 1200 добровольческих акций и мероприятий, в которых приняли участие более 160 тысяч человек. Всероссийская акция «Новый год в каждый дом» в Липецкой области, в которой Добровольцы (волонтеры) и благотворители осуществляют сбор и адресную передачу благотворительной помощи детям, находящимся в трудной жизненной ситуации. Из волонтеров формируются мобильные группы (Дед Мороз, Снегурочка, аниматоры), которые проводят адресные новогодние поздравления и передают сладкие новогодние подарки. В том же году, был поднят вопрос о создании «Добро.Центров» в Липецкой области. Предполагается, что такие центры станут местом притяжения добровольцев в российских городах. На данный момент в регионе подано 13 заявок на открытие «Добро.Центров» – из Липецка и Ельца, Добровского, Усманского, Лебедянского, Воловского, Задонского и Хлевенского районов.

В декабре 2023 в Городском молодежном центре проводился форум «Время действовать!». Волонтеры из Совета лидеров Липецкой области совместно с экспертами различных ведомств разрабатывали креативные проекты, которые возможно уже в обозримом будущем будут воплощены в реальность. Вместе с представителем департамента экономического развития был разработан проект квеста: «Несчастный случай на производстве», в ходе которого участники должны были понять, как создать комфортные, а главное – безопасные условия труда для работников на производстве. Проект интересен тем, что на производстве можно наглядно увидеть, как молодые люди учатся справляться с конфликтными ситуациями и преодолевают трудности.

В тринадцатый раз в 2023 году в Липецкой области прошли молодежные Дельфийские игры «Старт надежды». 1300 участников демонстрировали свое мастерство, в широком спектре номинаций: искусство воспитания, театр, изобразительное искусство, цирковое искусство, дизайн одежды, парикмахерское искусство, кулинарное искусство,

художественные ремесла, фотография, тележурналистика и научно-популярный видеоблогинг.

Подведены итоги работы Резиденции креативного мышления «Буксир». Проект реализован одноименной галереей современного искусства, благодаря грантовой поддержке Президентского фонда культурных инициатив. Четыре команды прошли двухмесячный марафон из лекций, творческих занятий, психологических тренингов, мастер-классов.

Логическим финалом обучения стало создание и презентация собственных проектов, каждый из которых был посвящен Липецку. Участники коснулись таких тем, как проведение молодежного фестиваля, создание инклюзивного бренда города, празднование 320-летия областного центра, необходимость рассказывать молодежи о липчаных, которые меняли историю, душой болели за родную землю. В результате «Липецк 320» взял третье место, фестиваль креативных индустрий стал вторым, первое место было решено отдать проекту «Лица Липецкой области». Гран-при и самые высокие оценки получил «Инклюзивный проект», который подразумевает участие особенной молодежи из НКО. Объединение творческих людей, поможет создавать брендированные товары для продажи по всей России. Участники проделали огромную работу: составили план реализации, продумали риски, обосновали, каких специалистов необходимо привлечь [5].

В этой цепочке достижений и событий, нами был проведен опрос на выявление знания о существовании и направлениях работы учреждений культуры города Липецка, а также причин непосредственного участия молодежи нашего вуза в жизни региона и страны. Опрос проводился в декабре 2023 года среди возрастной группы студентов 18-22 года ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. В опросе приняли участие 44 студента. Анкета опроса состояла из 6 вопросов.

По результатам первого вопроса «Какие молодежные центры города Липецка Вам известны?» 23 студента (52,27%) выбрали ответ «Городской молодежный центр»; 19 студентов (43,18%) выбрали «Городской дворец молодежи «Октябрь»» и 2 студента (4,55%) не знают о существовании молодежных центров. Таким образом, мы выяснили, что студенты знают о существовании молодежных центров, самыми известными являются: МАУК Городской молодежный центр и МУ «Городской дворец молодежи «Октябрь».

На второй вопрос «Как часто Вы посещаете молодежные центры?» 15 студентов (34,09%) посещают молодежные центры каждую неделю, 12 студентов (27,27%) посещают молодежные центры несколько раз в месяц, 13 студентов (29,55%) посещают молодежный центры один раз в месяц и 4 студента (9,09%) не посещают молодежные центры. Таким образом, мы выяснили, что большая часть респондентов часто посещают молодежные центры, поэтому можно сделать вывод о том, что подобные центры актуальны среди молодежи.

На третий вопрос «Какова цель посещения Вами молодежных центров?» 22 студента (50,0%) ответили, что цель посещения данного учреждения заключается в самореализации через участие в проектах; 16 студентов (36,36%) ответили, что им важно личностное и творческое развитие, 6 студентов (13,64%) ответили, что посещают молодежные центры для общения с интересными людьми. Таким образом, мы видим, что для молодежи важны возможности самореализации и личностный рост.

На четвертый вопрос «Какие направления молодежных центров Вам известны?» 44 студента (100,0%) ответили, что им известно добровольческое направление, 22 студента (50,0%) ответили, что знают о молодежном конвенте «Диалог 2.0», 20 студентов (45%) ответили, что им известно о фестивале «Липовый цвет», 5 студентов (11,36%) ответили, что знают о Дельфийских играх. Таким образом, мы видим, что молодые люди интересуются разными направлениями, это является важным аспектом, так как молодежь стремится познавать новое.

На пятый вопрос «Принимаете ли Вы участие в мероприятиях?» 38 студента (86,36%) ответили, что они принимают участия и 6 студентов (13,64%) ответили, что не принимают участия в мероприятиях. Таким образом, мы выяснили, что молодежь стремится реализовать собственные инициативы, не только в своих интересах, но и в общественных.

На шестой вопрос «Каковы причины Вашего участия в мероприятиях и возможности дальнейшего продолжения данной деятельности?» 38 студента (86,36%) студента ответили быть полезным другим людям, помощь нуждающимся, 38 студента (86,36%) обозначили интерес и возможность попробовать свои силы, 36 (81,82%) участие в жизни страны, 28 (63,64%) ответили знакомство с новыми людьми, нахождение новых друзей, 28 (63,64%) совместный поиск решения тематических задач, 8 (18,18%) возможности найти интересную работу. Очевидно, что, через активное взаимодействие и сотрудничество со своими сверстниками, молодежь мотивирована на поиск возможностей помощи другим, тому, кто в этой помощи нуждается.

Таким образом, мы рассмотрели возможности самореализации молодежи в современном обществе с позиции эффективности реализации молодежной политики нашей области. Описательный характер достижений молодежи наглядно показывает действенное стремление к развитию, а актуальная тематика совместных проектов объединяет в решении задач, стоящих перед обществом. Исходя из вышеизложенного, можно констатировать, что тематика направлений работы молодежных центров, помогают каждому желающему удовлетворить потребности в личном, социальном и профессиональном развитии, проявить индивидуальность, реализовать личностный потенциал, обрести новый опыт, посредством совместного, активного участия, внимания, помощи, заботы и ответственности за другого человека, команду и свою страну.

1. Богуславский М.В. *Общероссийское движение детей и молодежи: гражданско-патриотические ценности* // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. – 2022. – № 3. – С. 8-15.

2. Богуславский М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования* // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Богуславский, М.В. *Развитие российского детского движения XX – первой четверти XXI веков: история и перспективы* / М.В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2023. – № 3 (11). – С. 10-20

4. Богуславский, М.В. *Стратегия развития современного российского образования: от системных ретроинноваций к ретроинновационной системе* / М.В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. – 2023. – № 2 (10). – С. 7-15

5. Департамент культуры и туризма администрации города Липецка. – URL: <https://culture.lipetskcity.ru/> (дата обращения: 30.12.2023).

6. Коростылева Л.А. *Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере*. – СПб.: Изд-во «Речь». 2005. – 222 с.

7. Официальный сайт администрации города Липецка.

8. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации».

УДК 37.013.38

Роль семьи и семейных ценностей в формировании духовно-нравственных и патриотических качеств личности

Новикова Светлана Александровна, аспирант кафедры педагогики и современных образовательных технологий ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г.о. Мытищи, Московская область, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями МБОУ «СОШ №3 имени

Б.А. Феофанова», г.о. Мытищи, Московская область, SPIN-код 6060-0618. novikova1973@bk.ru

Аннотация: Актуальность значения семьи и семейных ценностей на сегодняшний день выходит на передний план. В статье раскрывается понятие «ценность» с точки зрения различных наук, в том числе философии и отдельного раздела, рассматривающего ценности – «аксиологии». Представлен опыт совместной работы с родителями по формированию духовно-нравственных и патриотических качеств личности обучающихся, членов юнармейского отряда «Беркут» МБОУ СОШ №3 г.о. Мытищи Московской области.

Ключевые слова: ценности; аксиология; семейные ценности; духовно-нравственное воспитание; патриотическое воспитание.

В последние постперестроечные годы статус семьи претерпел существенные изменения, причем не в лучшую сторону. Процессы, происходившие в нашей стране в конце 1990-х – начале 2000-х, повлекли за собой неблагоприятные условия для развития духовно-нравственных качеств и общечеловеческих ценностей [5-8]. Многие российские семьи были вынуждены отправляться в поисках работы и средств к существованию в другие города и страны. К тому же вместе с тем страну буквально захлестнуло влияние западной культуры, традиций, нравов. Так называемая «сексуальная революция», сильно ударила по нравственным устоям, в особенности молодежи, а также по престижу семьи как традиционно крепкой «ячейке» нашего общества. То, что веками нашими предками передавалось из поколения в поколение, стало ставиться под сомнение и предаваться забвению, а порой становилось поводом для насмешек. В одно мгновение, родное и близкое стало преподноситься как пережитки советского прошлого, в обиходе называя словами «совок», «деревня», «колхоз». В то же время, чужеземная культура и образ жизни транслировалось как нечто новомодное и молодежное, в «духе нового времени». Итак, год за годом из нашего подсознания пытались стереть историческую память о народе, культуре, предках. Материальное благополучие, особенно в молодежной среде, стало преобладать над духовным. Нельзя отрицать тот факт, что подобные обстоятельства крайне негативно сказывались на патриотических и духовно-нравственных качествах как отдельной личности, так и общества в целом.

В сегодняшних реалиях актуальность пересмотра ценностей является первоочередной задачей, огромную роль в формировании которых является семья и все что окружает ребенка с первых дней его жизни. На данном этапе развития нашей страны государством проводится огромная работа по возрождению исторических традиций и общенациональных ценностей, среди которых главной ценностью является семья.

Изучению ценностей посвящен один из самых молодых разделов философии – аксиология (с греч. *axia* – ценность, *logos* – учение). В отечественной философии изучению аксиологии как философской теории ценностей посвятили свои работы М. Бахтин, Н. Бердяев, А. Лосев, Н. Лосский, чьи концепции были разработаны на основе теории И. Канта [1, с. 62]. Понятие «ценность» входит в философский тезаурус во второй половине XIX века, немецкий философ Р.Г. Лотце определил его как «значимость». Понятие «ценность» трактуется в философии как «сущность и одновременно условие полноценного бытия» [2, с. 507]. В Российском энциклопедическом словаре понятие «ценность» определено как «положительная или отрицательная значимость объектов окружающего мира для человека, определяемую их вовлеченностью в сферу человеческой жизнедеятельности. Критерии и способы оценки этой значимости получают выражение в нормативных представлениях, идеалах, установках, целях» [3, с. 1744]. В социологии понятие «ценность» рассматривается как «особое общественное отношение ... Система ценностей общества ... фиксируется с помощью общепринятых представлений о добре, истине, справедливости, благородстве и иных категорий нравственно-эстетического характера» [4, с. 34]. В свою очередь в педагогике «ценность» рассматривается как идеал, принятый личностью, как значимого для нее явления, понятия, установки.

Среди общенациональных ценностей таких как человеческая жизнь, здоровье, любовь к Родине, доброта, патриотизм, существуют ценности, характеризующие малые группы, такие как семья, диада, так называемые «семейные ценности», среди которых взаимоуважение, любовь, верность и др. В процессе социализации и обобщения общественного опыта, складывается система личностных ценностей и ценностных ориентаций индивидуума.

Патриотизм (от греч. Πατρίς – отечество) – любовь к родной стране, к Родине, проявляющаяся в готовности подчинить её интересам свои частные интересы является одной из главных общечеловеческих ценностей.

Главенствующим фактором в формировании патриотизма является, конечно же, семья. С самого младшего возраста, буквально «с молоком матери» ребенок усваивает чувства сопричастности и уважения к своей земле, к своему народу. Далее это чувство поддерживается вначале в дошкольном, а затем в образовательном учреждении. На протяжении всех школьных лет в ребенке, а затем подростке продолжается процесс по формированию духовно-нравственных и патриотических качеств личности. Здесь немаловажным является личность педагога, который окажется рядом с ребенком на первых годах школьной жизни и в последствии. Но вектор воспитания, конечно же, задают родители и в целом семья. В своей работе, в качестве руководителя юнармейского отряда «Беркут» МБОУ СОШ №3 городского округа Мытищи Московской области и классного руководителя, неотъемлемой и значительной частью воспитательной работы в целом и, в особенности, духовно-нравственного и патриотического воспитания, особое место уделяю работе с родителями и совместным мероприятиям с детьми. Это могут быть как родительские собрания, круглые столы, так и совместные мероприятия с детьми. Вовлечение и участие родителей в мероприятия с детьми – явный залог успеха. Например, проведение совместных экологических акций по благоустройству и уборке школьной территории, лесополосы г.о. Мытищи. Участие всей семьей в торжественных и памятных мероприятиях, посвященных Памятным датам и Дням воинской славы, как «Праздник Белых журавлей», акция «Бессмертный полк», день памяти жертв Беслана и другие. Преемственность семейных традиций и связь поколений поддерживается во встречах с интересными людьми из числа родителей, бабушек и дедушек, которые с удовольствием делятся своими историями и опытом с подрастающим поколением, как дедушка одной из учениц Валентин Григорьевич Бова, кандидат технических наук, заведующий сектором технических тканей АО НПП «Термотекс», познакомивший ребят с «арамидной защитой».

Огромным потенциалом для совместной работы с детско-родительской аудиторией являются мероприятия Российского Движения Детей и Молодежи (РДДМ) «Движение Первых», созданного в нашей стране в 2022 году по инициативе школьницы из Севастополя Дианы Красовской и поддержанной Президентом Российской Федерации В.В. Путиным. Первый Всероссийский семейный форум «Родные – любимые» создал атмосферу большой дружной семьи, объединив тысячи единомышленников со всей страны. 2024 год вслед за Годом Педагога объявлен в России Президентом РФ Владимиром Владимировичем Путиным Годом Семьи, что наиболее ярко подсвечивает актуальность роли семьи и родительства в воспитании наших детей. А значит и в будущем России.

1. Коломнец Г.Г., *Музыкально-эстетическое воспитание (аксиологический подход)*. – Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2001. – 240 с.

2. *Философский энциклопедический словарь / Редакторы-составители: Е.Ф. Губский, Г.В. Корблева, В.А. Лутченко.* – М.: ИНФРА-М, 1998. – 576 с.

3. *Российский энциклопедический словарь: в 2 кн. / Гл. ред. А.М. Прохоров.* – М.: Большая российская энциклопедия, 2001. – Кн. 2: Н-Я. – 2015 с.

4. Мошкин В.К. *Словарь-справочник по социологии.* – Архангельск: Изд-во Арханг. Гос. Акад., 2000. – 36 с.

5. Пашенцев Д.А. Антропология государства: очеловечивание правовой реальности как вызов Левиафану // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. – 2020. – № 3. – С. 34-39.

6. Пашенцев Д.А. Государственный совет Российской империи: от исторических традиций к современным новациям // Вопросы истории. – 2021. – № 6–2. – С. 41-46.

7. Пашенцев, Д.А. Конституционная соразмерность в постнеклассической научной парадигме и современной практике // Вестник Российской академии наук. – 2021. – Т. 91. № 6. – С. 593-600.

8. Пашенцев, Д.А. Конструктивизм в современной юридической науке // Вестник МГПУ. Серия «Юридические науки». – 2022. – № 1. – С. 16-22.

УДК 372.3

Художественная литература как инструмент патриотического воспитания в дошкольном образовании

Зимакова Екатерина Анатольевна, воспитатель ГБОУ «Школа № 1575», г. Москва, ekaterinazimakova656@gmail.com

Аннотация: Патриотическое воспитание детей является важной задачей системы дошкольного образования. Чтобы эффективно формировать у детей знания о своей стране и прививать им чувство гордости и принадлежности к ней, необходимо использовать различные инструменты. Одним из таких инструментов является русская художественная литература, которая обладает огромным идейно-воспитательным потенциалом.

Ключевые слова: патриотизм; патриотическое воспитание; художественная литература.

9 ноября 2022 г. Указом Президента РФ № 809 были утверждены «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», в соответствии с которыми Российское государство рассматривает традиционные ценности в качестве основы российского общества. Оно обеспечивает их сохранение и укрепление, передачу от одного поколения к другому. Данная государственная политика реализуется в области работы с молодёжью и детьми, образования и в том числе дошкольного воспитания [2-5; 8].

Принятие данного нормативно-правового акта и ему подобных (в т. ч. новой ФОП ДО 2023 г.) оказалось необходимым в связи с осознанием дефицита патриотизма в обществе. Подрастающее поколение не уделяло достаточно внимания народной культуре и истории своей страны и народа. Для любого общества это серьёзная проблема. При этом, как указывал в своих работах теоретик педагогики Н.Ф. Бунаков, «зародыш любви к Родине», патриотизма существует в каждом ребёнке с рождения. Взрослые, в частности, педагоги, должны своей работой содействовать позитивному развитию этого зародыша [6].

В отечественной литературе можно найти множество разных определений понятия «патриотическое воспитание» [8; 9], но все они сводятся к тому, что это процесс деятельности, направленный на формирование у ребёнка позитивного восприятия своей страны и народа, его культуры, традиций и истории (чувства сопричастности с «родным»). Многие выдающиеся педагоги и общественные деятели акцентировали внимание на вопросах воспитания чувства патриотизма у подрастающего поколения, о чем свидетельствуют труды таких мыслителей как В.Г. Белинский, Н.А. Добролюбов, К.Д. Ушинский, М. Горький. Они подчеркивали важность формирования у детей осознанной привязанности к Родине и готовности отстаивать ее интересы. Сформированность таких качеств у молодежи имеет существенное значение и в наше время.

Художественная литература обоснованно считается одним из наиболее эффективных средств в рамках воспитательной деятельности. Литературное искусство сопровождает

ребёнка в повседневной жизни и даёт ему первые системные знания об окружающем мире.

Как отмечал М. Горький, литература говорит с детьми на понятном для них языке образов, и поэтому является орудием для приобщения их к народной культуре (воспитания в детях патриотических чувств) [1].

Поскольку художественная литература фактически является средством образного отражения реальной действительности, она может использоваться (и используется) для удовлетворения познавательных потребностей человека, в частности, ребёнка. По мере приближения к школьному возрасту дошкольники все больше интересуются художественными текстами как источником информации, однако требования начальной школы побуждают знакомить детей с буквами и чтением на подготовительном этапе в детском саду.

Используя творческий подход, писатели и поэты создают произведения, которые отражают национальную историю, культуру и основополагающие ценности. Рассказы, стихи, авторские и народные сказки, обработанные былины знакомят юного читателя с «глубинным» миром своей страны и погружают в далёкое прошлое. Исторические повествования, в частности, являются незаменимым инструментом для показа героических подвигов народа и формирования чувства гордости и уважения к своему прошлому. Примером такого произведения может служить «История России в рассказах для детей» А.И. Ишимовой.

Художественная литература позволяет привить патриотических настрой за счет создания ярких и запоминающихся образов. Герои и героини (например, из рассказов и стихотворений о Великой Отечественной войне А. Твардовского, В. Катаева, Л. Космодемьянской и др.) могут стать вдохновением для ребёнка, помогая ему понять, что такое патриотизм не в слове, а в действии.

За счет создания увлекательных историй и запоминающихся персонажей художественные произведения позволяют направить и заострить внимание молодого поколения на общественно значимых идеях и ценностях. Ребенок познаёт чувство привязанности к своей стране не через набор понятий, а за счёт ассоциаций с образами героев и их значимых подвигов.

Достижения литературного творчества способствуют развитию у детей воображения и эмоционального восприятия. Дошкольники начинают следить за повествованием и сопереживать героям, они испытывают различные эмоции, что создает эмоциональную связь с историей и помогает усвоить патриотические идеи на более глубоком уровне.

Из разных жанров художественной литературы наиболее доступным и понятным для восприятия детьми старшего дошкольного возраста является устное народное творчество. В фольклорных произведениях в увлекательной форме отражаются история и культурные традиции народа. К этому возрасту ребёнок уже знаком с такими жанрами устного народного творчества, как пословицы, поговорки, загадки, сказки - благодаря их запоминающемуся стилю они хорошо усваиваются детьми.

Для того чтобы ребёнок мог полноценно воспринимать и понимать свою родную культуру, необходимо, чтобы он не только знал некий набор поговорок и прибаутки, но и умел применять их в различных ситуациях, например, в играх или обрядах. Как отмечает известный ученый Г.В. Лунина [8], это позволит ребёнку не просто пассивно узнавать о народной культуре, а активно включаться в её изучение и понимание. В начальном возрасте (от 2 до 5 лет) дети больше всего заинтересованы в малых формах народного фольклора, таких как песенки и потешки. Они с удовольствием слушают и повторяют их, учатся мелодии и слова. Но по мере взросления, дети начинают интересоваться более сложными произведениями, такими как считалки, загадки, скороговорки, волшебные сказки и былины. Эти жанры народного фольклора не только развивают речь и память ребёнка, но и помогают ему понять мир вокруг себя. В сказках и былинах дети узнают о добре и зле, о справедливости и мудрости, о том, как важно быть смелым и отважным.

Считалки и загадки развивают логическое мышление и умение находить нестандартные решения.

Жанр детской сказки играет важную роль в развитии детской фантазии и воображения. Он помогает детям осваивать мир, познавать моральные ценности, развивать эмоциональную сферу. Поэтому сказки могут быть полезным и интересным инструментом в образовательном процессе. Совмещая вымысел с нравственным посылом, сказка не только развлекает детей, но и способствует развитию в их мировоззрении патриотических чувств, закладывает определённые ценностные установки. Через сказочную историю они познают позитивный образ героя, который представляет собой сочетание наиболее уважаемых и востребованных в народной культуре качеств для человека – члена общества. Он моральный ориентир. Поэтому сказочный герой становится моделью поведения для подрастающего поколения.

Иван-царевич – герой, чье имя известно каждому ребенку, выросшему на русских сказках. Он – воплощение народного героя, символ высших моральных качеств и смелости. Иван-царевич помогает животным, птицам, братьям и даже своей злобной мачехе, и всегда оказывается вознагражден за свою доброту и смелость. Благодарные животные всегда возвращаются ему добротой и преданностью. Они помогают ему в трудных ситуациях, предупреждают о опасностях и поддерживают его в битвах. Благодаря своей заботе об окружающих, Иван-царевич показывает, что он не только сильный и смелый, но и добрый и сострадательный. Все его подвиги и победы над злом восхищают и вдохновляют на добрые поступки.

Доброта и отзывчивость – важные ценности, которые пропагандируются в русских сказках. Волшебные истории полны примеров того, как добрые и отзывчивые герои получают заслуженное вознаграждение и справляются с испытаниями. В сказке «Морозко» добрая Настенька, всегда готовая помочь другим, получила заслуженное вознаграждение – «целые сани добра». Она сумела обрести счастье, выйдя замуж за первого жениха на деревне. Её жестокая сестра, напротив, ничего не получила и лишилась всего. В сказке «Грибок-теремок» ни один нуждающийся не остался без укрытия от грозы, благодаря дружбе героев и помощи друг другу. Их солидарность и отзывчивость позволили им укрыться от грозы и одержать победу над лисой.

Аналогичным образом справились герои сказки «Репка», которые объединились и совместными усилиями смогли вытащить огромную репку. Благодаря взаимопомощи, они смогли преодолеть трудности и преуспеть. Русские сказки учат нас быть добрыми и отзывчивыми к окружающим. Ведь помощь другим – это не только доброе дело, но и возможность получить ответную помощь в будущем. Как гласит известное выражение: «Помоги мне, и я тебе пригожусь...». Именно благодаря такому ответному сотрудничеству и поддержке герои справляются с испытаниями и находят счастье.

Народные эпические сюжеты, известные как былины, играют значимую роль в воспитании детей. Со старшего дошкольного возраста детей знакомят с адаптированными и упрощенными версиями этих эпических произведений. Былины содержат богатую палитру примеров для патриотического воспитания, особенно в рассказах о богатырях, таких как Святослав, Илья Муромец, Добрыня Никитич и другие, а также об их подвигах, включая борьбу с многочисленными врагами, пытающимися захватить землю Русскую. Героические сюжеты былин вызывают у детей восхищение и активизируют их воображение своей легендарностью. Ребенок начинает проявлять большой интерес к былинам, изучая иллюстрации и репродукции картин, рисуя богатырей и лепя их из пластилина, а также имитируя их в игровых сценах.

Педагоги в своей работе используют литературу разного жанра. Особое место занимают рассказы о природе, которые интересны детям в связи с их желанием узнать как можно больше об окружающем мире. Чувства привязанности к родным местам расширяются и углубляются в процессе познания природы родной земли, её красоты и

неповторимости. Н.К. Крупская считала именно краеведческий подход наиболее продуктивным для патриотического воспитания [9].

Среди наиболее популярных произведений, которые используются в работе с дошкольниками, можно вспомнить рассказы К.Г. Паустовского и М. М. Пришвина. Они показывают детям яркие зарисовки из жизни природы и её обитателей, позволяющие лучше понять и полюбить окружающий мир. Благодаря этим произведениям, дети узнают о разнообразии животного и растительного мира, о взаимосвязи между всеми его элементами.

При помощи рассказов о родном крае дошкольники знакомятся с достопримечательностями, достоинствами и особенностями своей малой родины, как части большой страны. Рассказы о родном крае позволяют детям погрузиться в увлекательный и уникальный мир своей малой родины, расширить свои знания об истории, культуре и природе места, где они родились. Они узнают о знаменитостях и героях, выросших на этих землях, о том, какие традиции важны для жителей и как сохраняются памятники и достопримечательности. Рассказы помогают детям увидеть красоту и особенности своего родного края, а также понять его важность для всей страны. Они развивают любознательность, интерес к истории и географии, а также способность к эмпатии и уважению к своей малой родине и отечеству в целом. Примерами такой литературы являются «Наше Отечество» К.Д. Ушинского, «Моя Родина» М.М. Пришвина, «Русь» С.Т. Романовского и т.д.

Дети слушают текст и взаимодействуют с воспитателем, чтобы обсудить его содержание и поделиться своими впечатлениями. Они также изучают произведение, заучивают его и пересказывают другим. В процессе они сопереживают героям и задумываются над их поступками. Однако, чтобы эта информация запомнилась ярко и полностью, устное знакомство с текстом недостаточно. В дошкольном возрасте наглядно-образное мышление играет большую роль в понимании окружающего мира. Поэтому для того, чтобы дети имели полное представление о рассматриваемом явлении, необходимы визуальные материалы. В работе с детьми часто используются наглядные пособия, репродукции картин, иллюстрации в книгах, презентации, фотографии и открытки, связанные с темой произведения. Это позволяет детям лучше понять и сопереживать героям, а также запомнить информацию более эффективно.

Русская художественная литература обладает огромным потенциалом патриотического воспитания, поскольку пронизывающие её идеалы и художественные образы, воплощенные в литературных героях, способны раскрыть нравственные ориентиры творцов (поэтов, писателей, песенников) и народа. Они играют важную роль в формировании патриотических чувств, которые являются стержнем, определяющим отношение личности к другим людям и самому себе.

Художественный образ, который правильно представлен воспитателем, имеет огромное значение в формировании ценностных позиций и нравственных мотивов поведения детей. Литература, как средство передачи этих образов, обогащает опыт нравственных взаимоотношений, помогает воспитывать любовь к добру и справедливости, а также развивает чувство гордости за свою Родину.

1. А.М. Горький в детской литературе // *Studbooks.net*. URL: https://studbooks.net/2424789/literatura/am_gorkiy_v_detskoj_literature

2. Богуславский М.В. *Общероссийское движение детей и молодежи: гражданско-патриотические ценности* // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2022. – № 3. – С. 8-15.

3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Богуславский, М.В. Развитие российского детского движения XX – первой четверти XXI веков: история и перспективы / М.В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2023. – № 3 (11). – С. 10-20

5. Богуславский, М.В. Стратегия развития современного российского образования: от системных ретроинноваций к ретроинновационной системе / М.В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2023. – № 2 (10). – С. 7-15

6. Бунаков Н.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – 412 с.

7. Евсюкова Е.А., Бережная В.И. Патриотическое воспитание дошкольников и его основные аспекты // Технические, естественные, гуманитарные науки: проблемы, теория, практика: сб. научных трудов Международной научно-практической конференции 13 декабря 2022 г.: Белгород: АПНИ, 2022. С. 70-74.

8. Зимина И.С. Народная сказка в системе воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. 2005. № 1. С. 18-27.

9. Кондукторова Н.В. Исторические взгляды и современные подходы патриотического воспитания дошкольников. // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 1 (7). – С. 3-7.

УДК 374.1

Самостоятельная подготовка слушателей в образовательных организациях системы Министерства внутренних дел Российской Федерации

Черенкова Марина Евгеньевна, юрисконсульт учебно-вспомогательного персонала 1 отделения (учебно-методическое) учебного отдела Центра профессиональной подготовки Главного управления Министерства внутренних дел России по г. Москве, преподаватель экономических и юридических дисциплин, г. Москва, mcherenkova4@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы самостоятельной подготовки слушателей образовательных организаций МВД России, на примере Центра профессиональной подготовки ГУ МВД России по г. Москве в рамках учебного плана.

Ключевые слова: самоподготовка, образовательный процесс, совершенствование, педагогический контроль, самовоспитание.

Самостоятельная подготовка слушателей учебных заведений МВД России на современном историческом этапе развития, является составной частью образовательного процесса. Она имеет своим предназначением формирование высококвалифицированных специалистов для органов внутренних дел Российской Федерации [2-4]. Дальнейшее совершенствование системы обучения связывают с поиском путей формирования умений и быстрой ориентации в растущем потоке информации, адаптации к развивающейся структуре современного производства, творческого применения полученных знаний. Данные требования объединяются целью развития самообразовательной деятельности.

Процесс обучения слушателей в образовательных учреждениях МВД России в связи с возросшим количеством учебных дисциплин, уплотнением учебной информации в рамках одной учебной дисциплины, а также в условиях регулярного привлечения обучающихся к охране общественного порядка, поэтому результативность профессиональной подготовки во многом определяется их способностью к систематическому самостоятельному освоению материалов программы обучения.

Самостоятельную подготовку можно рассматривать, и как метод обучения слушателей, и как одну из возможных форм организации деятельности, обучающихся в образовательном процессе. Если рассматривать самоподготовку как метод обучения, то есть способ деятельности обучающегося, который осуществляется самостоятельно, без какого-либо постороннего влияния или опосредованно управляемый преподавателем.

Если же рассматривать самостоятельную подготовку как форму организации процесса обучения, то здесь можно говорить о целом комплексе условий обучения, созданных для образовательной деятельности, которые происходят либо под

непосредственным педагогическим контролем со стороны преподавателя, либо без его участия.

Основной задачей самостоятельной подготовки является максимально быстрая адаптация обучающихся к сложному и многогранному процессу обучения в образовательных организациях системы МВД России. Немаловажным является и тот аспект, что самостоятельная подготовка должна пробудить интерес у обучающихся к получению новых теоретических знаний, которые впоследствии должны перейти в практическую деятельность, обеспечивающую успешное овладение программой профессиональной подготовки и готовящую сотрудников к условиям службы в соответствующих подразделениях территориальных органов внутренних дел Российской Федерации.

Главный смысл самостоятельной работы заключается в том, чтобы научиться вникать в сущность изучаемых проблем, устанавливать связи событий и соотношения явлений, понятий, анализировать различные составляющие той или иной области знаний, делать обобщения и выводы. Поэтому основой самостоятельной работы является восприятие и осмысление, то есть аналитико-дедуктивная деятельность. Исходя из этого, самостоятельная работа (подготовка) сотрудника органов внутренних дел, основанная на этих принципах, должна являться частью его профессиональной подготовки.

Самостоятельная мыслительная деятельность слушателя при освоении знаний необходима. И если преподаватель активен как педагог, то он должен его этому научить. Так как качественное и добросовестное выполнение самостоятельной работы требует от слушателя больше времени и концентрации, то активная самостоятельная работа слушателя возможна только при наличии достаточно серьезной и устойчивой мотивации, а также обязательного контроля за успеваемостью и приоритетностью тех форм, которые позволяют повысить уровень освоения материала и степень активности творческого мышления слушателя. Также такая работа должна соответствовать учебным возможностям слушателя, принципу постепенного перехода с одного уровня самостоятельности на другой.

Главной целью самостоятельной работы является не только закрепление, углубление и расширение получаемых знаний, умений и навыков, но и самостоятельное изучение, освоение нового материала без посторонней помощи [5-8].

На примере Центра профессиональной подготовки Главного управления Министерства внутренних дел по городу Москве, в рамках учебного плана подготовки слушателей по различным программам обучения предусмотрен определенный процент количества часов, предусмотренных для самостоятельной подготовки для углубления и закрепления знаний, которые были получены на лекционных, практических и других занятиях, а также для выявления навыков самостоятельного получения дополнительных знаний. Часы самоподготовки устанавливаются учебным расписанием дня и имеют системный характер. Возможно освобождение от обязательного присутствия на самоподготовке обучающихся, имеющих удовлетворительные оценки (без наличия неудовлетворительных оценок). Отсутствие обучающихся на самоподготовке без уважительных причин рассматривается как нарушение служебной дисциплины (распорядка дня) и влечет за собой меры дисциплинарного или общественного воздействия. Консультация является одной из форм оказания помощи обучающимся в самостоятельном изучении учебного материала. Для оптимизации самоподготовки преподавательский состав применяет различные формы консультаций, а именно: групповые и индивидуальные консультации по наиболее важным или трудно усваиваемым темам и вопросам, по подготовке письменных работ, докладов; собеседования со слабоуспевающими обучающимися, пропустившими учебные занятия и имеющими задолженности.

Эффективности самоподготовки в учреждении способствует вовлеченность обучающихся в научно-исследовательскую деятельность [1; 9; 10].

Согласно практике, в образовательных учреждениях системы МВД России, на слушателя возложена обязанность в установленное расписанием дня, время осуществлять самоподготовку, своевременно выполнять задания по подготовке к очередным занятиям. За исполнением данных обязанностей осуществляется контроль со стороны командиров, начальников курсов, их заместителей, а также преподавательского состава.

Для более плодотворной совместной деятельности слушателей и преподавателей Центра, в рамках повышения самостоятельной подготовки слушателей, будут способствовать: создание научных кружков, практических семинаров, открытых столов, дискуссионных клубов; внедрение в учебный процесс информационных технологий, развивающих технологический уровень мастерства сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации; увеличение объема и качества учебной и учебно-методической литературы в Специальной библиотеке Центра, направленное на всестороннее рассмотрение интересующих проблем и вопросов, связанных с процессом обучения.

1. Бетербиев Ш.И., Нагоева М.А., Ярычев Н.У. Организация воспитания и воспитательной работы с обучающимся в образовательных организациях МВД России // *Наука и молодежь Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, молодых ученых и аспирантов.* – М., 2017. – С. 489-493.

2. Мальцева Т.В. Использование активных методов обучения в профессионально-психологической подготовке личного состава подразделений полиции. – Руза, 2015. – С. 5-15.

3. Нагоева М.А. Развитие личности в педагогической деятельности // *Формирование личности будущего на основе психолого-педагогического анализа. Сборник статей Международной научно-практической конференции.* 2021. С. 136-138.

4. Паршина С.В. Оптимизация учебно-самостоятельного материала на основе целостного подхода (по материалам общеобразовательных дисциплин в вузе): автореферат дис. канд. пед. наук. – Челябинск, 2022. – С. 5-16.

5. Пашенцев Д.А. Антропология государства: очеловечивание правовой реальности как вызов Левиафану // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция.* – 2020. – № 3. – С. 34-39.

6. Пашенцев Д.А. Государственный совет Российской империи: от исторических традиций к современным новациям // *Вопросы истории.* – 2021. – № 6–2. – С. 41-46.

7. Пашенцев, Д.А. Конституционная соразмерность в постнеклассической научной парадигме и современной практике // *Вестник Российской академии наук.* – 2021. – Т. 91. № 6. – С. 593-600.

8. Пашенцев, Д.А. Конструктивизм в современной юридической науке // *Вестник МГПУ. Серия «Юридические науки».* – 2022. – № 1. – С. 16-22.

9. Педагогические технологии в профессиональном учебном заведении / В.Е. Гусева, О.Б. Епишева, В.М. Монахов, Д.Ю. Трушников. – Тюмень: ТюмГНТУ, 2019. – 256с.

10. Сулонова С.А. Формирование самообразовательной деятельности студентов в образовательном процессе вуза: автореф дис. к.п.н. – Архангельск, 2019. – 240 с.

УДК:378.2

Совершенствование методического сопровождения дисциплин для обучающихся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность» в условиях цифровизации органов прокуратуры Российской Федерации

Шлыкова Нина Владимировна, аспирант, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», г. Ялта, efimevan@mail.ru

Аннотация: В статье проведен анализ основных аспектов цифровых компетенций, которые стоит включить в образовательную систему подготовки обучающихся по специальности 40.05.04 «Судебная и прокурорская деятельность», с целью повышения их

профессиональной квалификации и эффективности деятельности при выполнении служебных обязанностей.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенции, педагогические технологии, прокуратура, профессиональная компетентность, цифровая грамотность, цифровая компетенция, цифровизация.

Введение. Цифровое пространство изменило общество в целом, стало нашей повседневностью. Переход от информационного общества к цифровому уже протекает не плавно, а волнообразно, когда каждую отрасль или даже жизненную сферу накрывает волной и практически всю уводит в цифровой мир. Естественно, это оказывает огромное влияние на нашу жизнь, работу, образование, развлечения, взаимодействия с другими людьми. Как описывается в указе Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017– 2030 годы»: «Темпы развития технологий, создания, обработки и распространения информации значительно превысили возможности большинства людей в освоении и применении знаний» [4]. Эта проблема прорабатывается на государственном уровне, внедрены специальные программы и долгосрочные стратегии, охватывающие все сферы жизни страны, одной из важнейших является образовательная система. С развитием технологий, изменением социальной среды и экономическими преобразованиями образовательная система также должна претерпеть изменения, чтобы соответствовать требованиям будущего.

Ключевыми ресурсами в образовательном поле являются актуальная, достоверная информация, способность ее искать, анализировать и корректно обрабатывать, в дальнейшем ее использовать или исключить как бесполезную. Грамотное восприятие и обработка полученной информации позволяет более эффективно и продуктивно организовывать процесс обучения [2], без применения технологий – этот процесс невозможно наладить современно, чтобы он отвечал запросам текущей жизни. Цифровизация должна стать планомерной программой работ, которая затронет все ступени образования, и приведет к повышению качества услуг, оказываемых образовательными организациями. В соответствии с приказом генерального прокурора РФ № 627 от 14.09.2017 «Об утверждении Концепции цифровой трансформации органов и организаций прокуратуры до 2025 года» одним из важнейших этапов концепции является обучение сотрудников работе с внедренными специализированными программами для автоматизации процессов, информационными системами, а также повышение их компьютерной грамотности [5]. Цифровая трансформация в образовании будущих прокурорских работников – это достижение необходимых образовательных результатов и движение к персонализации образовательного процесса на основе использования цифровых технологий, а также обучение цифровым навыкам обучающихся и закладывание умения осуществлять аналитические, логические и креативные действия в дальнейшей профессиональной деятельности [6].

В данной статье рассматриваются, необходимые возможные преобразования в обучении студентов по специальности 40.05.04 «Судебная и прокурорская деятельность» в связи с цифровизацией органов прокуратуры Российской Федерации, а также, какие возможности эти изменения привнесут в деятельность будущих работников прокуратур.

Основная часть. Одним из ключевых аспектов образования будущих прокурорских работников в эпоху цифровизации является интеграция адаптированных к новым запросам классических педагогических технологий в учебный процесс, а также разработка новых. Ключевой тенденцией современного образования является компетентностный подход. Педагогическая технология компетентностного подхода – это структурированная целенаправленная деятельность педагогического коллектива по проектированию и организации учебной и воспитательной деятельности обучаемых. Технологию компетентностного подхода, направленную на повышение качества учебного процесса, характеризуют следующие параметры: проектирование диагностируемых целей

образования, логичности и дозирования учебных дисциплин, различных видов практик, диагностики результатов учебного процесса, определение инструментальности всех этапов и видов деятельности в рамках образовательного процесса и коррекционные мероприятия по результатам образовательной деятельности [3]. В компетентностном подходе компетенция представляет собой совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личных качеств, необходимых для успешного выполнения определенных задач или достижения целей. Учебный процесс такой модели организуется вокруг развития компетенций обучающегося, а не только передачи знаний.

С развитием интернета, облачных технологий, искусственного интеллекта и виртуальной реальности открываются новые возможности для эффективности обучения, индивидуализации учебного процесса и создания современных образовательных сред. Современные учебные материалы могут представлять из себя совершенно новые понятия, предоставлять иные условия доступа к ним, могут быть доступны в любое время и в любом месте – изменилось их содержание в целом, естественно, что влечет за собой изменение образовательных технологий.

Важным аспектом такой педагогической технологии является развитие компетенций, необходимых для успешной адаптации работника к быстро меняющейся жизненной среде и ее нарастающим требованиям. Это включает в себя развитие навыков критического мышления, коммуникации, сотрудничества, решения ситуационных задач, а также в первую очередь требует цифровой грамотности. Добавление цифровых компетенций к педагогической модели компетентностного подхода является необходимым шагом в современном образовании. Цифровые компетенции – это новые компетенции, которые должны включить в себя умение работать с потоками информации, с массивом данных, использовать цифровые инструменты и технологии, критически мыслить о цифровых ресурсах, уметь защитить необходимые данные от различных вредоносных действий.

Образовательная система будущих прокурорских работников должна быть ориентирована не только на передачу знаний, но и на развитие обучающихся как личностей, способных успешно функционировать в трудовой деятельности, уметь креативно мыслить и рассматривать задачи под разным углом. Помимо этого, образование должно активно поддерживать разнообразие подходов, необходимо учитывать предварительную подготовку обучающегося, с которой он уже попал в профильное учебное заведение. Цифровизация предполагает построение такой образовательной системы, при которой обучающийся при поступлении получит возможность получить комфортный темп и программу своего обучения в соответствии с исходным уровнем подготовки, что в дальнейшем переходе к изучению отраслевых профильных дисциплин даст равные возможности всем студентам для овладения профессиональных компетенций [1]. Для этого в систему обучения будущих прокурорских работников необходимо включить новые цифровые компетенции, которые будут направлены на дальнейшую успешную трудовую деятельность выпускника.

В соответствии с запросом требований к работникам прокуратур РФ необходимо рассмотреть вопрос внедрения в образовательный процесс учебных дисциплин, а также расширить или переработать уже имеющиеся специальной тематикой, для подготовки прокурорских работников, обладающих специальными цифровыми компетенциями.

Для обучающихся по программе высшего образования – программе специалитета специальности 40.05.04 Судебная и прокурорская деятельность с целью формирования их цифровой компетентности предлагаем рассмотреть внедрение следующих цифровых компетенций.

1. Цифровая грамотность: умение эффективно использовать цифровую технику, мобильные устройства, интернет и другие цифровые инструменты для поиска информации, коммуникации и выполнения задач.

2. Компьютерная безопасность: знание основных принципов защиты личной информации, умение обнаруживать и предотвращать кибератаки, защищать свои устройства и данные.

3. Информационная грамотность: умение критически оценивать информацию из различных источников, проводить анализ и проверку достоверности информации.

4. Цифровая коммуникация: навыки эффективного общения через цифровые средства, включая электронную почту, социальные сети, видеоконференции и другие онлайн-платформы.

5. Цифровая творческая способность: способность создавать цифровой контент, включая мультимедийные презентации, видео, аудиозаписи, графику и другие формы цифрового творчества.

6. Цифровая аналитика: умение собирать, анализировать и интерпретировать данные с использованием цифровых инструментов для принятия обоснованных решений.

7. Цифровая гибкость: способность быстро адаптироваться к новым цифровым технологиям и изменениям в цифровой среде.

8. Цифровая ответственность: понимание этических и юридических аспектов использования цифровых технологий, включая защиту авторских прав, конфиденциальность данных и этическое поведение в онлайн-среде.

Эти цифровые компетенции играют важную роль в современном мире и необходимы для успешной работы и общения в цифровой среде. Такой компетентностный подход в образовании будущих работников прокуратур играет ключевую роль в повышении эффективности деятельности прокуратуры Российской Федерации.

Выводы. Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы. Необходимо уже сейчас создавать и развивать новое образовательное пространство для обучающихся по специальности 40.05.04 «Судебная и прокурорская деятельность», чтобы сформировать прокуратуру будущего, обладающую новыми возможностями. Для этого предлагается разработать и включить в учебные планы цифровые компетенции, что позволит будущим работникам прокуратур эффективнее решать профессиональные запросы, а также принимать новые вызовы в их ответственной трудовой деятельности.

В целом, прокуратура будущего будет сталкиваться с новыми вызовами, связанными с развитием технологий, изменением социальной среды и ростом сложности преступлений. Однако, при правильной адаптации и использовании новых возможностей, прокуратура сможет эффективно выполнять свои функции и обеспечивать законность и порядок в обществе, поэтому необходимо уже на образовательном уровне начинать готовить современные высокопрофессиональные кадры.

1. Акимов О.Б. *Цифровая трансформация образования: своевременность учебно-познавательной самостоятельности обучающихся* / О.Б. Акимов, М.Д. Щербин // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2018. – №1. – С. 27-34.

2. Евладова Н.В. *Трансформация образовательного учреждения в условиях цифровизации* // *Сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием «Трансформация системы управления профессиональным образовательным учреждением в условиях цифровизации»*. – СПб.: «Петровский колледж», 2021. – С. 8-13.

3. Моложавенко В.Л. *Технология компетентного подхода в системе высшего профессионального образования* // *Наука и школа*. – 2006. – № 4. – С. 6-9.

4. *О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017-2030 годы: указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. №203*

5. *Приказ Генпрокуратуры России от 14.09.2017 № 627 «Об утверждении Концепции цифровой трансформации органов и организаций прокуратуры до 2025 года»*

6. *Трудности и перспективы цифровой трансформации образования* / под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. – М., 2019. – 343 с.

15 раздел. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

УДК 37.047

Виртуальный педагогический класс: особенности организации и изучения деятельности

Арасланова Анастасия Александровна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет», ORCID: [0000-0003-0462-9968](https://orcid.org/0000-0003-0462-9968), SPIN-код: 7409-1952, soldatovaa@list.ru

Аннотация: Взаимодействие педагогического университета со школами по формированию у старшеклассников мотивированного профориентационного выбора профессиональной деятельности педагога является обязательным требованием партнерства вуза с социально ответственными работодателями. Как региональный образовательный проект во многих субъекта РФ создаются педагогические классы в общеобразовательных школах при активной кадровой и научно-методической поддержке педагогических вузов. Суровые условия пандемии породили необходимой современной дистанционной формы взаимодействия вуза и школы – Виртуальные педагогические классы. В статье представлены основные особенности организации деятельности данных классов, в качестве примера инструментария социологических исследований сбора информации о деятельности Виртуальных педагогических классов приведена анкета для старшеклассников.

Ключевые слова: профориентация; педагогический вуз; социальное партнерство; Виртуальный педагогический класс.

Взаимодействие педагогического вуза с общеобразовательными организациями имеет ряд преимуществ для всех субъектов: способствует обновлению содержания подготовки будущих педагогов с учетом требований педагогической практики и реальных проблем образовательного процесса современной школы; обеспечивает учителей востребованными новыми, уникальными методическими продуктами; гарантирует профессиональный продуктивный диалог между заказчиками и реализаторами образовательных программ подготовки будущего учителя.

Социальное партнерство в системе высшего профессионального образования в настоящее время выступает в качестве значимой составляющей, определяющей востребованность высококвалифицированного специалиста для регионального рынка труда [1; 2; 4]. Именно через применение действенных механизмов взаимодействия педагогического вуза с социальными партнерами возможно готовить педагогический плацдарм выращивания профессионалов, способных быстро адаптироваться к существующей профессиональной реальности. Как справедливо отмечает Е.А. Шанц: «социальное взаимодействие можно рассматривать как одну из форм объединения всех заинтересованных организаций и ведомств в решении социально-значимых проблем. Только при продуктивном взаимодействии всех заинтересованных сторон возможно решение общественно значимых социальных проблем» [13, с. 41]. Все это предполагает расширение форм организации взаимодействия вуза с социальными партнерами.

Одной из продуктивных форм взаимодействия педагогического вуза со школой как социально ответственным работодателем является организация деятельности профильного педагогического класса [3; 14; 15]. Раннее профессиональное ориентирование старшеклассников позволяет приобщить их к вузовской жизни и будущей профессии – определиться в правильности сделанного ими выбора. Условия пандемии инициировали особую форму педагогического класса – виртуальную как сетевое сообщество старшеклассников, ориентированных на дальнейшее поступление педагогический университет, студенческого актива педуниверситета и его профессорско-преподавательского состава. Действительно, педагогический класс, созданный в

виртуальном пространстве социальных сетей, обладает большим коммуникативным потенциалом объединения обучающихся. Дистанционный, демократичный и открытый характер таких объединений позволяет войти в виртуальное сообщество обучающихся из различных образовательных организаций общего, высшего и среднего профессионального образования не зависимо места проживания. Комплекс технологий web 2.0 (чаты, форумы, конкурсы, вики-библиотеки и т.п.) предоставляет возможность использовать кадровые, программно-методические, интеллектуальные, информационные ресурсы заинтересованных организаций.

Виртуальные педагогические классы открываются и функционируют на базе педуниверситета на основании договора о совместной деятельности между вузом и общеобразовательными организациями региона. Педагогические классы имеют сборный состав учащихся старших классов по параллелям из разных образовательных организаций. Виртуальный педагогический класс направлен на взаимодействия педагогического университета и образовательных организаций для выявления и отбора старшеклассников к обучению в педагогическом вузе. Виртуальный педагогический класс способствует поиску и поддержке талантливой молодежи, ориентированной на получение высшего педагогического образования, подготовку их к участию в олимпиадах, научно-практических конференциях и других интеллектуальных соревнованиях по выбранному направлению подготовки. Благодаря педагогическому классу происходит сокращение адаптационного периода первокурсников, осуществляется поиск и апробация организационных механизмов и форм взаимодействия вузов и школы для подготовки специалистов регионального рынка труда.

Коллектив преподавателей педагогического класса формируется из числа профессорско-преподавательского состава педагогического вуза. За каждым обучающимся закрепляется научный руководитель в соответствии с его интересами и познавательными потребностями. Количество учеников класса не ограничено. От одной образовательной организации может быть любое количество обучающихся. Информация о наборе в педагогический класс доводится образовательной организацией до сведения обучающихся, их родителей (законных представителей) через средства массовой информации, родительские собрания, сайт школы и пр. Зачисление в Виртуальный педагогический класс осуществляется на основании собеседования с сотрудником педагогического вуза.

Образовательный процесс в педагогическом классе организуется с применением технологий дистанционного обучения по модульному принципу, включающий следующие модули:

- исследовательский (выполнение индивидуального проекта под руководством преподавателя педагогического вуза, обязательное представление результатов исследования на научных студенческих мероприятиях);

- образовательный (посещение лекций, практических и семинарских занятий в соответствии с познавательными потребностями обучающегося, в том числе в онлайн-формате);

- воспитательный (участие обучающихся в воспитательных мероприятиях вуза). Освоение каждого модуля осуществляется в соответствии планом-графиком мероприятий, среди которых есть обязательные и на выбор обучающихся.

Ежегодно приказом руководителей образовательных организаций назначается куратор, ответственный за организацию взаимодействия с педагогическим университетом. Выпускники педагогического класса при поступлении в региональный педагогический вуз имеют возможность получить дополнительные баллы к результатам ЕГЭ в категории «индивидуальные достижения».

На протяжении всего обучения в Виртуальном педагогическом классе организаторы систематически проводят социологические исследования, позволяющие собрать информацию для совершенствования ценностей, содержания, образовательных

технологий и управления данной формы профориентационной деятельности [5-12]. В качестве примера приведем только одну анкету для старшеклассников.

Уважаемый старшеклассник!

Для того, чтобы повысить эффективность деятельности Виртуального педагогического класса и полнее учесть мнение старшеклассников, просим принять участие в социологическом опросе.

Заполнить анкеты несложно и не потребует много времени. Важно ответить на все вопросы анкеты, следуя инструкциям к вопросам.

Заранее благодарим за участие в исследовании.

1. Из каких источников Вы узнали о деятельности Виртуального педагогического класса? Возможен выбор нескольких вариантов ответа.

1.1. Сообщили педагоги в школе, в которой я учусь.

1.2. Из средств массовой информации (социальные сети, телевидение, газеты и т.п.).

1.3. Сообщили друзья, одноклассники.

1.4. Сообщили родители, родственники.

15. Ваш вариант ответа:

2. Почему Вы решили обучаться в Виртуальном педагогическом классе? Выберите только один вариант ответа или предложите свой.

2.1. Планирую в будущем связать свою жизнь с педагогической деятельностью, а обучение в педагогическом классе поможет поступить в педагогический университет.

2.2. Не планирую быть педагогом, но хочу научиться эффективно общаться со сверстниками и взрослыми.

2.3. Друзья рассказали, как интересно общаться в социальных сетях со студентами педуниверситета и сверстниками из Виртуального педагогического класса.

2.4. Не планирую быть педагогом, но хочу научиться правильно разрабатывать проекты и проводить исследования.

2.5. Посоветовали родители: профессия педагога трудная, но очень перспективная, а обучение в педагогическом классе поможет поступить в педагогический университет.

2.6. Посоветовали педагоги школы, в которой я учусь: по их мнению, у меня есть способности к педагогической деятельности.

2.7. Хотел больше узнать о профессии педагога и убедиться, есть ли у меня способности к педагогической деятельности.

2.8. Ваш вариант ответа:

3. Удобен ли для Вас дистанционный формат обучения в Виртуальном педагогическом классе?

3.1. Да.

3.2. Для меня это было не важно.

3.3. Нет.

3.4. Ваш вариант ответа:

4. Если Вы выбрали ответ «Да», то укажите причины, по которым Вам было удобен дистанционный формат обучения. Возможен выбор нескольких вариантов ответа.

4.1. Я проживаю в удаленном от Сургута населенном пункте.

4.2. Хотя я проживаю в Сургуте, но не хотелось тратить время и деньги на транспортные передвижения.

4.3. Дистанционный формат обучения – это очень современно и комфортно, за этим будущее, поэтому мне надо научиться работать в виртуальном пространстве.

4.4. Дистанционный формат обучения позволил привлечь в качестве преподавателей педагогов из различных вузов и регионов России.

4.5. Дистанционный формат общения позволил реализовать социокультурные ресурсы Интернета (видеоэкскурсии, видеолекции и т.п.).

4.6. Ваш вариант ответа:

5. Повлияло ли положительно на Ваше желание поступить в педагогический университет обучение в Виртуальном педагогическом классе?

5.1. Да. Очень познавательно, много узнал о педагогической профессии.

5.2. Да. Очень полезно, т.к. на практике убедился, что обладаю некоторыми способностями к педагогической деятельности.

5.3. Да. Убедился, что образование в педагогическом университете может быть интересным и полезным.

5.4. Лишь отчасти, т.к. обучение в Виртуальном педагогическом классе не оправдало моих ожиданий.

5.5. Нет. Благодаря обучению в Виртуальном педагогическом классе я убедился, что не обладаю способностями к педагогической деятельности.

5.6. Ваш вариант ответа:

6. Дайте добрые советы организаторам и педагогам по улучшению содержания и организации деятельности Виртуального педагогического класса. Возможен выбор нескольких вариантов ответа.

6.1. Больше совмещать дистанционные и очные формы обучения.

6.2. В дистанционном обучении использовать асинхронные формы общения, когда учащийся приступает к выполнению письменных заданий, когда удобно.

6.3. Использовать потенциал комфортного общения в закрытой группе социальной сети ВКонтакте

6.4. Больше приглашать в качестве преподавателей педагогов, ученых, общественных деятелей из различных вузов и регионов России.

6.5. Больше использовать социокультурные ресурсы Интернета (видеоэкскурсии, видеолекции и т.п.).

6.6. Больше очных и дистанционных экскурсий в вузы региона и России.

6.7. Предоставлять больше возможностей для участия в студенческих мероприятиях педагогического университета.

6.8. Ваш вариант ответа:

1. Арасланова, А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровицков // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

2. Артамонова, Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

3. Афанасьев, В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5. – № 6. – С. 31-45. – EDN TLVGXG.

4. Богуславский, М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

5. Воровицков, С.Г. Автореферат диссертационного исследования: интервью с научным руководителем / С.Г. Воровицков, М.М. Тараскина // НАУКА.УПРАВЛЕНИЕ.ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. – 2022. – № 4 (8). – С. 53-60

6. Воровицков, С.Г. Как составить анкету для проекта // Эйдос. – 2022. – № 2. – EDN BZXCEJ

7. Как подготовить теоретическую главу исследования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2022. – № 1. – EDN WTCQVA.

8. Кубышева, М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Междунар. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

9. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

10. Новожилова, М.М. Внутришкольная система проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории обучающихся / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков // Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: сб. ст. восьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами, Москва, 22 января 2016 г. – М.: 5 за знания, 2016. – С. 277-281.

11. Планирование исследований в области функциональной грамотности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Ю.В. Скрипкина [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2022. – № 2. – EDN CRBGKN.

12. Хуторской, А.В. Методологический аппарат исследования с позиций Научной школы человекообразности / А. В. Хуторской, С. Г. Воровицков, Г. А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2021. – № 2. – EDN KCUUTK.

13. Шани, Е.А. Проблемы социального партнерства в профессиональном образовании // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2013. – № 6. – С.41-45.

14. Шклярова, О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

15. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 372.851

Учебные задачи на уроках математики

Васильева Марина Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры естественно-математических дисциплин ГАОУ ДПО Московской области «Корпоративный университет развития образования», ipk1@yandex.ru

Аннотация: Статья основывается на основных ключевых идеях формирования планируемых предметных и метапредметных результатов. В статье рассматривается методика реализации требований обновленного стандарта с учетом целей обучения математике, при которой создаются условия, обеспечивающие возможность достижения обучающимися планируемых результатов в соответствии с требованиями стандарта.

Ключевые слова: образовательный стандарт, предметные и метапредметные результаты, учебная задача, учебное задание, универсальное учебное действие.

В 2021 утвержден ФГОС ООО, в котором единство обязательных требований к результатам освоения программ основного общего образования реализуется на основе системно-деятельностного подхода, обеспечивающего системное и гармоничное развитие личности обучающегося, освоение им знаний, компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на следующем уровне образования, а также в течение жизни.

В Стандарте метапредметные результаты определяются как достижения обучающихся характеризующие совокупность универсальных учебных действий (УУД) и уровень овладения междисциплинарными понятиями, а также способность обучающихся

использовать УУД на практике [4-7]. В свою очередь универсальные учебные действия трактуются в Стандарте как обобщенные учебные действия, позволяющие решать широкий круг задач в различных предметных областях и являющиеся результатами освоения, обучающимися основной образовательной программы основного общего образования.

Универсальные учебные действия, определяют способность учащихся, в частности, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, рассуждать логически; конструировать и интерпретировать математические модели.

В данной статье рассмотрим каким образом формировать планируемые результаты обучения математики через решение учебных и познавательных задач.

Учебная задача – это такая задача, решая которую ребенок усваивает общие принципы решения (т.е. обобщенный способ решения целого класса задач). Е.И. Лященко разделяет задачи на дидактические, познавательные, развивающие. К развивающим задачам, или задачам с развивающими функциями относятся: задачи, для решения которых не требуются новые знания по предмету, надо применять имеющиеся знания в иной комбинации; задачи, с помощью и на основе которых приобретаются знания по предмету [2].

Таблица 1

Учебная задача	Математическая задача
Решение задачи основывается на обобщении («открытии») определенных видов теоретических знаний, определений, теорем, алгоритмов, методов, либо на обобщении решения наборов конкретно-предметных математических задач.	Решение задачи основывается на специальных математических действиях, операциях общих и конкретных математических методах. Конкретизация анализа к задачам определённого типа, распознавание, выведение следствий из условия и требования задачи и др.
результат решения	
Сравнение, аналогия обобщение, конкретизация, анализ, синтез, классификация и др.	Числа, выражения, формулы, корни уравнения, свойства математических понятий, отношения, используемые в алгебре, геометрии, математическом анализе.

Рассмотрим каким образом можно формировать познавательные универсальные учебные действия у обучающихся 5 классов, а именно, создавать, применять и преобразовывать модели и схемы при выполнении учебной задачи: формулирование предписания (порядка действий) для сравнения натуральных чисел. Предписание может быть оформлено в виде схемы, таблицы, последовательности шагов. Для выполнения данной учебной задачи понадобится серия учебных заданий, в результате которых появится образовательный продукт, в частности, предписание сравнения натуральных чисел (Таблица 2, Схема 1), предписание для округления натуральных чисел (Схема 2), предписание для сложения рациональных чисел (Схема 3).

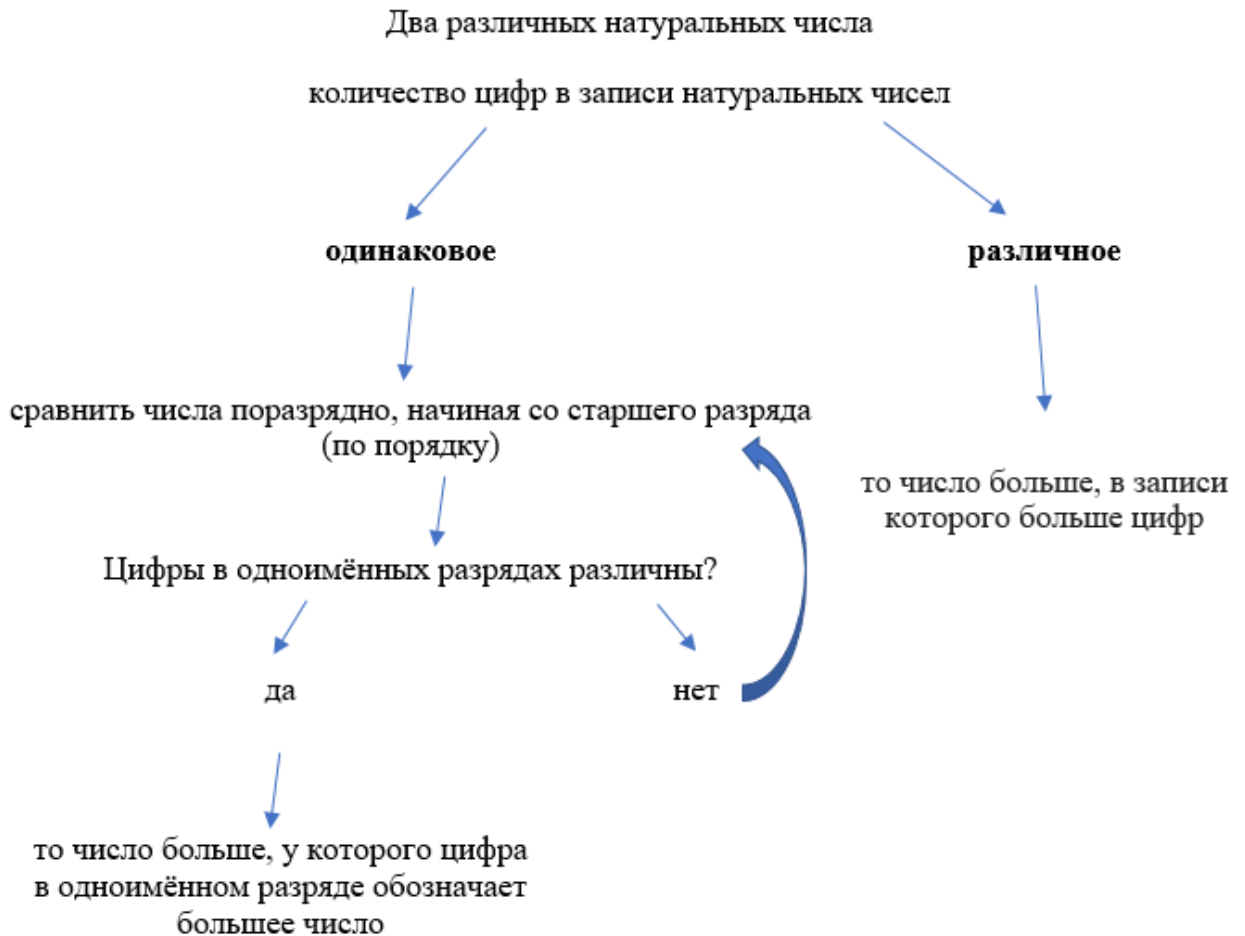
Для достижения результатов обучения математике в соответствии с требованиями обновленного ФГОС ООО должны создаваться условия, обеспечивающие возможность формирования у обучающихся, в частности, умений использовать таблицы и схемы для структурированного представления информации, планировать выполнение учебной задачи, выбирать и аргументировать способ деятельности, самостоятельно составлять алгоритм решения задачи. Для этого учителю необходимы соответствующие средства,

способствующие формированию планируемых результатов. Такими средствами могут являться учебные задания, приводящие к решению учебной задачи.

Таблица 2

Два различных натуральных числа			
количество цифр в записи натуральных чисел			
одинаковое			различное
сравнить числа поразрядно, начиная со старшего разряда (по порядку)			то число больше, в записи которого больше цифр
Цифры в одноимённых разрядах одинаковы		Цифры в одноимённых разрядах различны	
сравнить числа поразрядно, начиная со следующего разряда (по порядку)			
Цифры в одноимённых разрядах одинаковы	Цифры в одноимённых разрядах различны		
	то число больше, у которого цифра в одноимённом разряде обозначает большее число		

Схема 1.



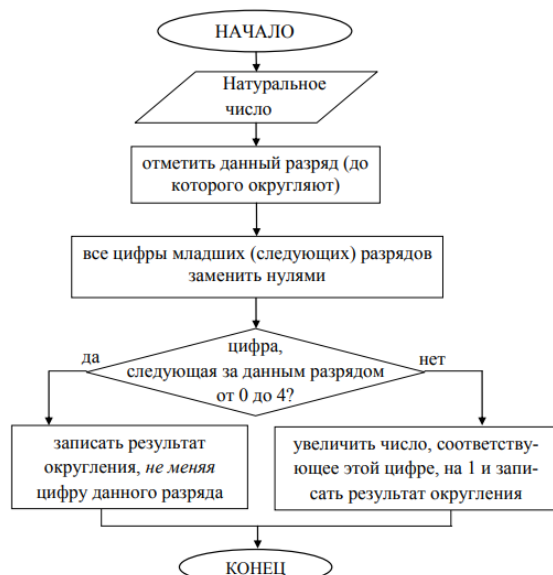


Схема 2

Предписание для округления натуральных чисел [3]

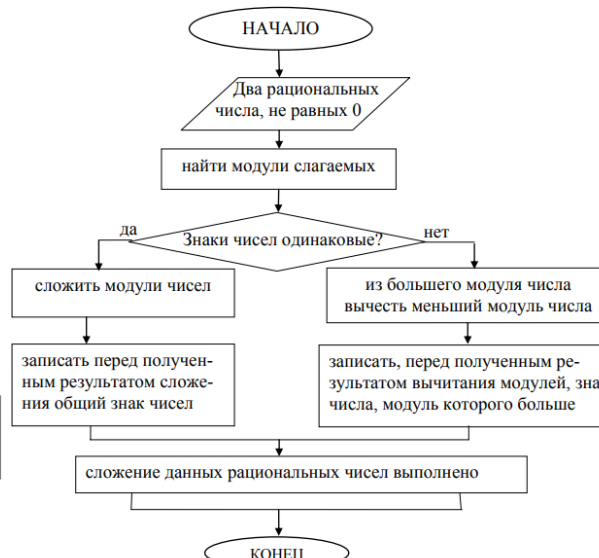


Схема 3

Предписание для сложения рациональных чисел [1]

1. Боженкова Л.И. Методика формирования универсальных учебных действий при обучении алгебре. – М.: Лаборатория знаний, 2016. – 240 с.

2. Епанчинцева М.В. Развивающие задачи как средство развития познавательных процессов школьников в пропедевтическом курсе информатики // Молодой ученый. – 2009. – № 10 (10). – С. 349-352.

3. Избранные вопросы методики обучения математике: Реализация ФГОС основного и среднего общего образования / Е.Е. Алексеева, Л.И. Боженкова, М.В. Васильева, Е.Л. Мардахаева. – М.: АСОУ, 2017. – 260 с.

4. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

5. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 160 с.

6. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

7. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 371.1

Чек-лист как инструмент повышения методической компетентности педагогов

Казанцева Елена Михайловна, канд. пед. наук, доцент, доцент ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет», руководитель Центра профессионального развития ОК «Точка будущего», г. Иркутск, SPIN-код 4169-3463 <https://orcid.org/0000-0002-8561-1016>, kazancev2003@mail.ru

Аннотация: В статье описаны подходы к определению содержания методической компетентности педагогов. Чек-лист представлен как инструмент повышения методической компетентности учителей математики и географии.

Ключевые слова: чек-лист; методическая компетентность; профессиональная компетентность учителя; оценка методической компетентности.

Одним из важнейших компонентов профессиональной компетентности современного педагога является методическая компетентность. В современной педагогической литературе данное понятие определяется как вид профессионально-педагогической компетентности (В.А. Адольф, В.И. Блинов, Н.Л. Гололобова, И.В. Гребенев, Н.В. Ипполитова, А.А. Ковшова, Н.А. Нагибина и др.); свойство (характеристика) личности учителя (Т.Н. Гущина, Т.А. Загринная, В.И. Земцова, И.Ю. Ковалева, А.А. Ковшова, Т.В. Сяпина, Т.И. Шамова и др.); развёрнутая система знаний по вопросам конкретного построения преподавания той или иной дисциплины, готовность к их реализации в профессиональной деятельности (В.А. Адольф, К.Ю. Кожухов, И.С. Бубнова и др.); способность к методической рефлексии, умение критически оценивать и переосмысливать качество собственной обучающей деятельности, анализировать эффективность используемых приёмов и упражнений (А.А. Люботинский) [3-10]. Таким образом, можно отметить, что методическую компетентность можно рассматривать с двух позиций: как достаточно широкое понятие (свойство личности, вид профессионально-педагогической компетентности) и как достаточно узкое, рассматриваемое в привязке к преподаваемому предмету.

Последняя позиция нам более близка, поскольку позволяет сосредоточиться на готовности и способности учителя к реализации задач педагогического образования с учётом сферы профессиональной деятельности и предмета специализации.

С этой точки зрения, в структуру методической компетентности (вслед за О.Н. Игна, О.В. Тумашевой, А.А. Ковшовой и другими исследователями) необходимо включить следующие компоненты:

- знание профессиональной методической терминологии и владение ею;
- владение современными научно-методическими знаниями, умениями и способами деятельности, связанными с преподаванием определенного предмета;
- рефлексивные умения, направленные на совершенствование собственной методики преподаваемого предмета [11-13].

Помимо этого, сюда необходимо включить способность к осознанию ценности научно-методической грамотности для профессиональной деятельности и для взаимодействия в профессиональном сообществе, опыт решения научно-методических проблем и готовность к методическому саморазвитию и самосовершенствованию с учетом специфики преподаваемого предмета.

Формирование методической компетентности начинается еще в вузе, в процессе подготовки будущих учителей: любая основная профессиональная образовательная программа по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) включает дисциплины, связанные с методикой преподавания предмета.

Необходимость наличия в учебном плане подобного рода дисциплин связана с требованиями Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», в котором в перечне необходимых знаний присутствует знание основы методики преподавания, а также методики обучения по данному предмету.

В вузе методическая компетентность формируется под руководством преподавателя и с помощью различных пособий по методике, которые являются «важными и значимыми для приведения знаний в систему, они помогают студенту «погрузиться» в профессиональную среду, научно-исследовательскую, образовательно-проектировочную и организационно-технологическую деятельности» [14, с. 51].

Вместе с тем эти пособия не дают студенту четкий методический инструментарий, поскольку содержат точки зрения разных ученых-методистов, что приводит в дальнейшем, к ряду проблем: например, к терминологической путанице.

Дальнейшее совершенствование методической компетентности происходит уже непосредственно в процессе профессиональной деятельности.

В этом случае этот процесс носит либо стихийный характер: успешность зависит от уровня самоорганизованности учителя, наличия у него рефлексивных умений, развитости методического мышления, либо это процесс организованный – под руководством методиста и/или руководителя методического объединения [1; 2].

Если это процесс организованный, то, как правило, он начинается с определения уровня развития методической компетентности, которые в литературе представлены в самом разном виде: нулевой, репродуктивный, продуктивный и творческий (О.В. Тумашева); репродуктивный, адаптивный, продуктивный и творческий (Н.Г. Масюкова); интуитивный, теоретический, квазипрофессиональный, профессиональный координируемый, профессиональный, научно-методический (О.Н. Игна); высокий уровень (устойчивый, активный характер методической деятельности), средний уровень (ситуационный, репродуктивный характер деятельности), низкий уровень (фрагментарный, пассивный характер деятельности) (Т.А. Шкерина, И.Г. Каблукова, А.В. Осокина) и др.

Определение уровней происходит, как правило, через решение кейсов, ситуационных профессиональных задач, тестирование и т.п. Безусловно, все это позволяет выявить профессиональные дефициты учителей и разработать перспективный план действий по повышению уровня их методической компетентности.

Вместе с тем, полагаем, что в таких случаях речь идет скорее о рассмотрении методической компетентности в широком смысле. Такой подход не концентрирует внимание учителя на методических затруднениях в рамках преподаваемого предмета и является заведомо контролирующим, а не обучающим.

Данная проблема обусловила необходимость поиска путей решения, одним из которых стала разработка так называемых чек-листов, направленных скорее не на установление определенного уровня методической компетентности (хотя такая возможность существует), а на обучение учителей методике преподавания своего предмета.

Если посмотреть на деятельность учителя по проектированию урока, то она строится на общедидактической основе, которая присуща любому предмету вне зависимости от его специфики, и методической, которая напрямую связана с его (предмета) особенностями.

В этой связи при разработке чек-листа мы сознательно абстрагировались от общедидактических требований к уроку (для этого были разработаны отдельные чек-листы) и сконцентрировались только на методике преподавания предмета.

Основой для определения критериев оценки стали учебники и учебные пособия по методике преподавания того или иного предмета.

В основу критериев легли частнодидактические принципы, подходы, методы и приемы, которые специфичны в контексте преподавания учебной дисциплины. Важным было отразить то, что отличает методику преподавания одного предмета от другого, показать специфичность построения урока, преподнесения материала. Для примера продемонстрируем два чек-листа, которые явно отличаются друг от друга и как раз демонстрируют суть каждого предмета (см. Рис 1, 2).

Таким образом, работа с подобными чек-листами, с одной стороны, помогает выявить проблемы в методике преподавания учителя, с другой, помочь ему не только самостоятельно оценивать свой уровень сформированности методической компетентности, но и осуществлять качественную подготовку к уроку.

Критерии	Параметры оценки	Не соответствует	Соответствует частично	Соответствует полностью
		0	1	2
Методика преподавания предмета	1. Формирует культуру математического мышления:			
	а) освоение учеником идеи доказательства			
	б) умение пользоваться определениями понятий (осознавать их логическую структуру, уметь выполнять действия подведения под понятие и выведение следствий)			
	в) умение работать с теоремами (понимать их логическое строение, сущность прямой и обратной теорем и т.д.)			
	г) владение общими логическими методами доказательства: аналитическим, синтетическим, методом от противного, полной индукцией, математической индукцией			
	д) владение частными методами и приемами, характерными для той или иной темы			
	2. Формирует понятийный аппарат темы по схеме: ощущения → восприятие → представление → понятие			
	а) мотивация – подчеркивается важность изучения понятия, активизируется целенаправленная деятельность школьников, возбуждается интерес к изучению понятия с помощью привлечения средств нематематического содержания, выполнения специальных упражнений, объясняющих необходимость развития математической теории			
	б) выявление существенных свойств понятия (выполнение упражнений, где выделяются существенные свойства изучаемого понятия)			
	в) формулировка определения понятия (выполнение действий на распознавание объектов, принадлежащих понятию, конструирование объектов, относящихся к объему понятия)			
	3. Соблюдаются условия, способствующие успешному формированию математических понятий			
	а) учащимся указано возможно большее число объектов того класса, который определяет конкретное понятие			
	б) к непосредственному восприятию этих объектов привлечено большое число разнообразных зрительных, слуховых, кинестетических рецепторов (используются модели, таблицы, чертежи, обращения к примерам из жизни, окружающей обстановке и из других дисциплин школьного курса)			
	в) вещи познаются в сравнении, поэтому наряду с объектами определяемого класса даны примеры объектов, отличных от них и указаны признаки, отличающие один класс от другого			
	г) при образовании новых понятий используются уже сформировавшиеся у учащихся понятия			

Рисунок 1 – Чек-лист для оценки методической компетентности учителя математики

Критерии	Параметры оценки	Не соответствует	Соответствует частично	Соответствует полностью
		0	1	2
Методика преподавания предмета	1. Использует различные средства обучения географии:			
	а) натуральные объекты: в условиях класса (гербарии, коллекции, почвенные монолиты); в естественной среде (местные географические объекты и явления)			
	б) изображение натуральных географических объектов и явлений: плоскостные (стенные учебные картины, рисунки, портреты, кинофильмы и др.), объемные изображения (макеты, модели, рельефные карты, глобус)			
	в) описание и изображение предметов и явлений условными средствами (словами, знаками, цифрами)			
	г) приборы и инструменты для проведения измерительных работ на местности, метеоприборы, приборы для картометрических работ, для воспроизведения движения Земли			
	2. Использует разные виды работ с картографическими пособиями (карта, стенная карта, настольные карты, контурные карты, рельефные карты, карты с усиленной реалистической наглядностью, топографические карты и планы местности, глобус и т.д.) – описание, характеристика объектов; вычерчивание картосхем			
	3. Организует работу с географической номенклатурой			
	4. Организует работу со статистическим материалом			
	5. Приводит примеры проявления глобальных проблем, в решении которых принимает участие современная географическая наука, на региональном уровне, в разных странах, в том числе в России			
	6. Выбирает и использует различные источники географической информации			
	7. Учит различать географические процессы и явления			
	8. Учит использовать знания для объяснения и оценки изученных социально-экономических и геоэкологических явлений и процессов в странах мира			
	9. Учит устанавливать взаимосвязи и формулировать и (или) обосновывать выводы на основе использования географических знаний			
	10. Владеет географической терминологией и системой базовых географических понятий и учит этому обучающихся			

Рисунок 2 – Чек-лист для оценки методической компетентности учителя географии

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовай «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.
2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.
3. Бубнова И.С. Методическая компетентность педагога: сущность и диагностика // *Педагогическая перспектива.* – 2021. – №3. – С. 77-84
4. Воровицков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // *Педагогическое образование и наука.* – 2013. – № 2. – С. 103-109
5. Воровицков С.Г. Перспективы развития отечественной системы повышения квалификации работников образования // *Педагогическое образование и наука.* – 2012. – № 5. – С. 4-9.
6. Игна О.Н. Структура и содержание методической компетентности учителя иностранного языка // *Ярославский педагогический вестник.* – 2010. – № 1. – С. 90-94.
7. Казанцева Е.М. Специфика формирования дискурсивной компетенции профессионала в области деловой межкультурной коммуникации / Е.М. Казанцева, Г.А. Проскурина // *Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование и методика обучения.* – 2016. – Т.11. № 6. – С. 93-99
8. Масюкова Н.Г. Методическая компетентность в структуре профессиональной компетентности учителя // *Мир науки, культуры, образования.* – 2015. – No 3 (52). – С. 63-68.
9. Масюкова Н.Г. Педагогическая диагностика в системе дополнительного профессионального образования педагогов // *Вестник Академии права и управления.* – 2015. – No 3(40). – С. 254-262.
10. Нагибина Н.А. Методическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности педагога / Н.А. Нагибина, Н.В. Ипполитова // *Наука и школа.* – 2013. – No3. – С. 44-46.
11. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием // *Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 29 января 2009 г.).* – М.: МПГУ, 2009. – С. 18-25.
12. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективы решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25.01.2010, Москва).* – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31.
13. Шамова Т.И., Подчалимова Г.П. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва).* – М., 2010. – С. 25-30
14. *Terra autonoma: предопределяя будущее иноязычного образования в автономном вузе* / Е.Я. Орехова, Е.Г. Тарева, С.В. Михайлова [и др.]. – М.: «Языки Народов Мира» 2022. – 167 с.

УДК 378.046.4

Взаимодействие школы с педагогическим вузом по организации дополнительного профессионального образования

Кананчев Зураб Вахтангович, директор гимназии АНО общеобразовательная «Гимназия Броско» zkananchev@mail.ru

Научный руководитель: Воровщиков С.Г., проф., д.п.н., проф. института педагогики и психологии образования\ ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Аннотация: *Необходимость постоянного повышение профессиональной компетентности учителей и руководителей школы требует модернизации системы дополнительного профессионального образования. Одним из перспективных направлений развития системы дополнительного профессионального образования является включение школ в качестве стажировочных площадок, практико-ориентированных кампусов. Многие школы обладают андрагогическим потенциалом, который может быть учтен в новой региональной модели дополнительного профессионального образования.*

Ключевые слова: *дополнительное профессиональное образование; образовательное партнерство; сетевое взаимодействие; территориальные образовательные площадки.*

Идеологические, содержательные, технологические, квалиметрические проблемы, возникающие перед современной школой, столь сложны, а их инновационный коэффициент так высок, что очевидна необходимость достижения качественно нового уровня профессиональной компетентности педагогов и руководителей школ. Все это требует соответствующей модернизации не просто системы дополнительного профессионального образования педагогов, а разработки новых вариативных моделей взаимодействия школы с педагогическими вузами, организациями дополнительного профессионального образования, научно-исследовательскими центрами, готовыми оказать необходимую научно-методическую помощь.

Актуальность разработки подобных моделей взаимодействия во многом обусловлена потребностью вовлеченности кадровых, материально-технических, интеллектуальных и иных ресурсов системы общего образования в систему высшего и дополнительного педагогического образования, когда работодатель, обладающий социально ответственным поведением, убежден в необходимости непосредственного участия в выращивании востребованного учителя, перманентном повышении его профессиональной компетентности [2; 4; 10; 13].

Вариативные модели организации и осуществления взаимодействия школы с педагогическими вузами, организациями дополнительного профессионального образования, научно-исследовательскими центрами призваны способствовать

- мобилизации и эффективному использованию в практико-ориентированном и проблемно-ориентированном высшем и дополнительном профессионального образования андрагогического потенциала общеобразовательных организаций;

- наиболее полному удовлетворению образовательных потребностей педагогических работников в дополнительном профессиональном образовании;

- достижению современного качества дополнительного профессионального образования педагогических работников, когда им «не читаются вузовские лекции на всякий случай, а вдруг пригодиться», а проводят практико-ориентированные тренинги «на рабочем месте»;

- повышению эффективности использования кадровых, материально-финансовых, программно-методических ресурсов целостной региональной системы дополнительного профессионального образования, в которую школа входит как важный практико-ориентированный сегмент;

- развитию, с одной стороны, конкурентной среды в региональной системе дополнительного профессионального образования, а с другой стороны, кооперации и специализации участников сетевого взаимодействия.

Анализ системы дополнительного профессионального образования московского региона позволил установить, что в настоящее время наиболее перспективной моделью дополнительного профессионального образования является представление школы как равноправного партнера при создании и реализации совместных образовательных программ дополнительного профессионального образования. Именно данная модель взаимодействия позволяет реализовать принципы дуального образования: на педагогический вуз и организацию дополнительного профессионального образования возложены функции по теоретической подготовки слушателей, а на школу – практическая подготовка, например, в форме стажировки.

Современная система дополнительного профессионального образования «как часть общей системы непрерывного образования города Москва, действительно, имеет существенные резервы, например, создана законодательно-правовая база, регламентирующая реализацию дополнительного профессионального образования непосредственно в школах. Однако установлено, что для реализации дополнительного профессионального образования непосредственно в школах недостаточно кадровых, программно-методических, финансово-материальных ресурсов, отсутствует необходимый педагогический опыт, не сформирован в полной мере правовой механизм заключения проектно-договорных отношений с учреждениями дополнительного профессионального образования для организации сетевого взаимодействия равных партнеров, в полной мере реализующих принципы дуального образования» [7, с. 77]. Поэтому успех реализации данного направления дополнительного профессионального образования требует разработки и апробации как нормативно-правовой базы, так и учебно-методического обеспечения, развития педагогического потенциала школьных работников.

В результате определения основных направлений развития дополнительного профессионального образования и спроса на образовательные услуги с учетом социально-экономических условий московского региона было установлено, что региональные власти проявляют активное внимание к проблематике дополнительного профессионального образования:

- во-первых, оказывается правовая поддержка развития дополнительного профессионального образования в области экономических, структурных и инновационных изменений, утверждены нормативные акты, ориентированные на регламентацию деятельности организаций и подразделений дополнительного профессионального образования, стабилизацию их развития;
- во-вторых, проводится оптимизация механизмов финансово-экономического и материального обеспечения дополнительного профессионального образования;
- в-третьих, уделяется внимание обеспечению дополнительного профессионального образования квалифицированными педагогическими кадрами;
- в-четвертых, обновляется содержание и программно-методическое обеспечение дополнительного профессионального образования для повышения привлекательности программ, удовлетворения потребности развития системы общего образования;
- в-пятых, осуществляется поиск и моделирование новых эффективных форм дополнительного профессионального образования, в частности с использованием потенциала школ, необходимого для полной реализации принципа дуального образования взрослых.

Изучение, обобщение и систематизация зарубежного и отечественного опыта учреждений, организующих и реализующих дополнительное профессиональное образование, позволяют сделать выводы: становится общераспространенным, что в национальном образовании ставится задача совершенствования системы повышения квалификации педагогов. Следует признать, что именно зарубежные системы образования накопили большой опыт сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего и дополнительного профессионального образования со школами как площадками педагогических и управленческих практик. Ключевой идеей становится вовлечение

работодателя в процесс формирования образовательного заказа на определенные программы, участие в их реализации и оценке результатов.

Успешный опыт создания и деятельности многоуровневых образовательных моделей только начинает складываться в системе отечественного образования. Действительно, в настоящее время общеобразовательные организации имеют лицензионные права осуществлять программы дополнительного образования, но реальный уровень кадрового, программно-методического и научного обеспечения не позволяют реализовывать это право на практике.

В настоящее время наиболее перспективной моделью дополнительного профессионального образования становится сетевое взаимодействие педагогического вуза, организации ДПО и школы, которую используются как плацдарм для стажировки и практики в соответствии с принципами дуального образования. Значительно реже сетевое объединение создается для совместной реализации совместно разработанной программы. Однако в соответствии с принципами дуального образования перспективным является включение в сетевое объединение школы как необходимого и равноправного производственного звена.

Такое объединение может принять форму «образовательного партнерства как научно-образовательного кластера сетевого взаимодействия учреждения дополнительного профессионального образования, вуза и школы» [9, 23]. Партнерство как добровольное соглашение о сотрудничестве может иметь два вида: «зарегистрированная форма организации бизнеса нескольких физических или юридических лиц; форма сотрудничества преимущественно юридических лиц, не закрепленная в учредительных документах, но поддерживаемая фактически» [9, 24]. Очевидно, что для системы дополнительного профессионального образования перспективным является второй вариант, как наиболее мобильный и неформализованный [1; 5; 6].

Однако несмотря на то, что отношения в партнерстве носят равный характер, организационная структура очевидно носит горизонтальный характер координации, все-таки инициатива создания образовательного партнерства должна исходить от учреждения дополнительного профессионального образования, подлинным инициатором должен стать руководитель образовательной программы. При этом необходимо учитывать, что существуют различные формы партнерства, для нас представляют интерес некоммерческие стратегические. «Образовательное партнерство как всякое продуктивное сетевое взаимодействие является, с одной стороны, взаимовыгодным для ее участников, а с другой стороны, налагает определенные обязательства: школьные работники осваивают андрагогические принципы и технологии, а преподаватели дополнительного профессионального образования приобретают больший реализм и близость к школьной проблематике в своей работе. Ведь обучаемые ждут не азбучные и вечные истины педагогики со времен Яна Амоса Коменского, а эффективные средства по решения актуальных проблем жизнедеятельности современной школы» [8, с 7]. Очевидная сложность заключается в «выращивании» школ, способных стать гармоничной частью образовательного партнерства. Практически у каждого учреждения дополнительного профессионального образования есть свои стажировочные площадки, которые позволяют и открытые уроки провести, и качественную экспертизу учебно-методических материалов осуществить. Очевидна польза такого сетевого взаимодействия и для школ, и для организации дополнительного профессионального образования.

Раскрывая сущность вышеописанных подходов к моделированию процесса дополнительного профессионального образования в системе общего образования, мы приходим к пониманию необходимости комплексного подхода к формированию новой компилятивной или мультивариативной системы дополнительного профессионального образования.

Особенностью такой модели выступают, в первую, очередь, вовлеченность материально-технических, интеллектуальных, кадровых и иных ресурсов самой системы

общего образования в систему дополнительного профессионального образования. Очевидно, что масштаб образовательной сети, ее территориальная конъюнктура и динамика уровня инновационности задач и условий деятельности свидетельствует о недостаточности потенциала системы дополнительного профессионального образования в решении задач массового обучения, которое обеспечивало бы одновременно и его высокое качество.

Именно поэтому образовательным организациям дополнительного профессионального образования необходимо создать территориальные образовательные площадки, которые представляют собой окружные сетевые образовательные кампусы, позволяющие осуществлять обучения «кустовым» методом, что в условиях снижения территориальной мобильности педагогов, значительно упрощает множество организационных вопросов [3; 11-16]. В частности, вопросы с аудиторным фондом, удобством времени проведения занятий и т.п. Кроме того, в качестве территориальных образовательных площадок могут выступать образовательная организация, которая обладает уникальными или оригинальными методиками, опытом и может выступать в качестве базы практики или стажировки.

Для координации территориальных образовательных площадок в структуре организации дополнительного профессионального образования необходимо создать центр сетевой координации программ, который будет регулировать вопросы взаимодействия с территориальными образовательными площадками. Центр сетевой координации программ дополнительного профессионального образования осуществляет формирование территориальных образовательных площадок дополнительного профессионального образования, в результате поиска лучших педагогических и управленческих практик в школах, на конкурсной основе, при грантовой поддержке федерального и регионального уровней. В качестве оснований взаимодействия могут выступать: аутсорсинг; краудсорсинг; договор о сетевом взаимодействии; некоммерческое партнерство; научно-исследовательский совет; региональные методические объединения и другие юридически оформленные формы сотрудничества.

Территориальные образовательные площадки могут принять различные организационно-правовые формы, например, образовательного или образовательно-научного партнерства как некоммерческая организация, оказывающая образовательные, аудиторские, экспертные, консалтинговые, научно-исследовательские услуги в сфере дополнительного профессионального образования. Для формирования интеграционного качества дополнительных профессиональных программ в контексте данной модели необходимо также создать центр проектирования образовательных программ. Созданный центр будет заниматься двумя направлениями деятельности – это создание регионального банка образовательных программ и дистанционной тьюторской поддержкой обучающихся в процессе освоения программ.

В рамках модели, безусловно, необходимо пересмотреть существующий порядок предоставления образовательных программ, которые имеют только видимый модульный принцип. Необходимо формировать модули, которые слушатель по своему желанию мог бы сложить в собственную образовательную программу, персонифицировав таким образом образовательный процесс. Все модули необходимо поделить на базовые, т.е. обязательные для конкретной категории педагогических работников и вариативные, которые можно осваивать в рамках своих профессиональных интересов.

Таким образом, возможно говорить и о качестве разрабатываемых модулей и их востребованности. В данном варианте организации образовательного процесса возможным становится функционирование кредитно-зачетной системы в дополнительного профессионального образования. В систему подготовки наряду с развитием дистанционных форм обучения необходимо вводить акмеологическое консультирование, которое оперативно позволит педагогу справиться с небольшими профессиональными проблемами. Необходимо также включить отдельные модули

стажировки, что станет возможным при формировании пула территориальных образовательных площадок. На сегодняшний день лишь некоторые программы дополнительного профессионального образования, включенные в реестр программ ДПО, содержат стажировку, которая обеспечивает важную часть профессиональной компетенции – наличие практического опыта. Обязательным компонентом данной организации дополнительного профессионального образования на базе территориальных образовательных площадок является соответствующая дистанционная тьюторская поддержка со стороны организации ДПО. Кроме того, необходимо разделить процессы преподавания, реализации программ дополнительного профессионального образования и оценку результатов, которая должна иметь независимый характер. Для это необходимо формировать фонд контрольно-оценочных средств и автоматизированную систему оценки профессиональных компетентностей педагогов.

Таким образом, комплекс названных условий позволит сделать прорывной шаг в развитии системы дополнительного профессионального образования не за счет дополнительных финансовых вложений, а за счет повышения эффективности использования ресурсов самой системы московского образования, прежде всего, андрагогического потенциала организаций общего образования.

1. Арасланова А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровицков // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

2. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

3. Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.

4. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

5. Воровицков С.Г. Возможные перспективы развития отечественной системы повышения квалификации работников образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – № 1. – С. 24-35

6. Воровицков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 103-109

7. Воровицков С.Г. Перспективные векторы развития системы дополнительного профессионального образования // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2021. – Т. 4. – № 2. – С. 70-79

8. Воровицков С.Г. Перспективы развития отечественной системы повышения квалификации работников образования // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 5. – С. 4-9.

9. Воровицков С.Г. Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 22-25

10. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22-25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

11. Любченко О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровицков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Материалы международ. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.

12. Любченко О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровицков, А.П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

13. Рябов В.В. Ключевые положения концепции базовой кафедры подготовки вожатых Международного детского центра "Артек" / В.В. Рябов, О.А. Любченко, С.Г. Воровицков // Педагогическое образование и наука. – 2019. – № 1. – С. 146-152.

14. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

15. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

16. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 378.14

Психологическое благополучие будущих учителей начальных классов как фактор профессионального развития

Кольтинова Вера Викторовна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики начального образования МПГУ, г. Москва, SPIN-код 7124-1197, ORCID 0000-0002-3158-2424, Koltinova-w@mail.ru

Аннотация: В статье анализируются содержание воспитательной деятельности педагога и личностный потенциал, который обеспечивает ее успешность, психологическое благополучие будущего учителя начальных классов, основным показателем которого является субъективное самоощущение целостности и осмысленности своего профессионального труда и бытия в целом. Рассматриваются содержание и способы поддержания психологического благополучия будущих профессионалов средствами образовательной среды.

Ключевые слова: воспитательная деятельность; воспитательные умения; психологическое здоровье педагога; компоненты психологического благополучия педагога: положительные отношения с другими; автономия; управление окружением; личностный рост; цель в жизни; самопринятие; условия психологического благополучия.

Современные изменения общественной жизни в нашей стране, преобразования в сфере образования предъявляют новые требования к личности и деятельности педагога. Особое внимание широкой общественности и профессионального сообщества обращено к качеству воспитательной деятельности педагога. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550) содержит перечень необходимых умений для реализации воспитательной деятельности как трудовой функции педагога. Это умение строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей, умение общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их, умение создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их

родителей (законных представителей) и педагогических работников. А также умение управлять учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, умение анализировать реальное состояние дел в учебной группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу, умение защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях [9]. Эти умения возможно реализовать только в том случае, если педагог выстраивает с воспитанниками и их родителями субъект-субъектные отношения, которые носят характер сотрудничества, отличаются диалогичностью, конструктивностью, самоценностью, ассертивностью [5, с.134]. Напряженность и сложность воспитательной деятельности в современной образовательной организации, по мнению практиков, вызывают такие факторы как высокий динамизм преобразований образовательной сферы, рабочие перегрузки специалиста, сложность возникающих педагогических ситуаций, непрерывная социальная оценка труда педагога, публичный характер деятельности, необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, взаимодействие с различными социальными группами. Если учитель как субъект воспитательного взаимодействия испытывает субъективное самоощущение целостности и осмысленности своего профессионального труда и бытия в целом, является психологически благополучным, он способен успешно осуществлять воспитательную деятельность, избежав профессиональной дезадаптации и деформации.

Специалисты считают, что важной отличительной чертой психологического благополучия является гармония внутреннего мира человека с окружающей средой, а также равновесие между отдельными компонентами субъективной реальности личностного «Я»: когнитивного, эмоционального, интенционального [1]. Т.Д. Шевеленкова и П.П. Фесенко под психологическим благополучием понимают субъективную реальность, существующую в сознании человека, и выделяют различные подходы ее изучения [11, с.96]. Один из подходов связывает психологическое благополучие с такими характеристиками, как психологическое здоровье, качество жизни, социальная адаптация. По мнению И. В. Дубровиной, понятие «психологическое здоровье» целесообразно рассматривать как «психологическое свойство развитой личности», которое «обеспечивает адекватный социальным нормам общества, культуре, гуманистическим ценностям культурно-нравственный характер регуляции поведения, отношений, деятельности, переживаний». Психологическое здоровье понимается автором как результат «глубинного взаимовлияния и взаимообогащения таких своих компонентов как: психическое здоровье, психологическая грамотность и психологическая культура личности» [8, с.3]. П.П. Фесенко и Т.Д. Шевеленкова предложили понимать психологическое благополучие личности как сложное переживание человеком удовлетворенности собственной жизнью. Психологическое благополучие человека описывается как некая целостность, связанная с основными человеческими ценностями, как обобщенный показатель степени направленности человека на реализацию целей и личностный рост, управление средой и формирование доброжелательных отношений с окружающими, самопринятие и автономия [11, с. 103].

Изучая влияние личностных качеств учителей на продуктивность воспитательной деятельности, мы установили, что наиболее низко развитыми у самих себя учителя считают такие качества как дружелюбие, самообладание и влияние. Данные результаты мы связываем с высокой напряженностью педагогического взаимодействия учителя с участниками образовательных отношений, в частности, с родителями обучающихся [3, с.37]. В нашем исследовании диалогичности воспитательных отношений более половины работающих учителей удовлетворены процессом реализации учебно-воспитательного взаимодействия, высоко оценивают личностную успешность в воспитании обучающихся. Около трети опрошенных оценивают конструктивность воспитательных отношений как среднюю, отмечают, что нуждаются в поддержке и одобрении со стороны участников взаимодействия, повышении собственной

организованности и устойчивости, так как имеют ряд адаптационных сложностей в образовательной среде, наличие конфликтов трудностей [5, с. 137]. Нами были получены данные об уровне сформированности компетенций учителя начальных классов, которые позволяют заключить, что у специалистов, работающих в начальной школе, имеются культурные, личностные, предметные и методические профессиональные дефициты, которые требуют организации системной работы по повышению квалификации педагогических кадров в вопросах психологии, истории образования и педагогической мысли, теории и методики воспитания обучающихся [4, с. 108]

Профессиональное развитие будущего специалиста начинается с осознания себя как деятеля конкретно избранной сферы [7, с. 617]. Исследуя особенности профессионального самосознания студентов педагогического вуза, мы установили, что наиболее часто студенты отмечают у себя неумение управлять собой, неспособность в полной мере использовать свое время, энергию, умения справляться со стрессами современной жизни. Практически большинство анкетированных студентов отмечают у себя размытость личных ценностей, отсутствие ясного понимания своих личных нравственных жизненных правил и ориентиров. Смутные личные цели, отсутствие ясности и осознанности целей своей личной или профессиональной жизни выявили у себя более половины студентов педагогических специальностей [7, с. 621].

Для оценки показателей психологического благополучия будущих учителей начальных классов мы использовали опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко). Опросник состоит из восьмидесяти четырех пунктов и включает шесть шкал и интегральный показатель психологического благополучия. Методика содержит шкалы: «Положительные отношения с другими людьми», «Автономия», «Управление окружением», «Личностный рост», «Цель в жизни», «Самопринятие» [10, с. 225]. В исследовании принимали участие студенты 4 курса, обучающиеся по направлению/профилю 44.03.05 - «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), Начальное образование и Специальная педагогика (инклюзивное образование) в количестве 40 человек.

Гистограмма. Интегральный показатель психологического благополучия у студентов – будущих учителей начальных классов (n=40)



Анализ оценок с показателей психологического благополучия, которые дали студенты, позволяет заключить, что более половины опрошенных отмечают у себя средний уровень психологического благополучия, около трети студентов оценивают у себя психологическое благополучие высокого уровня, небольшая часть опрошенных считают, что испытывают психологическое неблагополучие.

При анализе отдельных показателей психологического благополучия опрошенных студентов можно отметить, что некоторые показатели имеют высокий уровень оценок: «Управление средой» - у 35% опрошенных, «Человек - открытая система» - у 40% опрошенных. Эти данные свидетельствуют о том, что личностные качества студентов соответствуют требованиям профессионального труда, в котором востребованы коммуникативные и организаторские склонности и компетенции. При анализе личностных профилей психологического благополучия студентов мы обнаружили, что показатели связаны между собой, и низкая оценка одного из них связана с низкой оценкой близкого по содержанию показателя. Например, низкие оценки такого показателя как «Позитивные отношения» связаны с низкими оценками показателя «Человек – открытая система».

В нашем исследовании четверть опрошенных отметили у себя низкий уровень выраженности такого показателя как «Положительные отношения с другими», этот результат означает, что этим респондентам недостает близких, доверительных отношений, они могут испытывать трудности в проявлении теплоты и заботы о других людях. Опрошенные студенты могут переживать собственную изолированность, а также проявляют нежелание идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими. Низкий уровень автономии установлен у пятой части выборки, что означает зависимость от оценок других, ориентацию на мнение окружающих при принятии важных личностных решений, а также неспособность противостоять социальному давлению. Высокие показатели по параметру «Баланс аффекта» обнаружены у пятой части опрошенных, что означает наличие у них негативной самооценки, недовольства собой и неудовлетворенности обстоятельствами собственной жизни, низкой оценки собственных возможностей для преодоления жизненных препятствий, усвоения новых умений и навыков (Табл.1).

Таблица 1 – Выраженность параметров психологического благополучия у студентов – будущих учителей начальных классов (n=40)

№ п/п	Показатели психологического благополучия	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1	Положительные отношения с другими	15	65	20
2	Автономия	10	70	20
3	Управление средой	35	55	10
4	Личностный рост	30	55	15
5	Цели жизни	25	75	10
6	Самопринятие	25	60	15
7	Баланс аффекта	20	55	25
8	Осмысленность жизни	25	60	15
9	Человек - открытая система	40	50	10

Мы посчитали частотность низких оценок психологического неблагополучия. И получили следующие данные: более трети студентов не имеют низких значений по показателям психологического благополучия, около половины студентов один из параметров оценили как низкий. Но вызывает тревогу, что чуть менее четверти опрошенных студентов выставили себе низкие оценки по трем и более показателям психологического благополучия (Табл.2).

Таблица 2 – Характер психологического неблагополучия у студентов – будущих учителей начальных классов (n=40)

	Нет оценок неблагополучия	Один параметр неблагополучия	Несколько параметров неблагополучия
Характер психологического благополучия	35	45	20

С учетом того, что студенческий возраст специалистами характеризуется как период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессиональных, трудовых, достижением наивысших, "пиковых" результатов, базирующихся на всех предшествующих процессах биологического, психологического, социального развития, возникает острая необходимость создания условий обеспечения обучающимся студентам психологического благополучия в период профессиональной подготовки в вузе [7, с. 617]. Для обеспечения психологического благополучия студентов, будущих учителей начальных классов необходимо обеспечить им субъективное самоощущение целостности и осмысленности своей многообразной учебной деятельности и конкретного этапа взросления в целом.

В качестве условия укрепления психологического здоровья будущего учителя начальных классов мы предлагаем создание безопасной образовательно-воспитательной, коммуникативной среды. Социально-контактная часть среды высшего педагогического образования содержит культуру, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения представителей учреждения, профессиональных подразделений, объединений профессорско-преподавательского состава, с которыми контактирует студент. И именно человеческий ресурс в большей степени влияет на успешность формирования не только коммуникативной компетентности студентов, но и обеспечивает безопасное общение и взаимодействие [6, с. 98].

Преподавателям в организации совместной деятельности и построении взаимоотношений со студентами мы предлагаем субъект – субъектный подход, который позволит учесть не только законы возрастного развития и социализации студентов, но и гендерный аспект. Профессии учителя начальных классов обучаются, в основном, девушки, которые готовы более сознательно и ответственно отнестись к личностному и предметному опыту преподавателя, а их коммуникативно-смысловое взаимодействие может распространяться не только на процесс профессиональной подготовки, но и на жизнедеятельность в целом.

Новые элементы образовательной системы педагогического вуза, такие как рейтинговая система контроля качества профессионального обучения, позволяющая осуществить своевременную поддержку и коррекцию процесса освоения каждым студентом образовательной программы, возможность использования сетевых ресурсов, различные виды практики, разнообразные социальные инициативы: вожатство и волонтерство, а также участие в воспитательной работе педагогического вуза обеспечивают формирование у будущего педагога гуманистического мировоззрения, стремления к самореализации в профессиональной деятельности, гарантируют студентам – будущим учителям начальной школы удовлетворенность процессом обучения, их психологическое благополучие как основной фактор профессионального развития.

Современная образовательная среда высшей школы должна создать для личности обучающегося условия, в которых он может стать истинным субъектом собственного саморазвития [7, с. 621]. Необходимо сформировать у студентов навыки асертивного

поведения в педагогическом процессе как оптимального варианта взаимодействия учителя с обучающимися, коллегами и родителями, приводящего к успешному решению жизненных проблем и сохранению психологического благополучия [2, с. 97].

1. Берзин, Б.Ю. Психологическое благополучие личности: к вопросу о сущности понятия - URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/65965/1/iurp-2018-180-09.pdf?ysclid=lo4csft1gc998833117> (Дата обращения 24.10.2023)

2. Веретенникова, Л.К. Формирование у будущего педагога навыков асертивного поведения во взаимодействии с родителями обучающихся / Л.К. Веретенникова, В.В. Кольтинова // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 4. – С. 90-98. – EDN YTVNGP.

3. Кольтинова, В.В. Влияние личностных качеств будущего учителя начальных классов на успешность воспитательной деятельности / В.В. Кольтинова // Журнал педагогических исследований. – 2023. – Т. 8, № 2. – С. 34-41. – EDN WGNECB.

4. Кольтинова, В.В. Воспитательные компетенции учителя начальных классов / В.В. Кольтинова // Журнал педагогических исследований. – 2023. – Т. 8, № 5. – С. 104-110. – DOI 10.12737/2500-3305-2023-8-5-104-110. – EDN SZAWUW.

5. Кольтинова, В.В. Диалогичность учителя в продуктивных воспитательных отношениях с обучающимися / В.В. Кольтинова // Шамовские чтения: сборник статей XV Международной научно-практической конференции: В 2 ч., Москва, 21-25 января 2023 года. Том Ч. 1. – Москва: 5 за знания, 2023. – С. 134-138. – EDN XAZPQJ.

6. Кольтинова, В.В. Совершенствование коммуникативной компетентности будущего учителя начальных классов в условиях обновленного федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования / В.В. Кольтинова // Журнал педагогических исследований. – 2022. – Т. 7, № 4. – С. 93-99. – EDN XKOTZY.

7. Кольтинова, В.В. Формирование профессионального самосознания студентов педагогического вуза средствами образовательной среды / В.В. Кольтинова // Шамовские педагогические чтения: Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Москва, 22-25 января 2022 года. Том Часть 1. – Москва: НШУОС. МАНПО, "5 за знания", 2022. – С. 616-622. – EDN NHOJNH.

8. Лебедева, О.В. Психологическое здоровье будущего педагога в образовательном пространстве педагогического вуза: автореф...док.псих.наук. – Рязань: 2021. – 48 с.

9. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"»

10. Технологии психологической помощи в кризисных и чрезвычайных ситуациях: Учебно-методический комплекс. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 249 с.

11. Шевеленкова, Т.Д., Фесенко, Т.П. Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-121.

УДК 373.3

Командный подход в решении проблемы единого орфографического режима обучающихся 5-9 классов

Курцева Ольга Владиславовна, заместитель директора по содержанию образования ГБОУ «Школа №2009» г. Москвы, ovkurceva@sch2009.net

Павлова Ольга Ильинична, к.пед. наук, методист ГБОУ «Школа №2009» г. Москвы, pavlova.oi@sch2009.net

Аннотация: Требования обновленных федеральных стандартов всех уровней образования к формированию универсальных учебных действий у обучающихся, введение единых федеральных образовательных программ всех уровней образования актуализировали проблему введения единого орфографического режима в школах.

Созданию документа о соблюдении норм орфографического режима был посвящен педагогический проект в ГБОУ школа №2009, основу которого составил командный подход. Продуктом данного педагогического проекта стал документ, включающий такие блоки как целеполагание, базовый комплект учебных принадлежностей, количество тетрадей по учебному предмету, общие правила оформления тетрадей, регулярность проверки тетрадей.

Ключевые слова: федеральные государственные стандарты; универсальные учебные действия; требования; единый орфографический режим.

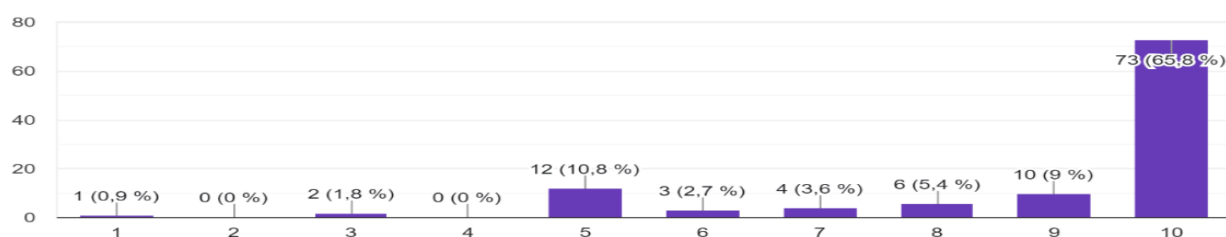
Вслед за введением обновленных федеральных государственных стандартов начального, основного и среднего общего образования, а так же федеральных образовательных программ всех уровней образования, одной из задач которых является создание единого образовательного пространства, в настоящее время особенно актуально встает вопрос о создании единой системы орфографических требований к письменным работам учащихся в школьных учебных заведениях [5; 6; 12].

Единый орфографический режим необходим, поскольку культура оформления письменных работ, ведения тетрадей позволяет сформировать актуальные регулятивные универсальные учебные действия, связанные в целом с формированием общей культуры учащихся. Так, благодаря стремлению более аккуратно оформить работу у школьника систематически возникает потребность чаще и внимательнее проверять ее, тем самым формируется устойчивый навык самоконтроля и самооценки у учащихся. А если говорить о воспитании, то у учащихся воспитывается уважение к тем, кто проверяет их работы – к учителям.

Каждое учебное учреждение решает этот проблемный вопрос по-своему. В нашей школе решению данной проблемы был посвящен целый педагогический проект, в основу которого был положен проектный подход на основе командной работы педагогического коллектива и взаимодействия всех участников образовательного процесса [1-4; 7-11]. В данной статье мы хотели бы поделиться опытом проведения нашего педагогического проекта.

Рис. 1

Оцените, пожалуйста, по десятибалльной шкале актуальность введения единых требований к орфографическому режиму в школе. Где 1 - не актуально, 10 - очень актуально
111 ответов



Так, в сентябре-октябре 2022 учебного года в ходе посещения уроков учителей классов разных уровней образования при ознакомлении с письменными работами учащихся основного общего образования было установлено очевидное различие в оформлении письменных работ и ведении тетрадей учащимися. Различия в оформлении письменных работ учащихся касались отсутствия единой системы требований к оформлению письменных работ в отдельно взятом классе; в некоторых случаях наблюдалось наличие необоснованно завышенных требований к оформлению письменных работ у отдельно взятого учителя; соблюдение требований, установленных фактически утратившими силу положениями и рекомендациями к оформлению письменных работ, не отвечающими современным требованиям; в некоторых случаях была установлена несистематическая проверка тетрадей учителями.

В конце октября на одном из методических организационных совещаний учителям был задан вопрос о необходимости выработки единого документа, в котором будут содержаться требования к оформлению письменных работ учащихся для всех уровней образования. Как видно на рис 1. большинство учителей высказались за разработку такого документа.

Интересно, что на вопрос чем именно поможет документ, в котором будут прописаны единые нормы, чаще всего учителя отвечали, что это позволит дисциплинировать учащихся, приучить к порядку и воспитать в них в целом ответственное отношение к учебе. Ниже на рис.2 представлены результаты ответов учителей в форме облака тегов.

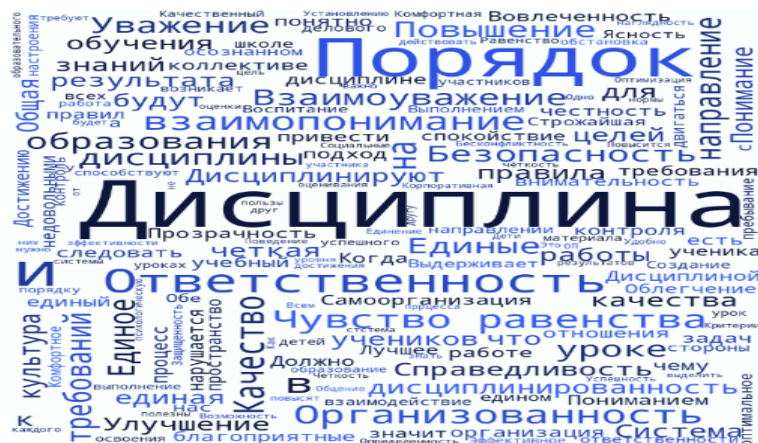


Рис.2 Результаты ответов учителей в форме облака тегов

Опросы проводились непосредственно в ходе совещания и его результаты появлялись в режиме реального времени. Таким образом всем было понятно, что проблема введения единого орфографического режима актуальна для учительского и ученического коллективов и нужен документ, в котором будут прописаны все нормы. Именно он и стал целью нашего педагогического проекта. Руководителям предметных кафедр было предложено обсудить структуру документа в период с ноября по декабрь 2022 года. Так появилась рабочая фокус-группа в составе: заместителя директора по содержанию образования, координатора методической службы, координатора психологической службы и руководителей предметных кафедр.

В настоящее время не существует единых нормативных требований к оформлению письменных работ учащихся, поскольку так называемый «Единый орфографический режим» (Методическое письмо Министерства просвещения РСФСР от 01.09.80 №364-М «О единых требованиях к устной и письменной речи учащихся, к проведению письменных работ и проверке тетрадей») утратил свою силу на основании приказа Министерства просвещения РСФСР от 18.12.87 №224 «О признании нормативных документов Министерства просвещения РСФСР утратившими силу» (Сборник приказов и инструкций Министерства просвещения РСФСР №8, 1988 г.).

В этой связи было решено изучить и обобщить инновационный научный опыт, накопленный отечественной методикой основного общего образования, учтены положительные позиции из истории вопроса, в том числе нормативного оформления в соответствии со следующими документами:

- 1) письмо Министерства просвещения РСФСР от 01.09.1980 №364-М «О единых требованиях к устной и письменной речи учащихся, к проведению письменных работ и проверке тетрадей»);
- 2) методическое письмо Министерства образования и науки РФ № 1561/14-15 от 19.11.1998г. «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе».

В середине декабря, на очередном организационном методическом совещании педагогам были доложены промежуточные результаты проекта - представлена структура будущего документа, которая включала такие блоки как: целеполагание, базовый комплект учебных принадлежностей для каждого предмета, количество тетрадей по каждому учебному предмету, общие правила оформления тетрадей по каждому предмету, регулярность проверки тетрадей. В период с января по февраль 2023 года работа над проектом документа была продолжена на уровне предметных кафедры и методических объединений, когда все учителя были вовлечены в работу над содержательной частью документа. Уже в марте на еженедельном совещании педагогов с администрацией был представлен окончательный вариант документа, регламентирующего соблюдение орфографического режима в ГБОУ школа №2009, который используют учителя в настоящее время.

Структура документа выглядит следующим образом:

В блоке «Целеполагание» определена цель разработки документа о соблюдении единого орфографического режима, которая направлена на достижение метапредметных результатов и формирования у учащихся регулятивных универсальных учебных действий, таких как самоорганизация и самоконтроль собственной учебной деятельности.

Блок «Базовый комплект учебных принадлежностей для каждого учебного предмета» описывает наименование тех принадлежностей, которые рекомендовано иметь ученику на столе во время урока, а именно: учебник, тетради, пенал с ручками, карандашами, ластиком, точилкой, линейкой и прочим в зависимости от учебного предмета.

Блок «Количество тетрадей по каждому учебному предмету» содержит список рекомендованного количества тетрадей для каждого предмета, а также даны рекомендации о количестве страниц в тетради с целью здоровьесбережения учащихся в плане веса портфеля.

В блоке «Общие правила оформления тетрадей по каждому предмету» подробно описываются правила ведения записей учащимися.

Блок «Регулярность проверки тетрадей» не только определяет количество и сроки проверки тетрадей по предметам, но и содержит рекомендации по оформлению записей в тетрадях обучающихся, которые учителя делают во время проверок.

В настоящее время посещение уроков показывает, что документ является для большинства учителей рабочим инструментом. Это доказывает эффективность проведенного педагогического проекта, который стал настоящей командной работой всего педагогического коллектива школы при умелом руководстве административной команды.

В заключение хотелось бы отметить, что успех работы по повышению общей культуры учебного труда учащихся зависит от организованной деятельности учителей всех уровней образования и от того, как проводятся в жизнь единые требования к письменной речи учащихся всеми педагогическими работниками.

1. Арасланова А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровщиков // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

2. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Любченко О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровщиков, А.П. Каитов //

Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

5. Новожилова М.М. Внутрешкольная система проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории обучающихся / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков // *Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: сборник статей восьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами, Москва, 22 января 2016 г. – М.: 5 за знания, 2016. – С. 277-281*

6. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с.

7. Сериков Г.Н. Управление образованием: системная интерпретация. – Челябинск: ЧГПУ, 1998. – 664 с.

8. Шамова Т.И. Внутрешкольное управление: вопросы теории и практики. – М.: Педагогика, 1991. – 192 с.

9. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // *Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104*

10. Шамова Т.И. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

11. Шамова Т.И. Содержание и формы внутрешкольного контроля // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.*

12. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективы решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., Москва). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31.*

УДК 373.5

Педагог в современной системе школьного образования

Маврина Марина Федоровна, педагог-методист, учитель биологии и химии, МБОУ СШ №17, г. Димитровград Ульяновской области, mavrina611@gmail.com

Аннотация: В статье рассмотрены особенности профессионального взаимодействия педагогов в образовательной организации.

Ключевые слова: педагоги, компетенции, функциональная грамотность, мониторинг.

В современном мире в век информационных технологий очень важно сохранять и развивать компетенции педагогов и учащихся во взаимодействии их с образовательной средой. Чтобы быть активным участником образовательных отношений необходимо развивать не только знания, метапредметные и предметные умения учащихся, но и самим педагогам овладевать новыми профессиональными компетенциями [1-5]. Необходимо не только развивать обучающихся, но и развиваться самим.

В Ульяновской области с 2020 года действует Закон о статусе педагогических работников, осуществляющих свою деятельность на территории области. Учителя ежегодно могут принять участие в конкурсе на статус педагога-наставника, педагога-методиста, педагога-исследователя. Данная категория действует в течение трех лет. В рамках данного статуса педагоги осуществляют методическую деятельность и оказывают поддержку педагогам на уровне муниципалитета и региона, транслируют свой опыт работы за пределы региона.

В развитии и усовершенствовании профессиональных компетенций имеет место использование опыта педагогов прошлых лет. Важно учитывать и поддерживать связь

поколений, обращаться к опыту педагогов-новаторов. В Ульяновской области действует проект «Мост времени». Педагоги обращаются к опыту педагогов-новаторов через призму современности. Внеклассные мероприятия в рамках проекта проходят как в дошкольных учреждениях, так и в средних общеобразовательных и средних профессиональных образовательных учреждениях. Важно через призму времени донести значение педагогической деятельности, цитаты педагогов-новаторов, тезисы педагогических трудов, их значение до обучающихся.

В области проводятся мероприятия «Час наставника» и «Час методиста», в ходе которых педагоги делятся опытом работы с наставляемыми и коллегами. Хронология мероприятий отражена на странице ВК «Статус педагога». Два раза в месяц проходят онлайн-трансляции опыта работы педагогов-методистов и педагогов-наставников «Методическая лаборатория-73».

Но чтобы транслировать опыт своей работы необходимо развиваться самому в профессиональной сфере. Для этого необходимо постоянное самообразование.

Система повышения квалификации включает в себя комплекс мероприятий, обязательными из них являются курсы повышения квалификации, а все остальное накапливается педагогами в процессе работы, самообразования, обмена опытом работы с коллегами.

Взаимодействие участников образовательного процесса в условиях обновленного ФГОС ОО подводит педагогов к овладению новыми компетенциями, использованию анализа и мониторинга овладения навыками и универсальными учебными умениями учащихся. Использование системы мониторинга овладения знания и УУД учащихся привело к созданию и использованию КОСов (контрольно-оценочных средств) для входного, промежуточного и итогового мониторинга диагностики достижений обучающихся. Структура КОС включает в себя текст диагностической работы, основанный на программе изучения предмета, комплексе метапредметных умений, которыми необходимо овладеть учащемуся в данном учебном временном промежутке. В КОС приводится образец выполнения работы. После проверки работ обучающихся необходимо провести тщательный анализ выполнения диагностической работы с позиции предметного и метапредметного компонентов работы. Анализ предполагает заполнение диагностических таблиц, учитывающих овладение различными компонентами предметных и метапредметных результатов, их мониторинг на протяжении как учебного периода, так и нескольких учебных периодов изучения предмета. Результаты мониторинга используются для анализа и планирования работы учителя, коррекции знаний и умений обучающихся, работы учителя по формированию учебных действий обучающихся в этом направлении. Овладение метапредметными умениями является необходимым компонентом работы обучающегося как в школе, так и в дальнейшем при овладении профессиональными компетенциями.

Результат мониторинга выполнения заданий функциональной грамотности является показателем подготовки обучающихся к овладению профессией, позволяет скорректировать работу в области предметной и метапредметной подготовки обучающихся. Использование базы заданий по преподаваемому предмету не всегда удовлетворяет потребность в конкретных заданиях. На основе использования структуры заданий с учетом правил структурирования их создаются собственные задания для формирования и оценивания у обучающихся уровня функциональной грамотности.

Система взаимодействия педагогов с целью распространения опыта и взаимообучения коллег включает ШППО – школы передового педагогического опыта, которые проводятся педагогами на уровне муниципалитета. В рамках трех мероприятий в течение учебного года осуществляется трансляция опыта работы педагога: используемых технологий обучения, методов и приемов обучения на уроке и во внеурочной работе. Мероприятия особенно полезны для молодых специалистов.

В школе проходят методические недели, в ходе которых педагоги делятся опытом работы друг с другом. Проводимые мероприятия недели: мастер-классы, уроки, внеклассные мероприятия и их фрагменты позволяют обмениваться опытом применения приемов, методик, технологий в рамках различных предметных циклов. Мастер-классы позволяют распространять опыт использования различных заданий функциональной грамотности среди обучающихся. Одним из способов педагогического взаимодействия являются тематические педсоветы. На них рассматриваются вопросы методики и педагогики, воспитания обучающихся, обобщается и распространяется опыт работы коллег. Региональные, муниципальные конференции позволяют обмениваться опытом обучения, планирования работы, мониторинга результатов.

Изменения программы, связанные с внедрением метапредметного компонента в задания ГИА, требования ФГОС ОО привели к внедрению мониторинга уровня обученности учащихся различных типов заданий, которые обеспечивают межпредметную коммуникацию обучающихся, взаимодействие разных учителей-предметников. Это отражается в первую очередь в применении заданий по формированию функциональной грамотности, в первую очередь читательской, но и других видов ее. Все виды функциональной грамотности основаны на требованиях к овладению разных предметов, на метапредметных умениях учащихся, межпредметных связях. Объединения допобразования, организованные учителями-предметниками, помогают, в первую очередь, развивать функциональную грамотность обучающихся во внеурочное время, дополняя и развивая основное программное обучение школьников. Задания функциональной грамотности, используемые педагогами, могут быть взяты из банка заданий, а также составлены самими педагогами на основе требований к оценке данных заданий. Также педагоги разрабатывают и ведут различные программы допобразования по подготовке к ЕГЭ и ОГЭ, Всероссийской олимпиаде школьников муниципального и регионального этапов.

Вся работа по формированию обученности связана с воспитывающим воздействием педагога на ребенка, охватывает различные сферы воспитания, формирует гражданскую позицию, мотивирует обучающегося, развивает его как личность [6-11]. Различные направления работы классного руководителя, педагога-предметника во внеклассном пространстве позволяют развивать ребенка, формировать его нравственную позицию в обществе. Все данные формы организации деятельности педагога школы позволяют охватывать различные сферы межкуммуникационного взаимодействия, делают его

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Междунаро. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования.* // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – №1(1). – С. 7-16.

3. Воровщиков С.Г. *К вопросу о проектировании теории метапредметного образования* // *Вестник Института образования человека.* – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

4. Воровщиков С.Г. *Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования* // *Педагогическое образование и наука.* – 2013. – № 2. – С. 103-109.

5. Кубышева М.А. *Системно-деятельностный подход: векторы осмысления* / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Междунаро. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

6. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

7. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с. – EDN NSJYFK.

8. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровицков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.

9. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 29 января 2009 г.). – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 18-25.

10. Шклярова О.А. Феномен опережения в развитии теории и практики управления образовательными системами // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 3. – С. 52-58

11. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 378.1

Учебная практика как средство формирования профессиональной компетентности бакалавров профиля «География и безопасность жизнедеятельности»

Москалец Юлия Васильевна, кандидат биологических наук, доцент кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», jullius-mos@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы содержания и управления процессом формирования профессиональной компетентности бакалавров направления «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) в процессе реализации учебной практики. Проанализированы цели, компетенции и этапы реализации данной дисциплины. Представлены фрагменты авторской разработки содержательного наполнения учебной практики при обучении бакалавров профиля «География и безопасность жизнедеятельности» ОмГПУ.

Ключевые слова: учебная практика; профессиональная компетентность; компетенции, бакалавры профиля «География и безопасность жизнедеятельности»; содержательный компонент учебной практики.

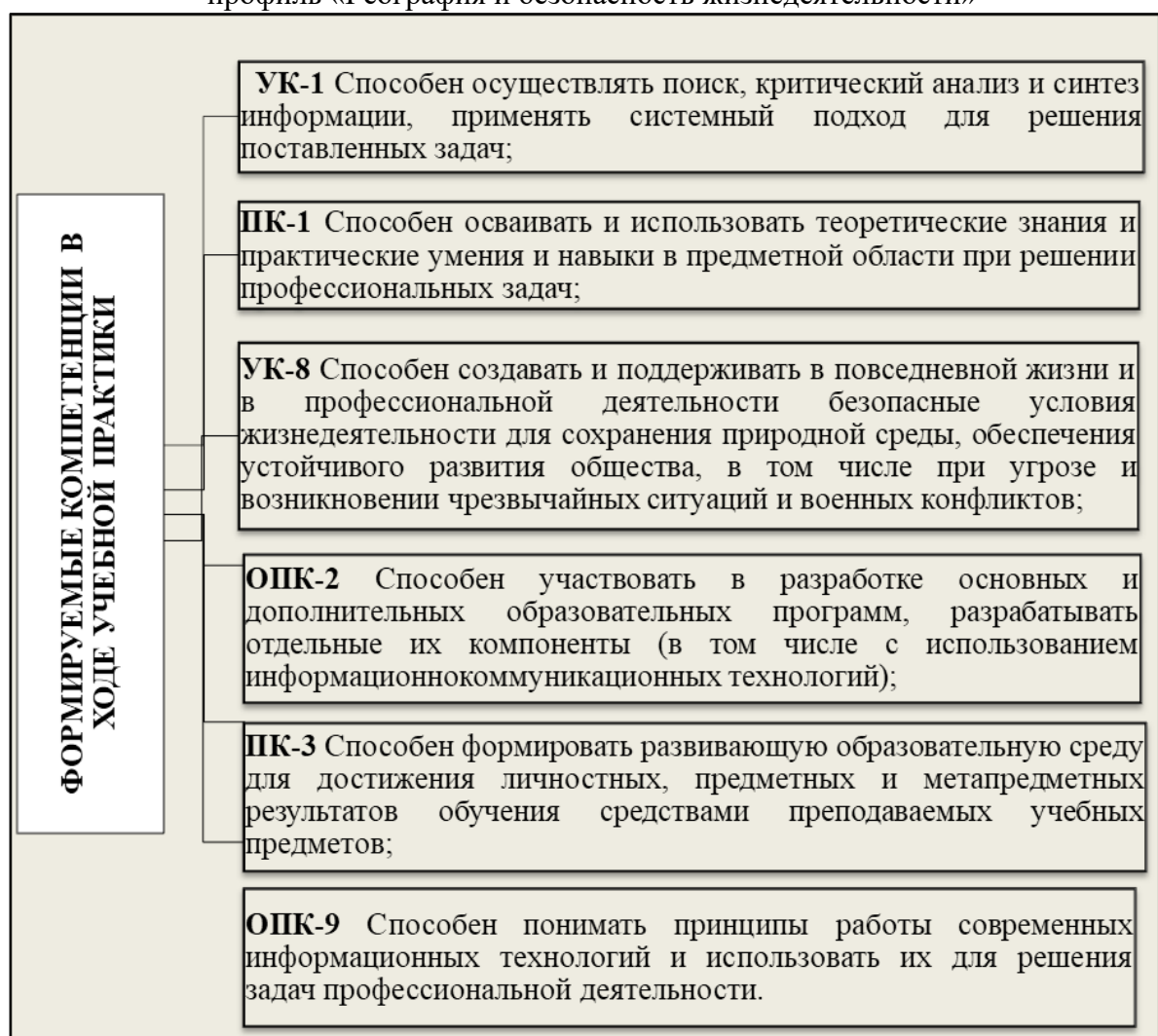
Подготовка современных педагогических кадров для системы образования является важной задачей педагогических вузов страны [1; 5]. Кроме того, в связи со сложившейся обстановкой и актуальностью проблем безопасности, обучение будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности требует пристального внимания. Навыки безопасности востребованы человеком в течение всей жизни и формировать их нужно на базе теоретической подготовки, с применением практических методов обучения. Современные подходы в образовании обоснованно регламентируют увеличение доли практической подготовки студентов, что позволит повысить компетентность молодого педагога и эффективность реализуемой им в будущем профессиональной деятельности.

При этом компетентность – это понятие, которое описывает аспекты восприятия, понимания, целеполагания и поведения, стоящее за осмысленным выполнением работ (основанных на мировоззрении и связанных с ним профессиональных знаниях, умениях, навыках) [2; 4]. На наш взгляд формирование которой процесс систематический, но отличающийся в региональных системах высшего образования.

В ФГБОУ ВО Омский государственный педагогический университет практической подготовке обучающихся уделяется пристальное внимание, элементы включены в каждый предмет, регламентируемый учебным планом, а ряд дисциплин имеют конкретно данную цель и задачи. Дисциплина «учебная практика» включена в структуру основной профессиональной образовательной программы подготовки бакалавров по направлению Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль «География и безопасность жизнедеятельности», в часть, формируемую участниками образовательных отношений.

Цель практики: развитие и формирование компетенций, направленных на применение бакалаврами предметных знаний в области безопасности жизнедеятельности в образовательном процессе. Форма промежуточной аттестации: зачет, формируемые компетенции представлены на рисунке.

Рисунок – Перечень компетенций, формируемых в учебной практике при обучении бакалавров направления: Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль «География и безопасность жизнедеятельности»



Представленный перечень включает компетенции различного содержания, предполагает практико-ориентированность и в профильной направленности, и в педагогической деятельности в целом и универсальные виды, которые дополняют друг друга. Реализуется дисциплина на кафедре «основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии» на 2 курсе в 4 семестре. Трудоемкость составляет 3 зачетные единицы.

Практика осуществляется в три этапа: подготовительный этап (участие в установочной конференции, инструктаж по охране труда и проведению учебной практики, ознакомление с программой и расписанием). Основной этап (выполнение заданий практики, сбор материалов для заполнения отчета) и заключительный этап (обработка и систематизация собранного материала, оформление дневника и подготовка отчета о прохождении практики, участие в итоговой конференции).

Содержательный компонент учебной практики в данном случае зависит от специфики профиля подготовки, семестра, за пределами которого осуществляются межпредметные связи с дисциплинами, освоенными обучающимися ранее: «Безопасность жизнедеятельности», «Концептуальные основы безопасности жизнедеятельности», Предметно-методический модуль по профилю Безопасность жизнедеятельности.

Задания для бакалавров сконструированы таким образом, что бы, с одной стороны, расширить спектр формируемых навыков, сделать деятельность обучающихся интересной и разнообразной, сформировать практические навыки безопасности, с другой стороны, научить работать с информационными источниками, анализировать и наглядно представлять информацию, самостоятельно разрабатывать траекторию учебной деятельности.

Данная практическая деятельность позволяет охватить целый спектр разделов безопасности жизнедеятельности: оказание первой помощи, основы пожарной безопасности, правовое обеспечение безопасности жизнедеятельности, основы военной подготовки (Таблица).

Таблица – Содержание учебной практики бакалавров профиля «География и безопасность жизнедеятельности» ОмГПУ

Содержание	Цель и виды деятельности обучающихся
МОДУЛЬ «ПЕРВАЯ ПОМОЩЬ»	
Работа с алгоритмами «Оказания первой помощи» и «Правилами поведения при техногенных авариях с АХОВ»	Отработать последовательность оказания первой помощи при травмах, кровотечениях и ожогах на интерактивном стенде. Составить алгоритмы оказания помощи в дневнике прохождения практики
Практический тренинг в РО РОССПАС Омск	Освоить приемы первой помощи, наложения жгута, шины, сердечно-легочной реанимации.
МОДУЛЬ «ОСНОВЫ ВОЕННОЙ ПОДГОТОВКИ	
Неполная сборка и разборка автомата Калашникова	Научиться неполной сборки и разбора автомата Калашникова; Составить алгоритмы в дневнике прохождения практики
Стрельба из пневматического оружия	Отработать навыков стрельбы из пневматического оружия Составление алгоритма правил стрельбы из пневматического оружия.
Метание гранат	Освоить навык метания гранаты, сдать норматив.
МОДУЛЬ «БЕЗОПАСНОСТЬ И ЗАЩИТА ЧЕЛОВЕКА В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ»	
Работа с алгоритмами поведения в чрезвычайной ситуации различного происхождения	Отработать последовательность действий при лесном пожаре, землетрясении, наводнении, ж/д катастрофе.
Экскурсия на «Пожарно-техническую выставку Центра противопожарной пропаганды и общественных связей Главного	Провести анализ экспозиций музеев и центров искусства и культуры. Разработать технологическую карту 2х экскурсий. составить презентацию 10 основных экспонатов

управления МЧС России по Омской области». Экскурсия в Музейный комплекс воинской славы омичей «Навечно в памяти»	экспозиции.
МОДУЛЬ «ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ»	
Квест «Органы обеспечения безопасности Омской области»	Разгадать кроссворд и ребусы с названиями организаций, посетить, сделать фотоотчет группы на фоне учреждения.

Кроме того, как показал опыт работы, такое содержание дает возможность параллельно с формированием навыков безопасности осуществлять военно-патриотическое воспитание молодежи, проводить воспитательную работу по формированию гражданской позиции, патриотизма, гордости за Родину. Бакалавры проходят обучение на базе вуза в специализированных аудиториях, оснащенных современными средствами обучения, музеях («Центр противопожарной пропаганды и общественных связей Главного управления МЧС России по Омской области», «Музейный комплекс воинской славы омичей»), образовательных центрах, организациях («Омское региональное объединение Всероссийского студенческого корпуса спасателей») и т.д.

Таким образом, профессиональная компетентность бакалавров профиля «География и безопасность жизнедеятельности» ОмГПУ формируется через участие обучающихся в практической деятельности, где эффективным инструментом служат практики, в том числе учебные [3]. Осуществление данной деятельности на младших курсах дает возможность сформировать базу, которая необходима для дальнейшего успешного обучения и приобретения навыков, необходимых в будущем для обучения школьников приемам обеспечения личной и коллективной безопасности.

1. Воровщиков С.Г. *Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников: дис... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2007. – 416 с.*

2. Норимова Г.А. *К трактовке терминов «компетенция» и «компетентность» / Г.А. Норимова, Ш.Р. Абдуразакова // Молодой ученый. – 2013. – № 11 (58). – С. 689-691.*

3. *Педагогическая проблематика формирования компетенций студентов в цифровой образовательной среде / Т.В. Свитова, А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2022. – № 1. – EDN TBBJLQ.*

4. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 304 с.*

5. Хуторской А. *Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.*

УДК 371.2

К вопросу о профессионально-личностной готовности педагогов к адаптации детей-мигрантов в общеобразовательной организации

Орлова Дарья Валерьевна, студент, направление «Менеджмент в образовании», ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет, dv_orlova@student.mpgu.edu

Научный руководитель: **Лидия Васильевна Козилова**, профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой, д.п.н., доцент, г. Москва, Lidiya-mggu@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема профессионально-личностной готовности педагогов к адаптации детей-мигрантов в общеобразовательной организации. Актуальность данной темы подтверждается ростом внешних и внутренних миграционных потоков в Россию, в том числе иностранной трудовой миграции. В статье перечислены исследователи, которые занимаются вопросами межкультурной компетентности педагога, подготовки будущих специалистов к успешной профессиональной деятельности на принципах поликультурализма, поликультурной подготовки непосредственно работающего педагога. Описаны исследования, определяющие готовность педагогов образовательной организации к эффективной деятельности в поликультурной (полиэтнической) образовательной среде.

Ключевые слова: готовность педагогов; адаптация детей-мигрантов; поликультурное образование.

Тенденция динамичного роста внешних и внутренних миграционных потоков в Россию, в том числе иностранной трудовой миграции, является сложным социальным явлением, затрагивающим различные стороны общественной жизни государства. Проблема обучения детей мигрантов и их успешной интеграции в российское общество исследователями рассматривается в контексте глобального социокультурного вызова российской системы образования.

Понимание того факта, что способы жизнедеятельности субъектов не должны оцениваться по шкале одной культуры, особо актуализирует решение вопроса воспитания социально адаптированной личности, способной и готовой к конструктивному взаимодействию в поликультурной среде. В современных условиях развития в традиционной этнической мозаичности Россия приобрела лидирующие позиции в мире по увеличению миграционных потоков, в связи с чем в последнее время этническая разнородность всех регионов страны лишь усиливается и распространяется даже на те территории, которые ранее считались этнически гомогенными. Необходимость успешной социализации личности в такого рода среде делегируется в сферу образования и связано с концепцией поликультурализма как единственно верной стратегии взаимодействия в поликультурном социуме. Поликультурное образование призвано помочь подрастающему поколению ориентироваться в современном обществе, когда социализация личности происходит на стыке культур в ситуации нарастания миграционных и коммуникационных процессов [4].

Поликультурная образовательная среда рассматривается как упрощенная модель поликультурного социума, в которой у субъектов образовательных отношений формируется опыт позитивного межкультурного взаимодействия и толерантного отношения и представляет собой совокупность условий, влияющих на формирование личности, её готовность к такому взаимодействию. Коэффициент полезности подобной среды связан с удовлетворением всех образовательных и личностных притязаний участников коммуникаций и детерминирован уровнем межкультурной компетентности субъектов образовательных отношений, в первую очередь педагога. Очевидно, что содержание данного качества у педагога должно быть шире относительно других субъектов взаимодействия: специалисты данной сферы должны не только уметь жить в полиэтнической среде, взаимодействуя с ее представителями, но и быть проводниками идей поликультурности, осуществлять поликультурное воспитание учащихся [3].

В условиях неотвратимого сближения общества, усиления миграционных процессов и межкультурных связей происходит рост интереса к изучению вопросов межкультурной компетентности педагога, которая рассматривается как важнейшее условие его готовности к эффективной деятельности в образовательной среде с поликультурным составом обучающихся. Определенная доля исследований (Я.М. Дайнеко, В.Д. Коршунова, О.Г. Смолянинова, А.М. Хупсарокова, Э.Р. Хакимов, Н. В. Чекалева, Е.Э. Шишлова) [5] посвящена подготовке будущих специалистов к успешной профессиональной деятельности на принципах поликультурализма. Вместе с тем необходимо отметить

тенденцию роста научных изысканий, касающихся поликультурной подготовки непосредственно работающего педагога, который ежедневно занимается решением профессиональных задач в этнически разнородной среде (В.П. Борисенков, Э.Л. Ванданова, Л.М. Гримовская, О.В. Гукаленко, А. В. Нуждин, М.Г. Синякова) [1].

Повышение значимости вопросов готовности педагога к профессиональной деятельности в условиях поликультурного характера среды усиливается директивными установками Профессионального стандарта педагога, в рамках которого по обобщенным трудовым функциям, касающимся педагогической деятельности в области проектирования и реализации образовательного процесса в образовательных организациях, а также проектирования и реализации основных общеобразовательных программ заявлены компетенции, касающиеся работы в поликультурной образовательной среде.

В рамках профессионально-личностной готовности педагогов к адаптации детей-мигрантов мною были рассмотрены несколько исследований.

Первое исследование проводилось с целью определения подготовленности педагогов образовательной организации к эффективной деятельности в поликультурной (полиэтнической) образовательной среде. С этой целью был проведен опрос, в котором приняли участие 78 человек – педагогических работников образовательных организаций Ставрополя и Пятигорска, а также Грачевского и Александровского районов Ставропольского края. В качестве метода сбора данных была использована специально разработанная анкета, позволяющая оценить степень готовности педагогов к реализации профессиональных задач и наличие проблем, влияющих на эффективность педагогической деятельности в условиях поликультурного характера среды [4].

Полученные в ходе опроса результаты позволяют сделать следующие выводы:

В условиях повышения полиэтничности контингента образовательных организаций региона педагоги испытывают проблемы в обеспечении процессов эффективной коммуникации, связанных с этноспецифическими особенностями и различиями обучающихся;

В профессиональной деятельности педагогов не получает должного внимания проблема детей-мигрантов, которая относится к числу наиболее острых в поликультурной образовательной среде и связана с необходимостью учитывать особенности работы с данной категорией обучающихся;

Определенная доля педагогов испытывают затруднения в организации взаимодействия с родителями обучающихся, обусловленные их этнической принадлежностью;

При реализации задач поликультурного образования большинство педагогов профессиональные проблемы связывают исключительно с внешними обстоятельствами, а не с личностными ресурсами и подготовкой, необходимостью повышения собственной межкультурной компетентности.

Наличие обозначенных выше дефицитов указывает на императивную необходимость совершенствования системы подготовки педагога для работы в динамичной поликультурной среде. В апреле – мае 2020 года было проведено исследование среди 37 образовательных организаций города Самара, реализующих программу общего среднего образования. Для сбора информации был применен анкетный опрос ключевых информантов – учителей начальных классов, в выборку вошли 413 респондентов [3].

Учителям начальных классов предлагалось провести самооценку исследуемой готовности к работе с детьми мигрантов, указать основные проблемы, с которыми они сталкиваются на практике, определить круг мер, необходимых современной школе для эффективной работы с детьми мигрантов.

По итогам исследования каждый второй учитель, принявший участие в опросе, имел опыт работы в смешанных классах. Для большинства педагогов работа в таком классе представлялась трудной. Только 16,7% опрошенных учителей заявили о сформированной

готовности к работе с детьми мигрантов. Большинство (63%) считало, что подготовку будущих учителей для работы с детьми мигрантов необходимо осуществлять еще на этапе обучения в вузе.

Таким образом в современных социально-педагогических реалиях сложившаяся система отечественного образования не в полной мере готова к реализации задач и функций по предотвращению возможных негативных рисков в условиях межнационального мира, возложенных на нее обществом. За последние десятилетия отечественным научным сообществом осмыслена проблема создания в системе образования условий для адаптации детей мигрантов. Однако в настоящее время проблема готовности учителей к работе с детьми мигрантов является актуальной и нерешенной. Часто в работе с детьми мигрантов учителя опираются именно на личный опыт. Это связано, в первую очередь, с овладением ими новыми компетенциями, отвечающими реальным потребностям и проблемам в работе с детьми мигрантов. Следуя словам великого русского педагога К.Д. Ушинского о том, что никакое изменение и улучшение школы и образования невозможно, «минуя голову учителя», наиболее эффективной мерой в решении данной проблемы должно стать разработка и внедрение педагогической технологии формирования готовности будущих учителей к работе с детьми мигрантов как важной составляющей высшего педагогического образования.

1. Гукаленко О. В. Подготовка педагогов для работы с детьми-мигрантами в поликультурном образовательном пространстве / О.В. Гукаленко, В.П. Борисенков // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 1(28). – С. 86-94.

2. Козилова Л.В. Поликонтекстная образовательная среда вуза как условие повышения качества подготовки педагогов на вузовском этапе профессионализации / Педагогическая деятельность как творческий процесс: сб. тр. Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет», г. Грозный, 29 октября 2022 г. – Махачкала: АЛЕФ, 2022. – С. 293-301.

3. Купцова М.В. Исследование готовности учителей начальных классов к работе с детьми мигрантов при моделировании технологии профессиональной подготовки педагогов // Известия Самарского научного центра РАН. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2021. – Т. 23. – №. 76. – С. 29-34.

4. Мажаренко С.В. К вопросу о подготовленности педагога к профессиональной деятельности в поликультурной образовательной среде // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2022. – №. 3. – С. 203-210.

5. Ульянова И.В. Работа с детьми-мигрантами как актуальный вопрос Российской системы образования / И.В. Ульянова, В.А. Мишкина // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2018. – Т. 4 (70). – № 4. – С. 40–45.

УДК 371

Некоторые аспекты воспитательной работы с детьми 10-13 лет в современной школе

Сиволоб Александра Сергеевна, магистр кафедры управления образовательными системами им. Т.И.Шамовой, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, ГБОУ «Школа № 384 им. Д.К.Корнеева», г. Москва, sivolob_as@s384.ru

Аннотация: В статье даётся краткое описание форм и видов воспитательной работы, которые могут эффективно применяться при работе с детьми 10-13 лет в современной школе.

Ключевые слова: подростки, младший подростковый возраст, социальная ситуация развития, теория поколений, аспекты воспитательной работы.

Согласно ФГОС НОО к окончанию начальной школы, то есть к 10-11 годам, у обучающихся должно быть сформировано теоретическое мышление, а также внутренняя мотивация к обучению [1]. Таким образом, в пятом классе мы должны получить ученика, овладевшего не только навыками самоконтроля, но и высоко мотивированного ученика. На деле же всё иначе.

Дети данного возраста находятся на переходном этапе – от младшего возраста к подростковому. Они постепенно обретают чувство взрослости, поэтому в их поведении отмечается усиление независимости, ярко проявляется негативизм – стремление противостоять, не поддаваться любым влияниям, предложениям, суждениям, чувствам взрослых [2, с.126].

Как и любой другой переходный этап, данный этап обусловлен изменением социальной ситуации развития: четыре года ребята обучались в начальной школе, где каждый день и каждый час находились под присмотром и контролем классного руководителя. И вот они пятиклассники. Новый классный руководитель, новая школа, новые одноклассники, а главное – отсутствие тотального контроля. Все это, безусловно, способствует нарушению дисциплины, снижению успеваемости.

Таким образом, специфика социальной ситуации развития заключается в том, что младший подросток находится в положении между взрослым и ребенком. Большое желание стать взрослым определяет многие особенности поведения, такие как: стремление отстоять независимость в любой ситуации, приобрести право голоса и почувствовать его важность. Это скорее не путь от зависимости к автономии, это исследование дифференциации отношений с другими людьми. К этому располагает новая воспитательная и образовательная среда: окружающая обстановка, многопредметность, отсутствие единых требований от учителей, активные физиологические и биологические перестройки.

Проанализировав статистику травматизма, было выяснено, что больше всего случаев зафиксированы как раз среди учеников 5-6 классов (порядка 60% случаев). Это объясняется не только изменением социальной ситуации развития, но и глобальной эмоциональной перестройкой.

Доктор психологических наук Г.А. Цукерман называет данный период «ничьей землей» [4, с.18], а советский и российский педагог и психолог Д.И. Фельдштейн называет данный этап локально-капризной стадией, так как именно в этом возрасте большую роль играют именно эмоции и чувства, развивается или наоборот блокируется эмпатия [3, с. 157]. В связи с этим при организации работы с младшими подростками стоит помнить, что у данного возраста нет особенных негативных проявлений, все они типичны для любого переходного периода и связаны, чаще всего, с определенной неудовлетворенностью чем-либо или с временным дисбалансом.

Невозможно не принять во внимание также Теорию Поколений, адаптированную для России и предложенную координатором проекта RUGenerations Е. Шамис [6]. Шамис говорит о том, что представители современного поколения хоумлендеров (которые рождаются примерно с 2004 по настоящее время) имеют следующие особенности: уже с малых лет дети могут оперировать различными устройствами как профессионалы, потому что родились в век высоких технологий и искусственного интеллекта; активно следят за своим здоровьем, так как практически из всех возможных источников им транслируют важность ведения здорового образа жизни; обращают внимание на деньги и на их сбережение, ведь вокруг все чаще обсуждаются кредиты, вклады, валюта, экономия; для обоснования всего ищут научную базу: им недостаточно односложного объяснения, они требуют развернутые ответы на свои вопросы; ценят большую семью и ратуют за сохранение семейных традиций, потому что главным ресурсом считают время; не любят фальшь: стоит только раз подвести их доверие, больше не поверят никогда; хотят жить и развиваться в интересном мире, с опасностями и препятствиями, имея при этом

спокойный уголок, где можно спрятаться, то есть дом, где по определению должно быть безопасно.

Говоря о последнем пункте Е. Шамис привела в пример потрясающую игру, которая называется Horizon Zero Dawn. Эта игра жанра ролевой экшн отражает все ценности и интересы современных детей.

Беря во внимание всё вышеизложенное, было решено в течение учебного года проводить такие общешкольные мероприятия, в которых каждый из них мог бы стать успешен:

Серии интеллектуальных квизов (осень и весна). Причем проводить мероприятие должен родитель (в нашем случае это мама одного из учеников), так как с помощью подобного распределения ролей младшие подростки чувствуют себя спокойнее, а также могут ощущать сближение с родительской общественностью и понимать, что школа – это не только про детей.

Школьная Спартакиада. Данное мероприятие помогает ребятам, любящим спорт, но не занимающимся им профессионально, показать, на что они способны, и таким образом утвердиться среди одноклассников. Причем, чем больше видов спорта задействовать, тем лучше будут результаты. Здесь стоит отметить, что только у 5 и 6 классов на соревнованиях присутствовали болельщики с мотивационными плакатами.

Большим проектом этого года стал «Рейтинг классов». Созданный с целью организации здоровой конкуренции между параллелями и мотивации к участию в мероприятиях различного уровня. В данном проекте участвуют обучающиеся с 5 по 10 класс.

В течение недели ребята участвуют в различных событиях, олимпиадах, соревнованиях, сообщают об этом классному руководителю, который вносит данные в специальную таблицу. Еженедельно ответственные за подсчёт рейтинга суммируют баллы и сообщают о них ученикам, родителям и учителям посредством социальных сетей и чатах в мессенджерах.

Активное включение учеников 5-6 классов, наряду со старшеклассниками, в работу школьного Актива и Совета Первых способствует улучшению межвозрастного общения и развитию эмпатии.

В заключение, хотелось бы вспомнить клинические исследования, которые провел советский психолог и педагог, автор оригинального направления в детской и педагогической психологии, которое до сих пор пользуется популярностью Даниил Борисович Эльконин вместе с Драгуновой Татьяной Васильевной. В результате которого они сделали вывод о том, что в младшем подростковом возрасте человек в первую очередь выделяет важнейшее из всех условий – себя, свои качества, умения, пристрастия [5, с.268].

В связи с этим основной задачей для всех людей, связанных с воспитанием и образованием ребят данного возраста, является создание и реализация таких форм и методов работы, чтобы перестройка социальной ситуации развития прошла наименее безболезненно.

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.*

2. Катеринина А.А. *Психология подросткового возраста: учебное пособие.* – Орск: Изд-во ОГУ, 2015. – 159 с.

3. Фельдштейн Д.И. *Психология развивающейся личности.* – Воронеж, 1996. – 320 с.

4. Цукерман Г.А. *Десяти - двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии // Вопросы психологии.* – 1998. – № 3. – С. 17-31

5. Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В. *Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков.* – М.: Просвещение, 1967. – 360 с.

6. RUGENERATIONS – *Российская школа Теории поколений.*

УДК: 371.134

Непрерывное профессиональное развитие учителей школьного методического объединения английского языка (из опыта работы)

Чернухина Лариса Станиславовна, учитель английского языка ГАОУ МО Химкинский лицей, руководитель школьного методического объединения учителей английского языка, эксперт ЕГЭ, тренер сборной Московской области по английскому языку, г. Химки, Московская область. SPIN-код: 8952-6567. larissa2007@ya.ru

Полякова Елена Александровна, учитель английского языка ГАОУ МО Химкинский лицей. Grisha-pol@mail.ru

Горишкова Таисия Андреевна, учитель английского языка ГАОУ МО Химкинский лицей. dds.kelly@yandex.com

Аннотация: В статье рассматривается эффективная модель непрерывного профессионального развития педагогических кадров, основанная на опыте работы школьного методического объединения учителей английского языка ГАОУ МО Химкинский лицей. Цель данной статьи – представить опыт системы методического обеспечения ШМО учителей английского языка и его влияние на их непрерывное профессиональное развитие. Практическая значимость данной статьи состоит в представлении реальных примеров успешного применения методов ШМО и их влияния на профессиональный рост учителей английского языка. Эти примеры могут быть использованы учителями образовательных организаций и педагогическими специалистами для дальнейшего развития своей методической работы в целях повышения уровня профессионального развития. Научная новизна данной работы заключается в том, что предлагается систематизированный подход к непрерывному профессиональному развитию педагога и выделяются наиболее эффективные методы и приемы. Данная статья имеет как научную новизну, так и практическую значимость, представляя новые идеи и подходы для методического обеспечения учителей в области непрерывного профессионального роста.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие педагога; из опыта работы; образовательная организация.

На современном этапе развития общества и с учетом изменений, происходящих в нем, значение непрерывного профессионального развития учителей вне зависимости от возраста и педагогического опыта является одним из краеугольных камней развития общества в целом. Педагог, не останавливающийся в своем профессиональном, интеллектуальном развитии и развитии эмоционального интеллекта сможет передать этот опыт ученикам, привить желание к саморазвитию и непрерывному самосовершенствованию, что в современном обществе и современной педагогике, безусловно, является одной из важнейших целей. Непрерывное профессиональное развитие учителя имеет огромную значимость для повышения качества образования и уровня компетенции педагогов. В быстро меняющейся образовательной среде, где появляются новые технологии, методики обучения и требования к учащимся, учитель должен постоянно совершенствоваться и быть в курсе последних тенденций и достижений в своей области.

Важными ресурсами человека XXI века становятся его способность генерировать, воспроизводить, осваивать и использовать знания [3]. По мнению Майкла Барбера, цель школы – готовить обучающихся не к механическому усвоению знаний, а развивать «способности к поиску, синтезу, критическому осмыслению все возрастающего объема информации» [1].

В современной научной литературе не существует единого подхода к определению непрерывного профессионального роста учителя. Нам ближе концепция, объединяющая личностный и деятельностный факторы в профессиональном развитии педагога, заключающаяся в ориентации на высокие профессиональные достижения с одной стороны, и саморазвитии личности с другой. По мнению В.А. Сластенина, «опыт работы

над собой в плане самосовершенствования составляет предпосылку профессионального самовоспитания, которое предполагает сознательную работу по развитию своей личности как профессионала: адаптирование своих индивидуально неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности, постоянное повышение профессиональной компетентности и непрерывное развитие социально-нравственных и других свойств личности» [8].

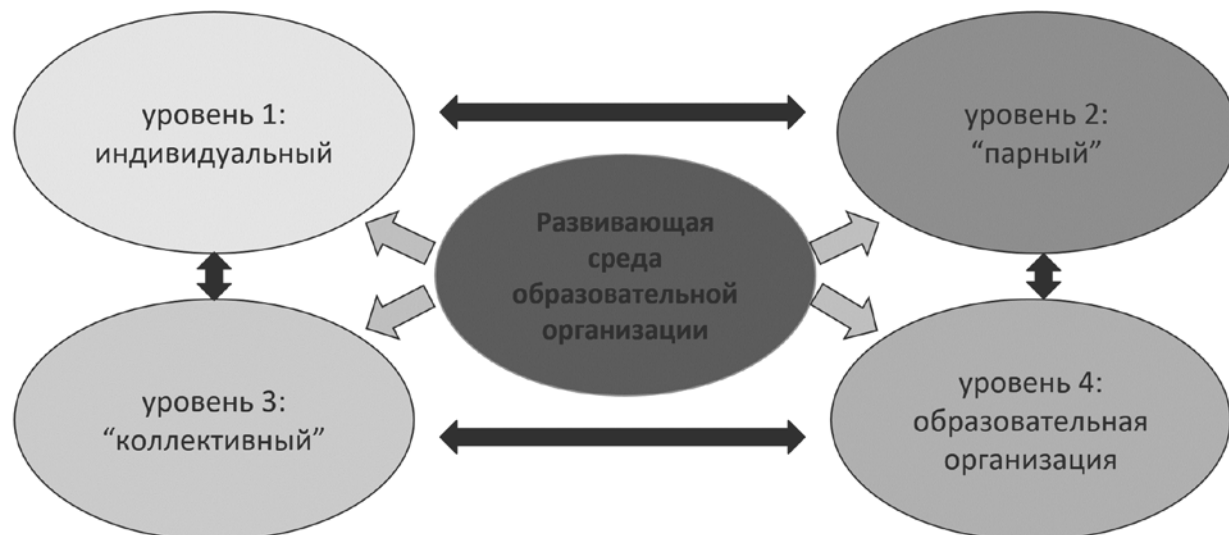


Рисунок 1 – Развивающая среда образовательной организации

Принципами непрерывного образования педагогов, по мнению Т.В. Зареевой, являются целостность, системность, практическая направленность, свободный выбор содержания и форм профессионального развития педагогическими работниками на основе вариативности и дифференциации, оптимальность, результативность [4]. Руководствуясь данными принципами, мы и построили систему профессионального развития педагогов в рамках школьного методического объединения учителей английского языка на базе Химкинского лицея.

Данная работа ведется на четырех уровнях:

- уровень 1: индивидуальный;
- уровень 2: «парный»;
- уровень 3: «коллективный»;
- уровень 4: уровень образовательной организации (Рисунок 1).

Перейдем к детальному рассмотрению каждого из уровней системы непрерывного профессионального развития.

Уровень 1: индивидуальный. На данном уровне педагог самостоятельно выбирает траекторию личностного и профессионального развития. Необходимость своевременно и в полном объеме осваивать новые знания, системы, соответствовать требованиям, диктует порядок, в соответствии с которым каждый из педагогов школьного методического объединения английского языка нашего Лицея выбирает для себя актуальные, соответствующие его профессиональным потребностям курсы повышения квалификации и принимает участие в образовательных мероприятиях: вебинарах, семинарах, конференциях. Интенсивность, систематичность и непрерывность обучения педагогов позволяют не только приобрести дополнительные профессиональные знания, умения и навыки, но и расширить профессиональное пространство.

Сведения о пройденных курсах повышения квалификации учителей ШМО аккумулируются в сводной таблице, что [2] наглядно демонстрирует постепенность и систематичность прогресса каждого педагога школьного методического объединения, а также позволяет планировать дальнейшие пути индивидуального развития (Рисунок 2).

курсы повышения квалификации		
Фамилия педагога	Название курса повышения квали	Организация / ВУЗ
Горшкова Т.А.	Организация уроков ин яз в соответствии с требованиями ФГОС ООО и ФГОС СОО (36 часов) 12.01.23	"Центр инновационного образования и воспитания" г. Саратов
Горшкова Т.А.	Медиа и восстановительные технологии в образовании (36 часов) 07.10.22	"Центр инновационного образования и воспитания" г. Саратов
Горшкова Т.А.	Организация служб школьной медиации в образовательных организациях (36 часов) 11.05.23	"Центр инновационного образования и воспитания" г. Саратов
Чернухина Л.С.	Юридические аспекты педагогической деятельности (2 часа) 03.12.2022	Всероссийский форум "Педагоги России: инновации в образовании"
Чернухина Л.С.	Компетенции игротерапевта (4 часа) 03.01.2023	Всероссийский форум "Педагоги России: инновации в образовании"
Чернухина Л.С.	Инновационные подходы сочетания очных и дистанционных методов в образовательном процессе и работе с родителями в соответствии с ФГОС (16 часов) 2023	Всероссийский форум "Педагоги России: инновации в образовании"
Чернухина Л.С.	Образовательная программа Olympiad School for English Teachers 14-16 апреля 2023 очно. Образовательный центр Взлёт	Гимназия им. Примакова
Чернухина Л.С.	Обучение экспертов ГИА-11 январь-февраль 2023	
Чернухина Л.С.	Марафон "Имидж педагога" курс "Коммуникации в образовании: профиль современного педагога" 36 часов 13-17 марта 2023	Всероссийский форум "Педагоги России: инновации в образовании"
Чернухина Л.С.	Выбор и подбор учебно-методических материалов по английскому языку (6 часов) 08.04.2023	ELT University
Зезюлько А.А.	Использование библиотеки цифрового образовательного контента в учебной деятельности (32 ч) 19.05.23-19.06.23	Цифровая экосистема ДПО
Полякова Е.А.	Первая квалификационная категория 16.09.2022	
Полякова Е.А.	Юридические аспекты педагогической деятельности (2 часа) 03.12.2022	Всероссийский форум "Педагоги России: инновации в образовании"
Полякова Е.А.	Вебинар "Ключи к мотивации для учеников школ, студентов и взрослых" (8 часов) 04.04.2023	"RELOD"
Полякова Е.А.	Всероссийское тестирование "Требования новых ФГОС к организации учебного процесса" (диплом декабрь 2022)	"TotalTest"

Рисунок 2 – Курсы повышения квалификации

Уровень 2: «парный». На данном уровне педагоги взаимодействуют в паре. В Лицее существует практика взаимопосещения уроков коллег. В рамках нашего методического объединения мы немного модернизировали данную практику. Получив согласие всех учителей методобъединения, мы договорились о том, что учитель узнает о посещении урока непосредственно перед его началом. Таким образом, урок не носит формата открытого урока, который, в свою очередь, предполагает более детальную разработку и подготовку, а является «обычной» единицей образовательного процесса, проводимой в соответствии с планом обучения и календарно-тематическим планированием. Периодичность посещения уроков - один раз в месяц.

ИМ4

ЖК

	A	B	C	D	E	F	G	H
1				Посещаемые уроки				
2		Чернухина Л.С.	Полякова Е.А.	Репьева Т.Ю.	Горшкова Т.А.	Зезюлько А.А.	Витченко С.Г.	
3	Чернухина Л.С.						16.10 https://docs.google.com/document/d/1V4R6U1BfcQ9KicIhmohHqo0my3z3ApYk-9UEHOK-D3o0/edit?usp=sharing	
4	Полякова Е.А.					05.10 https://docs.google.com/document/d/1-Q22r7UjDkKoeArF_UWvEQ1W1C1h42Y/edit?usp=drive&link&id=104214089679536894844&tpof=true&sd=true		
5	Репьева Т.Ю.				05.10.2023 https://docs.google.com/document/d/1erMuRiv9YvHqkzoT1_DjRPyyBliQp51e-dit?usp=share_link&id=117192313712076555693&tpof=true&sd=true			
6	Горшкова Т.А.		16.10 https://docs.google.com/document/d/1FAIecG7a_2YsGQ8i18RCGBxH8Lc8U1y68TvkE_iPZ4/edit?usp=sharing					
7	Зезюлько А.А.				16.10.23 https://docs.google.com/document/d/1aD4uZuhdF5pF_EH0a54a2MpJh8DQ9VC7Uu85C4o7/edit			
8	Витченко С.Г.			16.10.2023 https://docs.google.com/document/d/1L7qIUvK5Yei9589yNzq0mG3IDYQzihJOkGBZ-LPPM/edit?usp=sharing				
9								
10								

+

≡

сентябрь

октябрь

ноябрь

декабрь

январь

фев

После посещения урока заполняется Схема анализа урока [9], в котором дается детальная характеристика урока с точки зрения формирования универсальных учебных действий, мотивации, форм освоения учебного материала, системы оценивания и других параметров.

На Рисунке 3 представлен график посещения уроков учителями ШМО учителей английского языка ГАОУ МО Химкинский лицей. Ссылки в графах предоставляют доступ к анализу конкретного урока, посещенного педагогом.

Еще одним способом саморазвития являются открытые уроки для большой аудитории. В отличие от взаимопосещения уроков, открытый урок требует тщательной подготовки, анализа наиболее эффективных приемов и техник обучения, применяемых педагогом на своих уроках, которыми учитель готов поделиться с коллегами. В Лицее существует практика проведения Дня открытых дверей для родителей (родители обучающихся посещают уроки своих детей; а также педагоги Лицея, вне зависимости от предметной направленности, посещают уроки коллег по своему выбору), и в рамках сотрудничества с Некоммерческой организацией «Благотворительный фонд наследия Менделеева» проводятся открытые уроки для учителей Всероссийского конкурса «Мой лучший урок» [7] (Рисунок 4).



Рисунок 4 – Открытые уроки.

В процессе подготовки учитель переосмысляет личный опыт, систематизирует свои наработки, анализирует свою деятельность. Также учитель получает обратную связь от большого числа коллег, что является важным фактором оценки уровня преподавательского мастерства педагога, самооценки и открывает новые направления для саморазвития.

Уровень 3: «коллективный». Данный уровень характеризуется нами как уровень, на котором происходит наибольшее «насыщение» передовыми методами и приемами преподавания за наименьший промежуток времени. К нему можно отнести совместное участие в конференциях, круглых столах, конкурсах педагогического мастерства. Совместное участие позволяет проанализировать работу кафедры за определенный период через призму нового полученного опыта, а также выработать общую стратегию развития методического объединения, развивая кафедру в целом.

Учителя нашего методического объединения систематически посещают очные конференции, проводимые различными образовательными и научными организациями в целях поиска новых подходов к преподаванию и расширения своего методического потенциала. Мы тщательно подходим к выбору конференций (Рисунок 6). Одной из наших находок являются конференции, проводимые Гимназией имени Е. М. Примакова – крупнейшего в России гуманитарного кластера. Гимназия является площадкой для подготовки сборных команд Московской области к региональному и заключительному этапам Всероссийской олимпиады школьников. Конференции ProУрок, проводимые на регулярной основе, являются источником вдохновения и желания развиваться. Работа на секциях, мастер-классы в ходе таких конференций позволяют стать участниками процесса, опробовать на практике ту или иную технологию или прием и внедрить их в учебный процесс в своей школе.

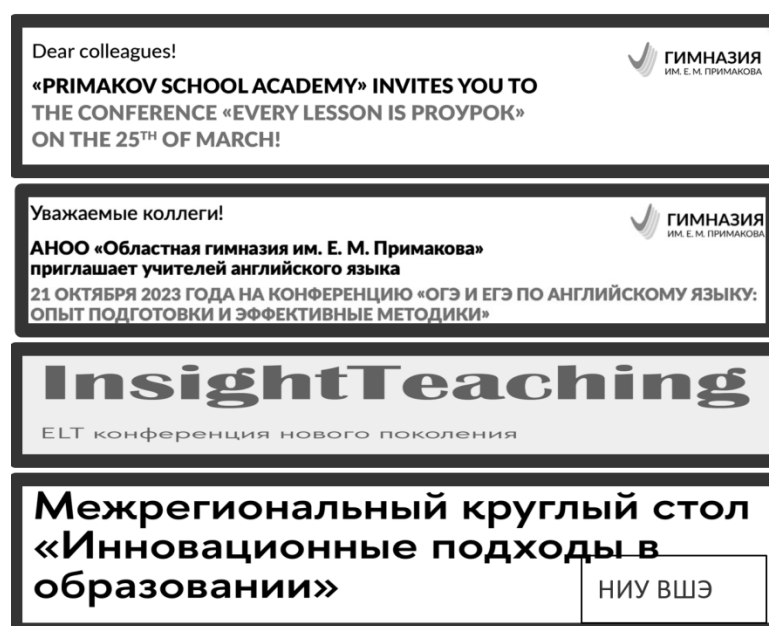


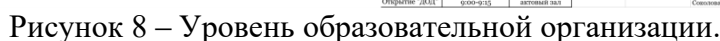
Рисунок 5 – Конференции, в которых принимали участие все педагоги методического объединения.

Проведение методическим объединением открытых круглых столов для педагогов своего муниципального образования или региона – еще один вид «коллективного» профессионального развития. В ходе подготовки, проведения и постанализа таких встреч педагоги открывают новые перспективы и анализируют возможные ошибки в работе. Анализ, самоанализ и интерпретация результатов в рамках рефлексивного блока позволяют педагогу осознать свои сильные и слабые стороны. Это, в свою очередь, при наличии мотивации, способствует профессиональному и личностному росту.

В качестве примера можно привести круглый стол, проведенный педагогами нашего школьного объединения для учителей Московской области «ЕГЭ: письмо и устная часть. Делимся опытом». Результатами такого взаимодействия становятся знакомство с коллегами, расширение круга профессионального общения, представление своего педагогического опыта широкой аудитории, получение рекомендаций молодым специалистам, обсуждение современных и наиболее эффективных методик преподавания, повышение самооценки и появление стимула для саморазвития.

Уровень 4: образовательная организация. Ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что саморазвитие происходит эффективнее в среде, которая не только не препятствует, но и способствует такому развитию. Администрация образовательных организаций должна создавать условия для профессионального развития как всего педагогического коллектива

ГАОУ МО Химкинский лицей, на наш взгляд, может являться достойным примером реализации подхода стимулирования непрерывного профессионального развития педагогов. Так, в 2018 году на базе Лицея половина учителей прошли курс обучения технологиям Advance. С декабря по февраль преподаватели освоили модуль программы курса «Учись учиться», «овладели технологиями запоминания парной, последовательной и числовой информации любого типа, освоили метод составления майнд-карт, изучили прием численно-буквенного кодирования, освоили технологию запоминания иностранных слов с помощью инструментов "Фонетическое кодирование" и "Карточки"» [5].



В рамках сетевого взаимодействия Лицей сотрудничает как с другими образовательными учреждениями среднего образования, так и с высшими учебными заведениями, что позволяет учителям Лицея апробировать свои наработки в широком кругу профессионального сообщества, а также пополнить свою методическую копилку новыми методиками и приемами. Так, например, в Лицее проводился Межрегиональный круглый стол «Инновационные подходы в образовании». Спикерами круглого стола выступали как учителя нашего Лицея, так и учителя других образовательных организаций Московской области. Педагог нашего методического объединения раскрыл механизмы использования фасилитации на уроках английского языка [6].

Выше упоминались Дни открытых дверей и сотрудничество с Благотворительным фондом наследия Менделеева в рамках проведения Всероссийского конкурса профессионального мастерства педагогов «Мой лучший урок», проводимого при поддержке Министерства Просвещения РФ. Педагоги кафедры английского языка ежегодно проводят открытые уроки для участников конкурса и получают высокую оценку своего педагогического мастерства. Без поддержки и стимулирования педагогов к участию в таких мероприятиях администрацией Лицея реализация столь масштабных проектов была бы невозможна. И самих проектов не существовало бы.

Подводя итоги вышеизложенному, необходимо подчеркнуть, что значение непрерывного профессионального самосовершенствования учителя на современном этапе развития общества сложно переоценить. С нашей точки зрения, необходимость непрерывного профессионального роста для педагога заключается в следующих аспектах:

1. Улучшение навыков преподавания: педагог, постоянно обучающийся, может овладеть новыми методиками обучения, инструментами оценки прогресса учеников и эффективными стратегиями взаимодействия с обучающимися. Это помогает создать стимулирующую и поддерживающую обучение обстановку;

2. Актуализация знаний: отрасль педагогики постоянно развивается. Непрерывное профессиональное развитие позволяет педагогам быть в курсе последних тенденций и инноваций в образовании;

3. Повышение профессионального имиджа: педагог, проявляющий интерес к своему постоянному обучению и развитию, укрепляет престиж в глазах учеников, коллег, администрации и родителей. Доказательством его профессионализма является готовность адаптироваться к новым вызовам и стремление к самосовершенствованию;

4. Улучшение качества образования: педагоги, постоянно совершенствующиеся, вносят новые идеи и методики в свою работу, что способствует повышению результатов обучения учеников и улучшению общего качества образования;

5. Поддержание мотивации: непрерывное профессиональное развитие позволяет педагогу избегать стагнации и рутины, сохранять интерес к своей работе, что положительно сказывается на его эмоциональном и профессиональном благополучии;

6. Развитие может происходить на различных уровнях: от индивидуальной траектории до развития на уровне образовательной организации;

7. Поиск единомышленников и поддержка со стороны образовательной организации являются мотивирующими и стимулирующими факторами в процессе непрерывного профессионального развития.

Таким образом, непрерывное профессиональное развитие педагога играет важную роль в повышении качества образования, развитии профессиональной карьеры и достижении успехов в педагогической деятельности.

1. Барбер Майкл. *Создавая будущее: как хорошие образовательные системы могут стать еще более эффективными в следующем десятилетии* /М. Барбер, М. Муршед // *Вопросы образования*. – 2010. – № 3. – С. 6–31.

2. График прогресса ШМО английского языка Химкинский лицей. – <https://docs.google.com/spreadsheets/d/11Ujb5GM6dPT7E7CWjQEIdhHCGTWmIB9N6rOJ4cuWO8w/edit#gid=0>

3. Дахин А.Н. *Моделирование компетентности участников открытого образования*. – М.: НИИ школьных технологий, 2009. – 292 с.

4. Зарева Т.В. *Самовоспитание будущего педагога в условиях непрерывного образования* // *Новая наука: Теоретический и практический взгляд*. – 2016. – № 10-1. – С. 26-28.

5. Масштабный проект в Химках по технологиям Advance. – https://advance-club.ru/about/news/obuchenie_v_odnoj_iz_luchshix_shkol_rossii_po_tehnologiyam_advance/

6. НИУ ВШЭ Центр взаимодействия с регионами. *Межрегиональный круглый стол «Инновационные подходы в образовании»*

7. Открытые уроки – <https://www.youtube.com/watch?v=dmwGj4wAzec>

8. Сластенин В.А. и др. *Педагогика*. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

9. Схема анализа урока – <https://docs.google.com/document/d/1oWx7r7UC5MIsBCbhscGnXeOhAP9QzMm1KCILbylS7DE/e>

16 раздел. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

УДК 373.1

Читательская грамотность как интегративный компонент функциональной грамотности

Александрова Светлана Эдуардовна, методист отдела методологии и перспективной дидактики Института содержания, методов и технологий образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», SPIN-код автора: 5502-8939; Aleksandrovase@mgpu.ru

Михеева Лариса Алексеевна, кандидат педагогических наук, учитель Средней общеобразовательной школы ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», методист отдела модерации электронного контента Института содержания, методов и технологий образования Московского городского педагогического университета, Москва; miheeva@mgpu.ru

Аннотация: В статье раскрывается читательская грамотность в контексте функциональной грамотности, подчеркивается ее важность как интегративного компонента. Авторы рассматривают чтение во всех предметных областях как ключ к любому знанию или виду практики, приводят примеры заданий для обучающихся 1 класса. Работа с такими заданиями в классе помогает школьникам развивать навыки активного чтения, поиска информации, анализа содержания и выделения главных идей текста. Развитие читательской грамотности в раннем возрасте имеет большое значение для формирования у детей основных навыков чтения и понимания текста, что является основой для успешной учебы в будущем.

Ключевые слова: функциональная грамотность; читательская грамотность; интегративный компонент; задания для развития читательской грамотности; читательские умения.

В эпоху «перехода от индустриального к информационному обществу» формируются новые требования к системе образования [5]. Изменяются целевые составляющие государственной политики в этой сфере от формирования общих учебных умений, навыков и способов деятельности (стандарт 2004 года) к становлению метапредметных и личностных результатов обучения (стандарт 2009 года) и к формированию функционально грамотной личности (стандарт 2021 года) [2]. Согласно ФГОС НОО в образовательных организациях необходимо создавать условия для формирования функциональной грамотности обучающихся, «включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [7]. Отечественные исследователи рассматривают концепт «функциональная грамотность»:

в контексте «образования через всю жизнь» [10];

в контексте компетентного подхода [1; 8; 11];

как способность использовать приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [Леонтьев];

через соотнесенность с качествами личности: ответственность, творчество, стремление к приобретению новых знаний, эстетическое восприятие действительности и т.д.» [4];

В международных исследованиях PIRLS, TIMS, PISA выделяют основные компоненты функциональной грамотности: математическая грамотность, читательская грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление.

Содержательные компоненты функциональной грамотности можно разделить на две категории: интегративную и предметную [3].

Интегративные компоненты охватывают коммуникативную, читательскую и информационную грамотности. Они являются обязательными составляющими всех предметных областей и представлены в достижениях ученика по всем предметам.

Предметные компоненты включают языковую, литературную, математическую, естественно-научную, социальную, здоровьесберегающую и художественную грамотности. Они относятся к конкретным предметным областям и помогают развивать специализированные навыки и знания в каждой из них. Исходя из вышеизложенного, читательскую грамотность будем рассматривать как интегративный компонент функциональной грамотности. Ю.П. Мелентьева определяет читательскую грамотность как способность индивида понимать, применять и критически осмысливать (рефлексировать) текстовую информацию в соответствии с имеющимися целями индивидуального развития, обновления и приобретения новых знаний и для полноценного участия в обществе [14].

Будем придерживаться определения Н.Ф. Виноградовой: читательская грамотность – это «совокупность умений и навыков, отражающих потребность в читательской деятельности», готовность к смысловому чтению и способность извлекать и интерпретировать нужную информацию для собственных целей [3].

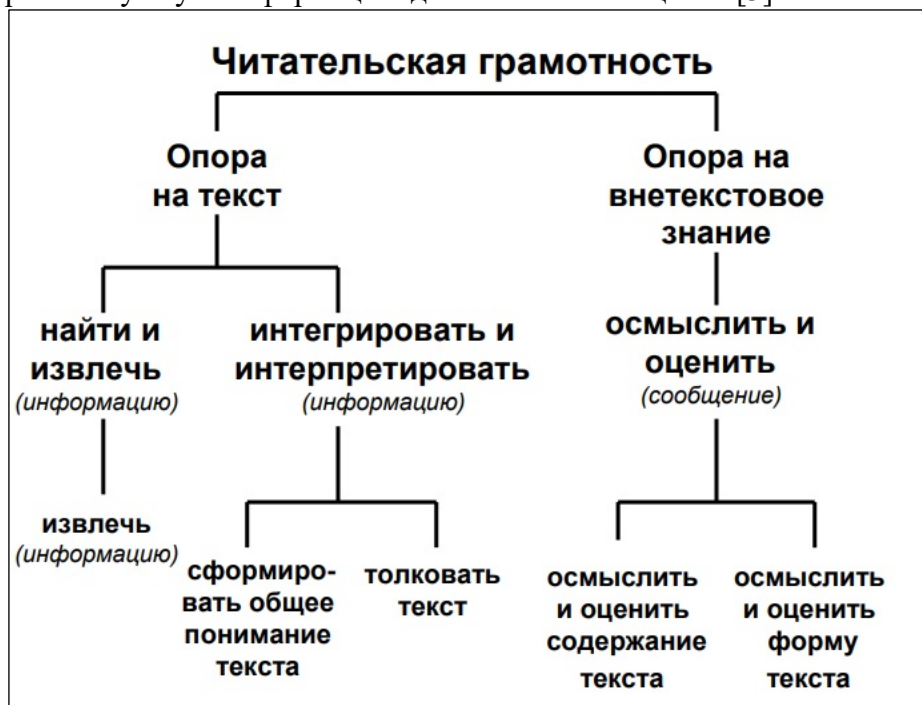


Рисунок 1 – Взаимосвязи читательских умений

Работа по развитию читательской грамотности должна опираться на ключевой принцип непрерывности: во времени; в пространстве (единство урочной и внеурочной деятельности, школьной и внешкольной жизни, классной и домашней работы); в предметных областях; в многообразии текстовых решений («с одним текстом на разные уроки», «с разными текстами на один урок») [6; 9].

Читательская грамотность представляет собой совокупность умений и навыков. Читательские умения – это инструмент, позволяющий развивать способности для осуществления следующих действий [13]:

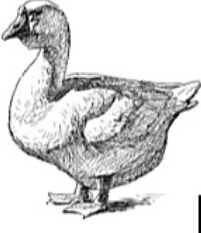
1. Поиск, нахождение и извлечение (необходимой) информации.
2. Формирование понимания информации и ее трансляция на язык читателя.
3. Осмысление содержания, формы, контекста и других параметров информации.

4. Использование информации.

На рис. 1 представлена схема взаимосвязи перечисленных выше читательских умений, составляющих читательскую грамотность [12]. Итак, главной задачей в процессе формирования читательской грамотности является развитие и укрепление способностей, позволяющих ученику уверенно взаимодействовать с текстами, развивать понимание и анализ, совершенствовать критическое мышление и коммуникативные навыки.

• Рассмотрите рисунки. О ком ты прочитал? Отметь знаком X.



• Расставь птиц по росту: от самого низкого до самого высокого. Пронумеруй.






Рисунок 2— Примеры заданий на нахождение информации, представленной в явном виде

Благодаря читательским умениям выполняются следующие действия:

1. Понимание и осмысление. Способность полноценно понимать тексты и осознавать их содержание является одним из ключевых аспектов читательской грамотности. Это включает в себя распознавание слов и фраз, интерпретацию и усвоение информации, анализ структуры и связей между идеями, поиск смысловых оттенков и нюансов.

2. Критическое мышление. Развитие читательских умений помогает формировать критическое мышление, которое подразумевает способность анализировать, оценивать и сопоставлять различные точки зрения, аргументы и доказательства, находить слабые места в аргументации и применять логические принципы для выработки собственных выводов.

3. Умение извлекать информацию. Читательские умения также помогают осуществлять поиск и извлечение необходимой информации из различных источников. Это включает в себя умение быстро находить ответы на вопросы, «сканировать» тексты на предмет ключевых слов и фраз, извлекать смысловую нагрузку из текста и сортировать информацию по важности и актуальности.

4. Развитие коммуникативных навыков. Чтение разнообразных текстов и размышление над ними помогает развивать навыки коммуникации. Умение выражать свои мысли и идеи, аргументировать свою точку зрения, а также понимать и толковать точки зрения других людей способствует эффективной коммуникации и взаимодействию.

Таким образом, читательские умения, взятые воедино и формируемые учителем на каждом уроке в начальной школе, играют важную роль в развитии читательской грамотности.

Рассмотрим на конкретных примерах.

Задания, связанные с группой читательских умений "Находить и извлекать информацию", оценивают способность читателя находить и получать нужную информацию как внутри одного или нескольких фрагментов текста, так и в различных текстах. Эти задания также проверяют умение читателя находить и определять наличие или отсутствие конкретной информации в тексте (Рис. 2).

Изучение этой группы читательских умений способствует развитию навыков эффективного поиска и извлечения информации из различных источников.

Для успешного выполнения заданий из группы читательских умений «Интегрировать и интерпретировать информацию» необходимо тщательно изучить текст, установить связи между отдельными сообщениями, анализировать содержание текста и извлекать скрытую информацию. Чтобы ответить на вопросы, учащемуся иногда приходится делать выводы на основе содержания текста, различать главное и второстепенное, факты и мнения, а также кратко сформулировать основные идеи. Связывание единиц информации позволяет определить их роль в тексте, выявить сходства или различия и обнаружить причинно-следственные или логические связи (Рис. 3).

Как ты понимаешь выражение «рысий взгляд»? Отметь знаком X.

- ☐ плохое зрение
- ☐ острое зрение
- ☐ чудесное зрение
- ☐ обычное зрение



Рассмотри картинку.

Каким предложением из текста можно её подписать?

Подчеркни зелёным карандашом.

Рисунок 3 – Примеры заданий на анализ и интерпретацию информации

В процессе чтения связывание и толкование информации взаимосвязаны, их взаимодействие играет важную роль. Прежде чем связать единицы информации в целостное понимание текста, необходимо толковать значение каждой из этих единиц. Вопросы, направленные на проверку глубины понимания, требуют использования логического мышления и аналитических навыков.

Умения, которые входят в группу читательских навыков «Оценивать содержание и форму текста», требуют от читателя способности рассмотреть текст с разных точек зрения, осмыслить его и провести оценку прочитанного, связав информацию текста с собственными знаниями и опытом. Для этого читателю необходимо, прежде всего, разработать толкование текста и затем связать его с его собственными убеждениями или знаниями, полученными из других текстов и личного опыта.

Например, на уроке окружающего мира учитель рассказывает, что в России живут три вида клестов и предлагает догадаться, как их называют с опорой на иллюстрации и прочитанный текст (Рис. 4).

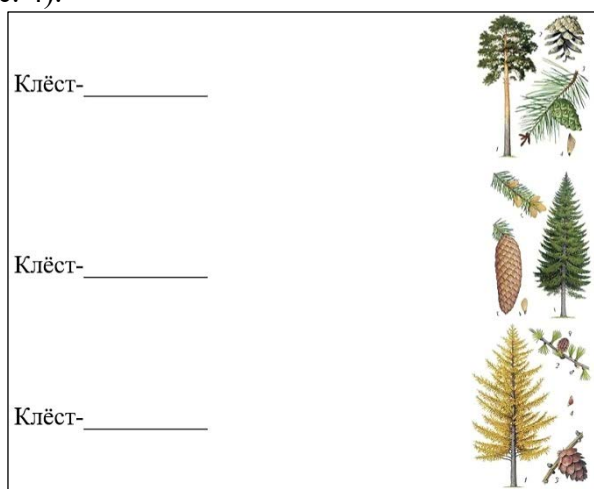


Рисунок 4 – Пример задания на оценку содержания текста

Анализ формы текста, понимание назначения его элементов и соотнесение использованных авторских приемов с целью автора представляют особую трудность. Ярким проявлением читательской грамотности как компонента функциональной грамотности являются умения применять полученную информацию для решения практических задач, которые требуют выдвижения гипотез, обсуждения, выражения предположений и собственного мнения, представленного в тексте.

Задания, включенные в группу читательских умений «Использовать информацию из текста», имеют целью оценить способность учащегося применять информацию, содержащуюся в тексте, для решения конкретной практической задачи, условие которой представлено в задании. В этих заданиях учащийся должен четко понимать содержание текста, уметь выбирать и использовать нужные сведения и факты для формулировки ответа на задачу (Рис. 5).

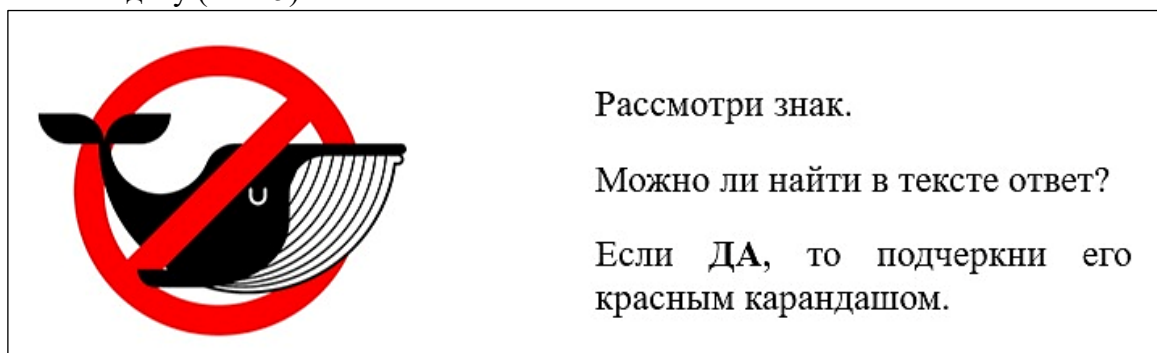


Рисунок 5 – Пример задания на использование информации из текста

Итак, читательская грамотность может проходить через все этапы учебного занятия. Работа по формированию и оцениванию читательской грамотности должна быть вписана в структуру всех учебных предметов начальной школы, что отражает интегративный характер данного компонента функциональной грамотности. При организации систематической работы с текстом обучающиеся смогут применять информацию, выделенную из него, в контексте задачи, адаптировать к конкретной ситуации или использовать в практических ситуациях.

1. Бунеева, Е.В. К определению понятия «функционально грамотная языковая личность» // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – № 7. – С. 65-71.

2. Виноградова, Н. Ф. Концепция начального образования: «Начальная школа XXI века». – М.: Вентана-Граф, 2017. – 64 с.
3. Виноградова, Н.Ф. Функциональная грамотность младшего школьника / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова [и др.]. – М.: Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.
4. Гершунский, Б.С. Грамотность для XXI века // Советская педагогика. – 1990. – № 4. – С. 58-64.
5. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. — М.: Просвещение, 2008. С. 5.
6. Методические рекомендации по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся: сборник методических рекомендаций / Авт.-сост. О.Н. Бершанская, Т.Ю. Ерёмина, Г.А. Кобелева, и др. – Киров: КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2022. – 135 с.
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286
8. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: / И.Ю. Алексашина, О.А. Абдулаева, Ю.П. Киселев. – СПб.: КАРО, 2019. – 160 с.
9. Формирование младшего школьника как грамотного читателя / З.А. Кокарева, Н.А. Крутова, И.В. Назарова и др. – Вологда: ВИРО, 2021. – 72 с.
10. Фролова, П.И. Философско-методологические основы изучения функциональной грамотности как аспект непрерывного образования // Архитектура. Строительство. Транспорт. Технологии. Инновации. Материалы Международного конгресса ФГБОУ ВПО «СибАДИ». – Омск: СибАДИ, 2013. – С. 529-532.
11. Хуторской, А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова и др.: под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.
12. Цукерман, Г. А. Оценка читательской грамотности. Материалы к обсуждению // Центр оценки качества образования. – URL: http://www.centeroko.ru/public.html#pisa_pub.
13. Читательская грамотность: Методические рекомендации по формированию читательской грамотности обучающихся 5-9-х классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе. – М.: ФГБНУ ИСРО РАН, 2021. – 124 с.
14. Чтение. Энциклопедический словарь / Под ред. Ю.П. Мелентьевой. – М: ФГБУН НИЦ «Наука» РАН, 2021. – 448 с.

УДК 372.882

Смысловое чтение как одна из стратегий формирования читательской грамотности в основной школе

Артеменкова Оксана Валерьевна, учитель русского языка и литературы МАОУ Алабинская СОШ с УИОП имени Героя РФ С.А.Ашихмина, рп. Калининец; Московская область, lovely1812@mail.ru

Аннотация: Рассматривается вопрос формирования читательской грамотности путем использования стратегии смыслового чтения. Делается обзор стратегии предтекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности. Рекомендуются возможные формы работы с текстом для формирования читательской грамотности.

Ключевые слова: читательская грамотность; текст; смысловое чтение; УУД; уровни сформированности; диагностика; группы умений; виды заданий.

Люди перестают мыслить, когда перестают читать. Дидро

Литература имеет огромное значение в жизни каждого человека. Ведь человек, в высоком смысле слова, становится человеком благодаря литературе. Книги заставляют его мыслить, воспитывают собственное мнение, развивают воображение. Чем глубже и

полнее воспринято читателем то или иное произведение, тем больше воздействие на личность оно оказывает.

Умеют ли современные школьники читать?

Если задать этот вопрос учащимся, то он, скорее всего, вызовет недоумение: кто не умеет читать?! Но читать можно по-разному. Можно остановиться на первой фазе чтения – репродуктивной – механическом воспроизведении содержания, пересказа фактов, фабулы, то есть, по терминологии И.Р. Гальперина, «воспроизвести фактуальную информацию» [1]. Но намного важнее смысловое чтение, где извлекается из текста подтекстовая и концептуальная информация. Это предполагает вчитывание в детали (что, по сути, уже является анализом текста). В результате, выявив факты и скрытые смыслы, мы выйдем на концепт – то главное, о чём сказал нам автор. Таким образом, смысловое чтение – вид чтения, которое нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста. Для смыслового понимания недостаточно просто прочесть текст, необходимо дать оценку информации, откликнуться на содержание.

Необходимость уделить особое внимание смысловому чтению определяется изменением требований реальности к человеку, получающему образование и реализующему себя в современном социуме. Для успешного функционирования каждый из нас должен уметь использовать получаемые знания и умения для решения важных задач в изменяющихся условиях: находить, сопоставлять, интерпретировать, анализировать факты, осмысливать информацию. А введение в российских школах Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (ФГОС ОО) актуализировало значимость формирования функциональной грамотности с учетом новых приоритетных целей образования, заявленных личностных, метапредметных и предметных планируемых образовательных результатов. Основной целью педагогов в настоящий момент является формирование функционально грамотной личности, ее готовности и способности «использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [ФГОС ОО]. Одним из аспектов функциональной грамотности является именно читательская грамотность – «способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [ФГОС ОО; 6)].

Читательская грамотность – основа формирования функциональной грамотности в целом. Особенность этого направления в том, что читательская грамотность формируется средствами разных учебных предметов и разными форматами урочной и внеурочной деятельности. Занятия в рамках формирования читательской грамотности предполагают работу по анализу и интерпретации содержащейся в тексте информации, формируют умения распознавать скрытые коммуникативные цели автора текста и вырабатывать свою точку зрения.

Все выше сказанное приводит нас к мысли о необходимости уделить особое внимание смысловому чтению. В концепции универсальных учебных действий выделены действия смыслового чтения, связанные с осмыслением цели чтения и выбора вида чтения в зависимости от коммуникативной задачи и определением основной и второстепенной информации, с формулированием проблемы и главной идеи текста.

Что же такое смысловое чтение? По определению А.А. Леонтьева, смысловое чтение – это восприятие графически оформленной текстовой информации и ее переработка в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей [2].

Если посмотреть на чтение как процесс, то можно выделить в нем три основные фазы: первая – это восприятие текста, раскрытие его содержания и смысла, своеобразная расшифровка (или декодирование), когда из отдельных слов, фраз, предложений складывается общее содержание. В этом случае чтение включает: просмотр, установление

значений слов, нахождение соответствий, узнавание фактов, анализ сюжета и фабулы, воспроизведение и пересказ. Вторая – это извлечение смысла, объяснение найденных фактов с помощью привлечения имеющихся знаний, интерпретация текста. Здесь происходит упорядочивание и классифицирование, объяснение и суммирование, различение, сравнение и сопоставление, группировка, анализ и обобщение, соотнесение с собственным опытом, размышление над контекстом и выводами. Третья – это создание собственного нового смысла, то есть “присвоение” добытых новых знаний как собственных в результате размышления. Чтение включает в себя выдвижение гипотез и высказывание предположений, формулирование суждений, моделирование и обобщение, применение на практике в жизни, учёбе, профессиональной деятельности. В ответ на прочитанное у читателя возникают собственные чувства, мысли, образы. Это одно из объяснений сосуществования различных точек зрения по многим вопросам. Таким образом, работа с любым текстом предполагает три этапа:

1. До чтения текста,
2. Во время чтения текста,
3. После чтения текста.

Обратимся к учебным стратегиям смыслового чтения. Учебные стратегии – это набор действий, которые предпринимает обучающийся для того, чтобы облегчить обучение, сделать его эффективнее, результативнее, быстрее, приятнее, нацелить и приблизить деятельность учения к своим собственным целям» [3].

Стратегии предтекстовой деятельности предполагают постановку цели и задач чтения, актуализацию или знакомство с важными понятиями, терминами, ключевыми словами, актуализация предшествующих знаний, диагностика, формирование установки на чтение с помощью вопросов или заданий, повышение скорости чтения и количества прочтений, мотивирование читателя, включение механизма антиципации – прогнозирование содержания, тематической и эмоциональной направленности, формирование умения и привычки думать над книгой до чтения. Стратегии предтекстовой деятельности представляют собой достаточно новое явление в работе учителя. Их появление связано со сменой педагогических концепций по обучению чтению, внедрением в практику обучения теории деятельности, осознанием важной роли ориентировочной основы для организации начала деятельности» [3].

С позиции пробуждения интереса к чтению исследователи отмечают следующие наиболее продуктивные предтекстовые стратегии: «Мозговой штурм». «Глоссарий». «Ориентиры предвосхищения». «Батарея вопросов». «Предваряющие вопросы». «Рассечение вопроса». «Алфавит за круглым столом». «Соревнуемся с писателем».

Например, используя в практике «Мозговой штурм».

Целью стратегии является актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношение к теме текста.

Ход работы: Какие ассоциации возникают у вас по поводу заявленной темы? Учитель записывает все называемые ассоциации.

Теперь прочитаем текст и посмотрим, адекватна ли информация, данная вами при «Мозговом штурме», тому, что мы узнали из текста.

«Рассечение вопроса»

Целью стратегии является смысловая догадка о возможном содержании текста на основе его заглавия.

Ход работы: Прочитайте заглавие текста и разделите его на смысловые группы. О чем, как вы думаете, пойдет речь в тексте?

Например: Как Человек и Собака стали говорить по-разному.

Атмосфера: строение, значение, изучение. География.

Злаки – хлеб человечества. Биология.

Следы во времени. Литература. Название раздела 6 класс.

Рассмотрим стратегии текстовой деятельности. Их целью является развитие его механизмов, то есть выдвижение гипотезы о содержании читаемого, ее подтверждение/отклонение, контекстуальная и смысловая догадка, размышление во время чтения о том, что и как я читаю и насколько хорошо понимаю прочитанное. Основным принципом стратегий этого этапа, этапа текстовой деятельности является остановка деятельности, размышление вслух, прогноз, установление разнообразных и разнонаправленных связей и отношений в ходе развития сюжета.

Стратегии текстовой деятельности:

1. «Чтение в кружок» (попеременное чтение»).
2. «Чтение про себя с вопросами».
3. «Чтение про себя с остановками».
4. «Чтение про себя с пометками».

Например, «Чтение про себя с вопросами». Цель стратегии – научить читать текст вдумчиво, задавая самому себе все более усложняющиеся вопросы, вести «диалог с автором».

«Чтение с остановками». Цель: управление процессом осмысления текста во время чтения.

Ход работы: Мы будем читать текст с остановками, во время которых вам будут задаваться вопросы. Одни из них направлены на проверку понимания, другие – на прогноз содержания последующего отрывка.

И наконец, рассмотрим очень важные, на наш взгляд, стратегии послетекстовой деятельности. Их целью является применение, использование материала в самых различных ситуациях, формах, сферах, включение его в другую, более масштабную деятельность. Стратегии связаны с усвоением, расширением, углублением, обсуждением прочитанного, происходит корректировка читательской интерпретации авторским смыслом» [3].

Существуют следующие стратегии послетекстовой деятельности: «Отношение между вопросом и ответом», «Вопросы после текста», «Тайм-аут», «Проверочный лист», «Отношение между вопросом и ответом».

Так, например, в стратегии «Вопросы после текста» можно использовать классификацию вопросов, известную под названием «Таксономия вопросов Б.Блюма»

- фактической (фактуальной) информации текста, изложенной вербально;
- подтекстовой информации, скрытой между строк, в подтексте;
- концептуальной информации, часто находящейся за пределами текста и имеющей отношение к её использованию [5].

Особо хочется остановиться на формировании умения вести диалог с автором? Следует отметить, что данная способность редко возникает у обучающихся самостоятельно, именно поэтому её необходимо формировать в процессе совместного чтения текста учителя с детьми. Следует соблюдать следующую последовательность действий:

1) Научить детей видеть в тексте авторские вопросы, прямые и скрытые. Как правило, на подобные вопросы автор даёт прямые ответы. В любом случае эти вопросы требуют остановки по ходу чтения, обдумывания ответов-предположений и далее проверки их точности во время повторного прочтения текста.

2) Включать творческое воображение учащихся: по слову, детали, иной свернутой текстовой информации читатель прогнозирует, что случится дальше, как будут развиваться события, чем может закончиться этот эпизод (часть, всё произведение).

3) Научить учащихся задавать свои вопросы автору по ходу чтения. Это вопросы, ответы на которые содержатся в тексте, но в неявной, скрытой форме: Чем это можно объяснить? Что из этого следует? Что сейчас случится? Почему именно так..? Для чего..? Кто такой..? Возникающие вопросы опять-таки предполагают возникновение ответов-предположений и проверку себя по ходу дальнейшего чтения. Затруднение на данном

этапе связано с нечетким пониманием того, что такое вопросы к автору. Не каждый вопрос к тексту можно назвать вопросом к автору.

Таким образом, педагог на современном этапе должен использовать на своих уроках различные стратегии смыслового чтения, так как работа с текстом играет важнейшую роль в формировании УУД [4]. Умение чтения по праву считается фундаментом всего образования. Полноценное чтение – сложный и многогранный процесс, предполагающий решение таких познавательных и коммуникативных задач, как понимание (общее, полное и критическое), поиск конкретной информации, самоконтроль, восстановление широкого контекста, интерпретация, комментирование текста и многое другое. В деятельности чтения участвуют такие механизмы, как восприятие, узнавание, сличение, понимание, осмысление, антиципация, рефлексия и др. Смысловое чтение является метапредметным результатом освоения образовательной программы основного общего образования, а также является универсальным учебным действием. Составляющие смыслового чтения входят в структуру всех универсальных учебных действий [4; 5].

Следует отметить, что методическим обеспечением для учителя могут стать задания разработанного банка для формирования и оценки функциональной грамотности, размещенные на портале Российской электронной школы (РЭШ, <https://fg.reshe.edu.ru/>), портале ФГБНУ ИСРО РАО (<http://skiv.instrao.ru/>), электронном образовательном ресурсе издательства «Просвещение» (<https://media.prosv.ru/func/>), материалы из пособий «Функциональная грамотность. Учимся для жизни» (17 сборников) издательства «Просвещение», а также разрабатываемые методические материалы в помощь учителям, помогающие грамотно организовать работу.

Давайте же вместе с учеником осваивать и активно применять в учебной деятельности эти приемы, от этого во многом зависит умение понимать текст, а также успешность самого процесса обучения, следовательно, и успешность самого ученика.

Трудно вырастить интеллектуала с богатым внутренним миром и прекрасной душой, но благодаря знаниям, опыту, житейской мудрости учителю это удастся.

Мы знаем: труд учителя не прост.

Учить учиться – трудная работа!

Детей вести через литературный мост

Рискнет учитель в звании высшего пилота.

Одно с уверенностью можем мы сказать:

Своих порывов творческих не бойтесь,

Творите и детей учите создавать.

Пусть многое в профессии удастся!

Мудрость объединяет в себе три составляющие, которые помогают нам в течение всей жизни – Вера, Надежда, Любовь. Я верю в то, что наши учащиеся благодаря эффективному применению данных стратегий смыслового чтения полюбят читать книги и станут талантливыми читателями.

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва «Наука», 1981

2. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. – М.: Наука, 1994

3. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5 – 9 классах: Как реализовать ФГОС. – М.: Баласс, 2011.

4. Освоение учащимися универсальных учебных действий: опыт проектирования и реализации гимназической системы / В.Э. Меламуд, С.Г. Воровицков, И.А. Ильичева [и др.]. – М.: ГБОУ гимназия № 1591, 2015. – 262 с.

5. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменская, И.А.Володарская и др. – М.: Просвещение, 2010.

6. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

УДК 372.881.1

Проектная деятельность как способ развития функциональной грамотности на уроках иностранного языка

Беспалова Екатерина Михайловна, учитель английского языка, МБОУ «СОШ №17» г. Калуги, kate_bespaloff@bk.ru

Аннотация: Данная статья посвящается взаимосвязи проектной деятельности и функциональной грамотности, рассматривается важность обоих явлений в процессе развития личности в рамках современного образовательного процесса.

Ключевые слова: проектная деятельность, функциональная грамотность, модернизация образования.

Живя в современном мире, в основе которого почти везде лежат цифровые технологии, люди привыкли получать и обрабатывать информацию самостоятельно. Цифровизация позволила облегчить и ускорить ритм жизнь, подтолкнув тем самым изменить и подходы в обучении подрастающего поколения. Несмотря на то, что процессы воспитания и обучения в любое время есть и будут актуальны, идя параллельно друг с другом, каждый учитель стремится к тому, чтобы они были также неразрывно связаны с современными изменениями и потребностями общества.

От традиционных методов к системно-деятельностному подходу, от системно-деятельностного подхода к персонализации и цифровизации образования – какими бы ни были нововведения, все они преследовали одну и ту же цель: способствовать развитию у учащихся самостоятельности и способности к самоорганизации, чтобы, выходя во взрослую жизнь, дети могли применить приобретённые навыки на практике в любой сфере или, по крайней мере, умели достаточно быстро приспособиться к меняющимся условиям [4]. Именно поэтому в настоящее время учителя-предметники всё больше выполняют роль наставников, вкладывая в ученика не готовые знания, а лишь наставляя их, подразумевая под обучением помощь в выборе индивидуальной траектории развития, позволяющей учащимся двигаться к поставленной цели самостоятельно, взяв с собой необходимые и удобные инструменты.

Педагогическим условием формирования опыта применения знаний является проектная деятельность учащихся, в ней интегрируются и находят своё творческое применение самые разнообразные знания и умения [3; 6; 9]. Проекты бывают разнообразными и делятся на группы в зависимости от формы работы (индивидуальные, групповые, коллективные), направленности (монопредметные, межпредметные), времени реализации (краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные) и вида деятельности (исследовательские, информационные, ролевые, творческие, сетевые). Однако, каким бы ни был выбранный проект, он всегда имеет одну цель: с помощью определённой совокупности действий достигнуть поставленной, самостоятельно или в группе. Таким образом происходит синтез учебной и творческой деятельности, в результате которой создаётся определённый продукт. Достигая в процессе работы поставленных целей, учащиеся развиваются, становятся более самостоятельными, пытаются находить эффективные пути решения различных задач (в повседневной жизни это могут быть спонтанно возникающие проблемы), собирая и обрабатывая нужную информацию, а затем применяя её на практике.

В настоящее время всё больше внимания уделяется такому понятию, как «функциональная грамотность». А.А. Леонтьев писал так: «Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [5]. Обычно функциональную грамотность определяют как способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности

личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [2; 7; 8 10].

Таким образом, сравнивая то, что лежит в основе проектной деятельности, и то, что подразумевает под собой функциональная грамотность, можно сделать вывод, что это две составляющие, взаимно поддерживающие друг друга, с той лишь разницей, что понятие «функциональной грамотности» более глобально и практико-ориентировано на решение бытовых и повседневных проблем, чем проектная деятельность, а значит, и уходить от проектов не стоит, поскольку они напрямую связаны с тем, на что нацелен современный образовательный процесс [1; 11].

Функциональная грамотность включает в себя математическую, читательскую, естественнонаучную, финансовую, информационную, социальную грамотность, глобальные (общекультурные) компетенции, креативное мышление, а значит, работая над тем или иным учебным проектом (индивидуально или в группе, краткосрочно или долгосрочно), учащиеся успешно развивают каждую из составляющих функциональной грамотности. В зависимости от направления – гуманитарные или естественные науки – количество составляющих может варьироваться. Развитие учащихся происходит сразу в нескольких направлениях, охватывая чуть ли не каждую сторону жизни. Отсюда возникает вопрос: насколько тесно связаны два понятия и как реализуются в рамках того или иного проекта?

Являясь учителем иностранного языка, я почти каждый год пишу проектные работы с учениками. Темы выбираются достаточно разнообразные – от самых простых до сложных, требующих кропотливого поиска информации и анализа собранных данных. Чем сложнее работа, тем больше составляющих, входящих в понятие «функциональная грамотность», развивается в процессе создания конечного продукта. Например, выполняя проект по теме «Вкусные истории: сделано в Британии», учащиеся занимались поиском и отбором необходимой информации, связанной с национальной кухней Великобритании, генерировали и адаптировали её для определённой аудитории, таким образом развивая информационную и читательскую грамотность. Если данный проект выполняется в группе, тогда здесь происходит общение, развивается способность договариваться, выстраивать своё поведение с учётом личностных особенностей входящих в группу учащихся – это социальная грамотность. Также, в процессе создания теоретической части, ребята знакомились с традициями Туманного Альбиона, причём с каждой из четырёх стран, в него входящих, овладевали нормами речевого этикета и культурой межнационального общения – глобальные (общекультурные) компетенции.

Вторая часть, в основе которой лежало практическое создание одного из блюд стран Объединённого Королевства, ребята составляли список продуктов, совершали покупки нужных ингредиентов, ища наиболее выгодный вариант по цене и качеству, а также рассчитывали необходимое их количество для данного конкретного блюда (финансовая и математическая грамотность). Конечный продукт было необходимо красиво подать и представить в классе – это креативное мышление.

Данная тема – «Вкусные истории: сделано в Британии» – отличалась простотой содержания, но сложностью представления, и, даже несмотря на это, в ней было задействовано развитие сразу нескольких составляющих функциональной грамотности. Если провести параллель с повседневной жизнью, то подобные задачи, став взрослыми, учащиеся будут решать каждый день, поскольку потребность в еде является первичной.

Таким образом, проектная деятельность является важным средством в развитии функциональной грамотности учащихся. Системно-деятельностный подход, лежащий в основе, ещё раз подтверждает свою эффективность, значимость и неотъемлемость в современной системе обучения и воспитания, а его связь с ведущей способностью,

которую дети должны приобрести, выходя из школы, по-прежнему оставляет его на лидирующем месте.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Воровицков С.Г. Функциональная грамотность учащихся: содержательная специфика / С.Г. Воровицков, М.А. Кубышева // *Социальная дидактика: за пределами привычных понятий: Коллективная монография/ под ред. Т.В. Машаровой.* – Москва; Киров: Издательство «Радуга ПРЕСС», 2023. – С. 44-67

3. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

4. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

5. Леонтьев А.А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. – М.: Баласс, 2003.

6. Мошнина Р.Ш. Учитель в зеркале стандарта // *Нач. шк.: прил. к газ. "Первое сент."*. – 2009. – 1-15 сент. (№ 17). – С. 2-7; 16-30 сент. (№ 18).

7. Перминова Л.М. Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2023. – № 2 (10). – С. 16-27

8. Перминова Л.М. Формирование функциональной грамотности учащихся: культурологический подход. – М.: МИОО, 2009. – 131 с.

9. Хуторской А.В. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // *Вестник Института образования человека.* – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPVCMQ.

10. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

11. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука.* – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 372.851

Решение задач на школьно-педагогическую практику

Бондаренко Мария Михайловна, учитель математики средней общеобразовательной школы «ГАОУ ВО Московский городской педагогический университет», Москва, SPIN-код: 2185-4827, ORCID: 0000-0001-8544-3131. BondarenkoMM@mgpu.ru

Аннотация: В публикации рассмотрены аспекты функциональной грамотности, а также способы, которые можно использовать на уроках математики для развития функциональной грамотности. Приведен пример урока, который работает на формирование функциональной грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, читательская грамотность, практическая значимость получаемых знаний.

Функциональная грамотность в учебном предмете «Математика» включает в себя несколько важных аспектов: математическую грамотность, читательскую грамотность и естественно-научную грамотность [1; 2; 6]. Все эти аспекты взаимосвязаны между собой и важны для качественного формирования полноценной функциональной грамотности обучающегося. Математическая грамотность включает в себя глубокое понимание основных, ведущих математических понятий, правил и операций [3; 4; 7]. Ученик должен уметь читать и понимать математические выражения, формулы и графики. Он должен знать основные математические термины и уметь применять их в контексте задач.

Читательская грамотность в математике означает умение читать и понимать математические тексты, задачи и учебники. Ученик должен уметь анализировать и интерпретировать информацию, содержащуюся в текстах, и применять ее для решения математических задач. Естественно-научная грамотность в математике связана с пониманием связи математики с другими научными дисциплинами, такими как физика, химия и биология. Ученик должен понимать, как математические концепции и методы могут быть применены для решения научных задач и анализа данных.

Для качественного формирования функциональной грамотности на уроках математики необходимо уделять внимание всем этим аспектам [8-12]. Уроки должны быть организованы таким образом, чтобы ученики имели возможность развивать свою математическую, читательскую и естественно-научную грамотность. Это может быть достигнуто через использование разнообразных методов и заданий, которые требуют от учеников чтения и анализа текстов, решения задач и применения математических методов для анализа данных. Развитие функциональной грамотности на уроках математики является важным аспектом обучения, поскольку функциональная грамотность позволяет учащимся применять математические знания и навыки в реальных ситуациях. Вот несколько способов, которые можно использовать на уроках математики для развития функциональной грамотности:

1. Решение задач реального мира: решение задач, которые имеют практическое применение в реальной жизни. Например, задачи о покупках в магазине, расчеты стоимости поездок и т.д. Это поможет учащимся понять, как применять математические знания в повседневной жизни.

2. Использование технологий: использование компьютерных программ и приложений, которые помогут учащимся применить математические навыки в реальных ситуациях. Например, можно использовать приложения для бухгалтерии или программы для создания графиков и диаграмм.

3. Работа с таблицами и графиками: постановка вопросов, связанных с интерпретацией данных в таблицах и графиках. Это поможет обучающимся развить навыки анализа и интерпретации информации.

4. Решение проблем: решение задач, которые требуют анализа и решения сложных проблем. Например, можно предложить задачу о планировании бюджета или оптимизации производственных процессов.

5. Работа в группах: объединение ребят в группы, чтобы решать задачи и обсуждать стратегии решения. Это поможет обучающимся развить навыки коммуникации и сотрудничества, которые также важны для функциональной грамотности.

В целом, развитие функциональной грамотности на уроках математики требует создания ситуаций, которые позволяют учащимся применять математические знания и навыки в реальных ситуациях. Это поможет им не только понять математику как науку, но и увидеть ее практическую ценность в повседневной жизни.

Для формирования навыков функциональной грамотности обучающиеся выполняют различные практико-ориентированные задания. Например, работают с материалом по теме «Круиз», «Экскурсия в музей», «Питание в походе» и пр. Определяют количество человек на борту, скорость движения теплохода по заданным в тексте параметрам, находят разницу между самой высокой и самой низкой температурой воздуха, выбирают

верные числовые выражения, рассчитывают сколько времени занимает поездка, по таблице определяют время отправления подходящих электричек, определяют, успеют ли ребята (по тексту задачи) выполнить все намеченные дела в установленное время.

Одним из примеров занятия, работающего на школьно-педагогическую практику, служит урок «Математика полезного питания». Это метапредметный урок математики и биологии. На первом этапе занятия ребята работают в группах с текстом по темам «Белки», «Жиры», «Углеводы». В тексте речь идёт о том, что пищевой рацион должен соответствовать определённым требованиям. Во-первых, энергетическая ценность рациона должна покрывать энергозатраты организма. Во-вторых, пища должна быть сбалансированной. Это означает, что белки, жиры и углеводы должны быть в соотношении 1:1:4.

Вещества	6-10 лет	10-13 лет, мальчики	10-13 лет, девочки	13-17 лет, юноши	13-17 лет, девушки
Энергия, ккал	2355	2755	2505	3005	2605
Белки, г, в том числе животные	77 46	90 54	82 49	98 59	90 54
Жиры, г	79	92	84	100	90
Углеводы, г	335	390	355	425	360

Таблица 1 – Среднесуточные нормы физиологических потребностей в пищевых веществах и энергии для обучающихся

На втором этапе урока ребятам представляется возможность составить свой собственный суточный пищевой рацион, заполнив таблицу.

На третьем этапе занятия ребята вычисляют количество суммарное и соотношение белков, жиров и углеводов, затем сравнивают результаты со значениями Таблицы 1. Делают выводы о том, соответствует или нет возрастной норме полученный рацион при реальном режиме питания.

На четвёртом этапе ребята работают с графиками. По графику изучают, например, зависимость расхода глюкозы в мышцах человека от длительности физической нагрузки. Отвечают на поставленные вопросы, выбирают верные варианты ответа.

Продукты питания	Вес, г	Белки, г	Жиры, г	Углеводы, г	Энергоценность, ккал

Таблица 2 – Меню (примерное) суточного пищевого рациона школьника

На пятом этапе ребята представляют результаты своего труда (по группам). Озвучивают рекомендации по оптимизации своего рациона питания. Делают выводы о роли белков, жиров, углеводов и их взаимосвязи. Безусловно, современный урок математики работает на развитие функциональной грамотности, потому что происходит формирование умений построения математических моделей и обоснованный выбор математического аппарата для решения реальных проблем [5].

Математическая грамотность необходима для понимания и применения математических концепций и навыков. Она помогает школьникам развивать логическое мышление, абстрактное мышление, аналитические и пространственные навыки. Математическая грамотность также является основой для развития научного и технического мышления, которые важны для решения проблем и развития новых технологий.

Развитие функциональной грамотности способствует развитию критического мышления у школьников. Они учатся анализировать информацию, делать выводы, решать проблемы и принимать обоснованные решения. Эти навыки являются важными в жизни и будущей карьере школьников. Функциональная грамотность также помогает школьникам развивать самоуверенность и самостоятельность. Когда они уверены в своих навыках коммуникации и математических знаниях, они чувствуют себя более успешными и мотивированными для достижения своих целей. В современном информационном обществе функциональная грамотность является необходимым навыком для успешной адаптации и участия в общественной жизни. Она помогает школьникам эффективно использовать информационные технологии, анализировать данные, понимать научные и экономические концепции, а также принимать информированные решения.

Формирование функциональной грамотности обучающихся необходимо осуществлять комплексно: осуществлять навыки групповой работы и коммуникации, обеспечивать вовлеченность обучающихся в деятельность и рефлекссию процесса, планировать деятельность обучающихся через поиск необходимой информации, формировать навыки самоконтроля, а также целостность представлений обучающихся об окружающем мире. И самое главное – уметь на практике применять полученные знания.

1. Бибилов П. На уроках алгебры в лицее «ВТОРАЯ ШКОЛА» // *Математика (МЦНМО)*. – 2020. – № 5. – С. 4-12.

2. Байназарова М.Р., Воистинова Г.Х. Формирование математических понятий в процессе обучения математике // *Modern Science*. – 2020. – № 10-2. – С. 368-371.

3. Воровицков С.Г. Функциональная грамотность учащихся: содержательная специфика / С.Г. Воровицков, М.А. Кубышева // *Социальная дидактика: за пределами привычных понятий*. – Киров: "Радуга-ПРЕСС", 2023. – С. 44-67. – EDN GCVGQK.

4. Галямова Э.Х. Методика формирования и диагностики универсальных учебных действий при обучении математике в основной школе. – Набережные Челны: Набережночелнинский гос. пед. ун-т, 2019. – 134 с.

5. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.

6. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // *Непрерывное педагогическое образование.ru*. – 2012. – № 1. – С. 61.

7. Перминова Л.М. Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ*. – 2023. – № 2 (10). – С. 16-27

8. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с. – EDN BVH1YU.

9. Хуторской А.В. Планирование исследований в области функциональной грамотности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Ю.В. Скрипкина [и др.] // *Вестник Института образования человека*. – 2022. – № 2. – EDN CRBGKN.

10. Хуторской А.В. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // *Вестник Института образования человека*. – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPBСMQ.

11. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

12. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука*. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.036

От смыслового чтения к функциональной грамотности

Викулова Галина Львовна, Отличник просвещения, учитель русского языка и литературы, МБОУ «СОШ № 47» г. Калуга, g9605158477.vikulova@yandex.ru

Аннотация: В статье приводятся примеры работы по смысловому чтению, читательской грамотности как основе всех видов функциональной грамотности. Особое внимание уделяется тому, что это систематическая работа всей школы во взаимодействии по обмену опытом. Подчеркнуто, что задача учителя – воспитание всесторонне развитой и гармоничной личности. В качестве примера приводятся варианты работы по учебнику, по таблицам, по работе с разными источниками информации. Сделан вывод о том, что ответственность за умение детей «грамотно» читать лежит на учителях.

Ключевые слова: читательская грамотность, работа с текстом, таблицы-помощники, воспитание нравственной личности, систематический подход, метапредметность.

«Если формальная грамотность – это овладение навыками и умениями техники чтения, то функциональная грамотность – это способность человека свободно использовать навыки техники чтения для извлечения информации из реального текста – для его понимания, сжатия, трансформации». А.А. Леонтьев

Внимательное чтение, умение находить опорные слова, строить умозаключения, делать выводы – этому учили и учим в школе.

Термин «смысловое чтение» возник в 70-е годы прошлого века, заговорили же об этом учителя-практики значительно позже. Появились методики обучения смысловому чтению, новые формы работы с текстом. Учителя брали на заметку новое, углубляли, делали разработки, что-то отменяли, так как в силу разных причин (нецелесообразность, надуманность, усложненность, да и просто «не моё») тот или иной приём не приживался. Некоторые оставляли в работе: чтение с остановками, «рассыпанный план», «разверни информацию» и т.д. Главное, чтобы приёмы «работали». В своё время для меня стало открытием (после очередных курсов), что, оказывается, вся моя работа с учащимися – это работа по смысловому чтению, только отдельные формы работы давно получили своё название: «Толстые и тонкие вопросы», «Кластер», «Мозговой штурм» и другие. Конечно, каждый учитель время от времени пополняет свою методическую копилку.

С новым витком времени изменился подход к образованию, другими стали требования и запросы общества, и пришло осознание, что умение читать – основа всех школьных дисциплин, чтение давно вышло за рамки уроков русского языка и литературы. Актуальным это стало, когда был введен экзамен «Итоговое собеседование». Стало понятно, что одному учителю непросто справиться с такой задачей. Что такое данный экзамен? Это не экзамен чисто по русскому языку, так как умение читать, пересказывать с опорой на ключевые слова, ссылаться на авторитетное мнение, вводя цитату, – это метапредметные умения. Да и тематика текстов обширна: истории о великих людях спорта, об учёных, о деятелях искусства и т.д. Умение строить логически выстроенное монологическое высказывание по заданным типам речи на определённую тему – это тоже метапредметное умение, как и умение грамотно вести диалог. И перед учителем русского языка и литературы возникла необходимость обратить внимание на данную проблему всех учителей школы, потому что подготовка к такому экзамену перестала быть подготовкой только учителей русского языка. Возникла необходимость разработать единые требования, которые вроде и были всегда, но теперь пришло время их актуализировать и расставить нужные акценты.

Читательская грамотность – вот чему мы должны учить детей в рамках урока и выходя за эти рамки. Да, есть специальная программа, задания по всем видам функциональной грамотности: грамотность читательская, математическая, финансовая, естественно-научная, креативное мышление, глобальные компетенции, но на первое место

всё-таки выходит читательская как основа всех других [3; 4; 10]. От умения правильно прочитать тестовое задание и соответственно правильно его сделать, до умения извлекать нужную информацию, анализировать, систематизировать. Залог успеха в доступности материала, умении из простого сделать сложное и наоборот, в системном подходе. Такая работа не должна проводиться разово как показательные выступления. Это повседневная, рутинная работа, нацеленная на конечный результат в рамках школы: сдача детьми экзамена в любом формате, снижение уровня психологической неустойчивости перед испытанием, создание ситуации успеха: я это делал, у меня получается, я всё могу, потому что я умею читать внимательно, грамотно, творчески.

На педсовете как руководитель методического объединения учителей гуманитарного цикла я обозначила данную проблему. Не надо придумывать ничего нового, просто необходимо сместить акценты. Получается, что итоговое собеседование – это экзамен всей школы. Было принято решение рассмотреть данную тему на заседаниях методических объединений школы и разработать систему заданий. Каких? Не секрет, что наши дети мало говорят, снижается качество устной и письменной речи. Надо, чтобы они говорили на каждом уроке!!! Любой параграф любого учебника – прекрасный материал для работы. Пересказ. Для этого текст делится на равные части. Далее работа как во время экзамена. Чтение вслух фрагмента текста. Две минуты на подготовку пересказа, сам пересказ, комментарии учителя или учеников. И так далее по статье. Как ни странно, но здесь мы противоречим пословице: за двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь. Ребёнок получает оценку, учится пересказывать текст или его фрагмент в заданных рамках, снимает барьер страха публичного выступления и усваивает материал. Конечно, не на каждом уроке и не со всем текстом, но такую работу проводить нужно. Если каждый! учитель будет применять данный приём на практике, то экзамен-собеседование не станет для ученика неким откровением [6;7].

«Функциональная среда» – так мы называли курс по функциональной грамотности, занятия проходили по средам во всех классах школы как единый урок. В течение года учащиеся познакомились со всеми видами функциональной грамотности: дети переходили от одного учителя к другому, знакомясь с азами того и иного вида грамотности, расширяя свои

Мой курс – читательская грамотность, и, хотя задания подбирались не по специфике моего предмета, тем не менее в ходе работы, особенно в старших классах, постоянно акцентировалось внимание на экзаменационных материалах [5].

Различные виды по работе с текстом приучают ребенка «вычитывать» главное. А это уже и работа по компрессии (сжатию) текста – подготовка к сжатому изложению. Безусловно, учитель русского языка расскажет о приёмах компрессии текста, но, если работа с текстом будет вестись систематически на уроке физики, биологии, истории и т.д., то это повысит уверенность детей в своих силах и станет для них нормой. Тогда понятие «функциональная грамотность», включающая и читательскую, не будет пустым звуком.

Даже вопросы после параграфа, статьи – источник информации, их надо уметь правильно читать. Очень люблю при работе с учебником строить монологическое высказывание-справку, высказывание-анализ на основе заданных вопросов. В качестве примера обращусь к учебнику литературы под редакцией В. Коровина за 6 класс. Задача – прочитать вопросы и, опираясь на них, составить своего рода справку, комментарий, а то и небольшой анализ данного произведения.

Задание к стихотворению К. М. Симонова «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины...»: размышляем о прочитанном (учебник)	Творческая работа по стихотворению К. М. Симонова «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины...» (сочинение, анализ стихотворения)
Вспомните, какое стихотворение К. Симонова вы	Ещё в 5 классе мы познакомились с творчеством К. Симонова. Стихотворение «Рассказ танкиста» - действительно рассказ о

читали в 5 классе. О чём оно? Вы уже знаете, что лирическое произведение передаёт чувства, настроение, переживания автора. Какими чувствами поэта согрето стихотворение «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины...»? Поэт пишет о событиях, участником которых он был, пишет о том, что тревожило и печалило его в происходящем, но нам кажется, что мысленно он обращается к многовековой истории России. Какие слова поэта возвращают нас в далёкое прошлое, к истокам героизма русского народа? Как вы думаете, почему, говоря о беде, обрушившейся на родную землю, поэт вспоминает о женщинах и стариках? Почему чувство любви к Родине было особенно остро осознанно во время войны?	подвиге неизвестного мальчишки, который помог в бою, указал дорогу русскому танку. Он наш ровесник, смелый, бесстрашный. Маленький герой. Поэт с первых дней Великой Отечественной войны на фронте. Пережитое и увиденное им нашло отражение в его творчестве. Лирическое произведение передаёт чувства, настроение, переживания автора. Стихотворение «Ты помнишь, Алёша, дороги Смоленщины...» согрето чувством любви к родине, нежности и сострадания к уставшим женщинам. Поэт пишет о событиях, участником которых он был, пишет о том, что тревожило и печалило его в происходящем, но нам кажется, что мысленно он обращается к многовековой истории России. К истокам героизма русского народа нас возвращают слова: «Всем миром сойдясь, наши прадеды молятся / За в Бога не верящих внуков своих». Говоря о беде, обрушившейся на родную землю, поэт вспоминает о женщинах и стариках. Им пришлось многое пережить, оплакивая судьбу детей, родного края, России. «Ты помнишь, старуха сказала: - Родимые, / Покуда идите, мы вас подождём». Чувство любви к Родине было особенно остро осознанно во время войны. Не случайно от дорог Смоленщины, деревень с погостами вместе с автором мы проходим по всей Руси, с её историей, с её природой, с людьми, пережившими самую страшную войну. Вместе с поэтом испытываем чувство гордости «за горькую землю, где я родился» Это стихотворение о любви к Родине, о стойкости и мужестве солдата, о вере в победу.

Такая работа позволяет учителю активизировать детей, заставляет их думать, находить нужную информацию в учебнике (сведения о поэте, погружение в стихотворение), творчески излагать свои мысли. Это только 6 класс, а уже получается небольшой анализ лирического стихотворения. В различных вариантах ГДЗ есть ответы на вопросы учебника, но НЕТ готового ответа на данное задание учителя.

Ответы на вопросы, заданные учителем, должны быть только полные (если, конечно, это не опрос-игра «Да/нет»). Дети не приучены говорить полно, свободно, точно, красиво. И в этом виновато не только время, мобильное, стремительное, но и мы, учителя. В погоне за программой спешим всё успеть, много говорим сами, не всегда проверяя, а что слышали наши дети... Проще дать проверочный тест, письменную работу с односложными ответами, чем выслушать обычный пересказ. Причём заучивать не надо, пусть это будет пересказ с опорой на ключевые слова, тезисы, план, конспект. Главное, что ученик проработает дома текст, а не просто бездумно прочитает пусть и не один раз.

Другой вид работы с текстом: интерпретация информации, преобразование текста, правила, сюжета художественного произведения в таблицу, схему, алгоритм, график и наоборот. Дети должны уметь это делать – «озвучивать» бездушные на первый взгляд носители информации. Это, разумеется, не все виды работы с текстом, их огромное количество. Учителя строят урок так, чтобы было полезно, познавательно, интересно и ...оставалось место для фантазии детей.

ОГЭ и ЕГЭ по многим предметам проверяют умение детей писать тексты по заданной теме, умение рассуждать, логически и аргументированно выстраивать канву текста. И начинать мы должны эту работу с начальных классов. От описания «Мой друг» через повествование «Как мы с другом вместе отдыхали» до рассуждения «Каким должен быть друг?». Так мы подводим учащихся к теме устного собеседования «Должно ли быть настоящих друзей много?», к теме сочинения по ОГЭ «Кого можно считать настоящим

другом?» к проблеме, поднятой в тексте к сочинению по ЕГЭ «Проблема одиночества человека в современном мире...»

В ходе любого урока по любому предмету можно найти тему для описания, повествования, рассуждения в связи с прохождением того или иного материал [2; 9; 11]. Весь педагогический коллектив школы должен работать как единое целое, тем более цель у нас одна – воспитание личности, ориентированной на высокие нравственные ценности.

Как учитель русского языка и литературы я не могу обойти вопрос нравственного становления личности. ещё одно слабое место у детей: при характеристике героя, человека им сложно подобрать нужные слова, определения, а также подтвердить всё конкретными примерами, на основе которых сделаны выводы. Наша настольная таблица: «Какие черты характера укрепляют, а какие разрушают мир человека?». Работа с данными словами варьируется, но постепенно дети запоминают их, обогащая свой словарный запас.

Доброта	Общительность
Зависть	Добродушие
Злобность	Подозрительность
Приветливость	Подлость
Оптимизм	Мстительность
Безволие	Гостеприимство
Лень	Открытость
Лицемерие	Взвинченность
Заботливость	Тревожность
Бескорыстие	Снисходительность
Смелость	Жадность
Подозрительность	Лживость
Жестокость	Жизнерадостность
Нежность	Скрытность
Хитрость	Радужие
Ласковость	Вспыльчивость
Сердечность	Покладистость
Тщеславие	Упрямство
Раздражительность	Недоверчивость
Искренность	Эмоциональность

Такая таблица – это ресурс подготовки к сочинению-рассуждению в формате ОГЭ по русскому языку. Читательская грамотность проявляется и в умении правильно трактовать идею произведения, анализировать поступки героя, то есть учит видеть главное и находить этому подтверждение в тексте. А главное – это Человек. Мысль о том, что лучшие нравственные качества ценились во все времена, проходит красной нитью через любое художественное произведение. Любимая форма работы по литературе – это таблица-дом, в основании которого, в его фундаменте, заложено главное – человеческие ценности. Такой приём я стала использовать после знакомства с методическим пособием под редакцией Степанова П. В. «Воспитание на уроке: методика работы учителя». В пособии читаю: «Базовые ценности, выработанные нашим обществом за века его существования, и являются тем самым содержанием воспитания. ... Важнейшие из них – человек, семья, отечество, культура, труд, здоровье» [8]. Дом определённого цвета, с окнами, которые по ходу работы над произведением могут загораться ярким светом, символизируя положительные качества героя, или погружаться во тьму, обнажая мрачные стороны человеческой души.

В запасе у нас целый арсенал методик, приёмов, которые не должны лежать мёртвым грузом, они должны работать. Очень важно читать, вчитываться, идти за автором. А читать-то не очень детям и хочется... а для чего тогда учитель? Для этого есть пример – мы, учителя, которые любят читать, умеют читать, могут научить тех, кого искренне любят, - своих учеников. Будем помнить слова В.А. Сухомлинского: «Чтение – это один из способов мышления и умственного развития».

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.
2. Воровицков С.Г. В поиске метапредметности: опыт разработки концепции // *Народное образование.* – 2020. – № 6(1483). – С. 155-165. – EDN DZGUOL.
3. Воровицков С.Г. Функциональная грамотность учащихся: содержательная специфика / С.Г. Воровицков, М.А. Кубышева // *Социальная дидактика: за пределами привычных понятий: Коллективная монография/ под ред. Т.В. Машаровой.* – Москва; Киров: Издательство «Радуга ПРЕСС», 2023. – С. 44- 67
4. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.
5. Литература: 6 класс / В.П. Полухина, В.Я. Коровина, В.П. Журавлёв, В.И. Коровин. – М.: Просвещение, 2019.
6. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.
7. Петерсон Л.Г. Сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // *Вестник Ярославского регионального отделения Российской академии естественных наук.* – 2014. – Т. 8, № 1. – С. 21-26.
8. Степанов П.В. Воспитание на уроке: методика работы учителя. – М.: ФГБНУ ИСРО РАО. 2021.
9. Хуторской А.В. Методологический аппарат исследования с позиций Научной школы человекообразности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // *Вестник Института образования человека.* – 2021. – № 2. – EDN KCUUTK
10. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.
11. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием.* – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 373.31

Базовые исследовательские действия как условие развития функциональной грамотности младшего школьника

Громова Любовь Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин, Академия социального управления, г. Москва, SPIN-код 5813-9808, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6076-3435>, gromovala@mail.ru

Пичугин Сергей Сергеевич, доцент, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогических технологий непрерывного образования, Институт непрерывного образования Московский городской педагогический университет, SPIN-код 1633-4694 ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6063-8573>, sergey-uf@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются базовые исследовательские действия младших школьников как условия, способствующие развитию функциональной грамотности. Уточняются возрастные особенности психики ребенка, затрудняющие формирование некоторых исследовательских действий. Приводятся основания для связи исследовательской активности, базовых исследовательских действий и исследовательской деятельности школьников.

Ключевые слова: функциональная грамотность младших школьников, обновленный ФГОС НОО, исследовательская деятельность, базовые исследовательские действия, свободные мастерские А.С. Макаренко.

До сих пор понятие «функциональная грамотность», несмотря на уже более чем десятилетнюю историю употребления в педагогической практике заменяется такими более проверенными терминами как межпредметные связи, решение задач «за пределами учебника», из реальной жизни. Опыт общения со слушателями курсов повышения квалификации говорит о том, что часто понятием «функциональная грамотность» учитель замещает просто успешное освоение учениками содержанием учебника для решения поставленных репродуктивных задач. Эти задачи, в методических разработках авторов учебников совпадают с заданиями «повышенной сложности» или вопросами «со звездочкой» [9, с.68]. Так, по мнению учителя начальных классов, читательская грамотность младшего школьника состоит из речевых умений, интеллектуально-речевых умений и коммуникативных умений [8]. Однако перечисленные умения не выходят за рамки ЗУНовской парадигмы. То есть учитель может ничего не менять в методике урока, в достижении планируемых результатов начального образования. Функциональная грамотность добавляет способность понимания неприспособленных специально текстов, с которыми ребёнок встречается в реальной жизни, развитие логически критического отношения к ним и умение находить доводы в защиту своей точки зрения [19, с.228]. Важнейшей частью читательской грамотности является способность к анализу не только содержания, но и формы, например, умение отличить текст рекламы от статьи в энциклопедии, мнения собеседника из социальной сети от оценки проверенного эксперта. Это остро необходимое качество для ребенка в современном мире невозможно сформировать, используя только страницы учебника, сколько бы его авторы не добавляли дополнительный материал, по структуре соответствующий привычным репродуктивным задачам [14, с.37].

На этапе начальной школы обновленный ФГОС НОО предусматривает развитие функциональной грамотности на уровне способности решать бытовые проблемы на основе усвоенных метапредметных и предметных способов деятельности. Надо подчеркнуть, что речь в начальной школе идет только о тех компонентах, формирование которых напрямую не связано с содержанием конкретных предметов, но в то же время их развитие может и должно происходить на всех учебных занятиях [13, с.3]. Вслед за И.А.Зимней можно утверждать, что все ключевые компетенции суть социальные, поскольку они отражают способность к взаимодействию с окружающим миром [7, с.11]. Функциональная грамотность будет развиваться только, если младший школьник в условиях обучения проявит активность в освоении новой среды. Поэтому многочисленные тренажеры функциональной грамотности, изданные как рабочая тетрадь с заданиями «вычисли», «подсчитай», «ответь на вопросы по тексту» цели не достигают [15, с.160]. Более серьезную пользу принесет организация и проведение самими учениками похода в лес, визита к заболевшему однокласснику или составление на совместном внеурочном занятии плана проведения зимних каникул [3, с.25]. Функциональная грамотность требует пространства за пределами школы для реализации, иначе она может быть сведена к «натаскиванию» на решение нового вида задач из учебника. Причем, очень важно соотносить задания по ее развитию с особенностями возрастной физиологии. Зрелость мозговых структур достигает уровня, который способствует активному получению знаний, приводит к росту интуиции, формированию собственных суждений, только к началу младшего подросткового возраста [1, с.19]. Элементы формально-операционального мышления, который непосредственно не связан с физическими действиями возникают лишь в основной школе [1, с.20]. Следовательно, в начальной школе происходит только формирование условий, способствующих развитию функциональной грамотности, в первую очередь развитие способности высказывания

собственных суждений ребенка на основе полученных знаний об окружающем мире и опыта применения их в жизненных ситуациях.

Еще менее при введении новых терминов в обиход общего образования повезло понятию «исследовательская деятельность школьника». К нему относят и отгадывание загадок в дошкольном возрасте, и написание доклада по теме, находящейся за пределами содержания учебника. Кстати, в обновленном ФГОС НОО упоминается только об овладении базовыми исследовательскими действиями как частью познавательных УУД (универсальных учебных действий). К таковым относятся способности определять разрыв между реальным и желательным состоянием объекта на основе вопросов, предложенных учителем, формулировать с помощью педагога цель своих действий, планировать изменения объекта, ситуации, проводить по предложенному плану опыт, эксперимент по установлению характеристик объекта изучения и связей между разными объектами и так далее.

То есть о полноценном формировании исследовательской деятельности младшего школьника пока речи не идет. И это правильно, поскольку в начальном образовании, прежде всего только формируются первые представления о научной картине мира, организуется пропедевтика изучения предметов основного образования, а исследование должно опираться на сложившиеся научные представления ученика [12].

Важно различать такие понятия как исследовательская активность, исследовательская способность, исследовательские действия и исследовательская деятельность. Исследовательская активность ребёнка имеет большое значение в его психическом развитии [22, с. 78]. Она отражает генетически запрограммированный опыт человечества, под которым подразумевается владение окружающими предметами как орудиями труда, умение обмениваться знаниями об окружающей действительности. Исследовательская активность входит в исследовательскую деятельность школьника, которая без нее невозможна, без нее не формируется мотивация к проведению исследования [5, с.59].

Однако результат исследовательской активности без педагогического сопровождения значимого взрослого непредсказуем. Если дальнейшее преобразование исследовательской активности в способность у потенциально перспективного ребёнка проходит без должного сопровождения учителя и психолога, без серьёзной воспитательной работы взрослых, «на улице», часто ребёнок становится «трудным» [22, с.5].

В условиях, которые не способствуют развитию исследовательской активности, она легко затухает. Тут можно отметить два полюса рисков. С одной стороны, ребенок перестает интересоваться неведомым, если его активность наказуема, а поддерживаются только детерминированные взрослыми модели поведения (часто такие условия приписываются «тоталитарной» советской школе). В результате младший школьник привыкает жить и работать в рамках дозволенного, делать только то, «что задали». С другой стороны, стремление исследовать окружающий мир гасится тогда, когда все доступно и много развлечений. Конечно, самое губительное воздействие оказывают разнообразные гаджеты, компьютерные игры, которые, прежде, всего, подсовывают ребенку суррогат «перехода на следующий уровень» вместо решения исследовательской проблемы в реальности [10, с.76]. Но избыток умных книг в доме, походов в экспериментариумы и разнообразие конструкторов «Лего» тоже может вызвать такое перенасыщение, которое не позволит развиваться самостоятельной исследовательской деятельности. Так часто случается, когда младшим школьникам пытаются преподавать учебные предметы из основной школы. Несформированное абстрактное мышление не позволяет им сформировать научную картину мира. В результате они или просто не усваивают предложенные знания или запоминают их неверно. Например, при опросе пятиклассников о сущности фотосинтеза был получен ответ: это шарики, которые влетают

и вылетают из зеленого листа, что соответствует внешнему виду иллюстрации процесса фотосинтеза.

Прогнозируется, что при реализации обновленного ФГОС НОО, ученики начальной школы будут способны проводить исследования, используя самое передовое оборудование. Но в настоящее время, в докладе Всемирного банка «Новые навыки для нового времени: обоснование региональной политики», учебные мастерские для самостоятельной работы есть только в 62% российских школ, а специализированные научные лаборатории только в 54% [20, с.144]. Наилучшим решением для развития исследовательской деятельности была бы организация в начальной школе свободной мастерской по А.С.Макаренко. Основные черты такой формы развития исследовательской деятельности были следующие:

- Свободная мастерская предназначена для уроков труда в начальной школе и самостоятельных занятий в клубные часы (мы теперь это называем внеурочной деятельностью).

- В ней сосредоточены материалы и первичные инструменты по всем видам ручной работы доступной младшему школьнику.

- Главной целью ее работы является реализация наклонностей и способностей ребенка и предоставление ему возможности проявить себя в свободном трудовом усилии. Дети могут создавать разные игрушки, модели, мелкие вещи комфорта, детали, проводить несложные эксперименты.

- Будучи свободной мастерской, она должна все же обязательно приучать ученика к серьезному отношению к работе, к ответственности [11, с.38].

Именно в свободной мастерской наиболее эффективно формирование и таких элементов функциональной грамотности как критическое мышление и креативность. Любознательность ребенка, как интерес к окружающему миру и желание узнать больше о заинтересовавшем его объекте действительности (о различных аспектах ситуации задания; в процессе проговаривания ассоциаций), к сожалению, подвергается очень серьезным негативным воздействиям со стороны информационного поля интернета. Малейшее движение в сторону креативности, создания собственных идей и изделий легко нейтрализуется наличием подобных сведений в любой социальной сети [10, с.76]. Такая мастерская была бы прекрасной альтернативой проявления многих печальных деструктивных последствий, когда исследовательская активность не основана на сознательном, этически обоснованном планировании ребенком своих действий. Именно непробаванной, инстинктивной исследовательской активностью обусловлены такие проступки учащихся как поломка стоящего в кабинете биологии скелета человека или «наведение порядка» в лабораторных шкафах кабинета химии.

Исследовательская активность в результате дальнейшего развития ребенка может преобразоваться в исследовательские способности, как качественно разнообразные действия поиска, получения и осмысления нового знания. Очень важно понимать, что речь должна идти о самостоятельном стремлении к поиску, и об умении самому оценивать его результаты, и о потребности развивать дальнейшее поведение в условиях данной ситуации, опираясь на полученные результаты. На этом этапе начинает формироваться функциональная грамотность. Она тесно связана с адекватной реализацией исследовательских способностей [2, с.41]. Ведь научиться действовать в жизненных ситуациях можно только, если человек в состоянии решиться на применение своих знаний в неизведанной ранее области.

Конечно, в начальной школе обязательно рядом с ребенком должен быть значимый взрослый [4, с.24]. В качестве примера приведем использование математических знаний при походе в продуктовый магазин. Умением применять свои знания в быту часто вооружает ученика школа, даже если его учитель не ставит своей целью развитие исследовательских способностей. Так, получая знания о методах, применяемых в естествознании на уроках окружающего мира, ученики, обладающие высокой

исследовательской активностью, проводят дома самостоятельные эксперименты в интересующей их области. Исследовательские операционные навыки ученик получает во время творческих заданий, лабораторных работ, тематических экскурсий. Но делать вывод, что ученик, принявший в них участие, уже характеризуется как способный к исследовательской деятельности нельзя. Простое участие может вылиться в механическое повторение не только действий, но формулировок научных результатов без понимания их сущности. Возникает серьезная педагогическая проблема: является ли таковая деятельность необходимым и неизбежным результатом обучения в начальной школе? Не будет ли завышенное требование проведения исследований и создания проектов отрицательно влиять на развитие личности некоторых учащихся? Например, развивая их тревожность в области самостоятельных действий, если ребенок в силу степени развития своего мозга еще не готов к самостоятельному исследованию [17, с.51]. Исследовательская активность ребенка при наличии определенных условий постепенно и закономерно преобразовывается сначала в исследовательские способности, а затем в исследовательскую деятельность. Она в полной мере может формироваться только к завершению ступени основного общего образования. Критериями сформированной исследовательской деятельности старшего школьника, является способность:

- формулировать проблему, как причину исследования,
- осознавать обоснованную цель исследования,
- самостоятельно планировать этапы своей деятельности,
- к умению и навыкам самостоятельных исследовательских действий,
- к анализу и коррекции их результатов,
- объективной оценке проведенного исследования и рефлексии степени достижения запланированной цели [5, с.76].

Возвращаясь к обсуждению базовых исследовательских действий важно отметить, что они относятся к группе познавательных универсальных учебных действий. Во ФГОС НОО утверждается, что их формирование должно происходить с помощью и при непосредственном участии учителя. Важно, чтобы это участие не превратилось в тотальный контроль за выполняемыми учеником действиями. Иначе он не научится самостоятельно прогнозировать результат исследовательских действий и их последствия в сходных ситуациях. Конечно, учитель должен исполнять требования техники безопасности, но с другой стороны важно не отучить ребенка от исследовательской активности, от самостоятельных и непредсказуемых со стороны взрослых шагов. Он должен сам задавать вопросы, используя их как исследовательский инструмент познания, и находить ответы тоже сам. Если же его ответы совершенно не соответствуют научной картине мира, нельзя сразу подсказывать правильные ответы. Самым верным методическим приемом тут будет организация эвристической беседы с ним и одноклассниками до достижения открытия ими требуемого результата.

Формирование критического мышления как способности к формулировке мнения, отражающего разрыв между реальным и желательным состоянием объекта, еще более проблематично. С точки зрения возрастной психологии такие способности, скорее всего, смогут развиваться только по окончании начальной школы, да и то не у каждого ученика [16, с.57]. Дело в том, что отличить в этот период личную точку зрения ребенка от навязанного взрослым мнения достаточно сложно. Ведь младший школьник в силу стремления к подражанию и подчинению учителю (что является характеристической чертой этого периода) часто совершенно искренне повторяет мнение взрослого, воспринимая его своим. А вот формулировать цель исследования и планировать изменения в нем с помощью взрослого, скорее всего, сможет любой младший школьник. Самостоятельное целеполагание, по мнению большинства учителей начальной школы, формируется только после получения опыта работы под руководством взрослого, к концу четвертого класса [21, с.51]. С большими сложностями может столкнуться учитель при формировании умения высказывать предположение об истинности своих суждений и

суждений других участников исследования, аргументировать свое мнение. Дело в том, что для этого необходим словарный запас, который тоже формируется только к концу периода обучения в начальной школе.

Выводом вышеизложенного представляется утверждение, что на этапе начального общего образования должно происходить такое развитие исследовательской активности младшего школьника, которое будет способствовать формированию базовых исследовательских действий как условия совершенствования его функциональной грамотности. В дальнейшем такая активность должна быть преобразована в полноценную исследовательскую деятельность в результате развития способности подростка к самостоятельному целеполаганию, критическому мышлению и формированию научной картины мира через изучение естественнонаучных и гуманитарных предметов в основной школе.

1. Безруких, М.М. Дошкольник. Мифы и реалии / М.М.Безруких // *Вестник практической психологии образования*. №4(29) октябрь—декабрь 2011, - С.16-21

2. Громова, Л.А. Модернизация учебных заданий для формирования функциональной грамотности младших школьников: от алгоритма к творчеству / Л.А. Громова, С.С. Пичугин // *Известия Волгогр. гос. пед. ун-та*. – 2021. – № 3(156). – С. 38-46.

3. Громова, Л.А. Новые задачи образовательной области «Технология» / Л.А. Громова // *Начальная школа*. – 2022. – № 3. – С. 22-26.

4. Громова, Л.А. Проблемы развития читательской грамотности учителя и пути их преодоления / Л.А. Громова // *Современная начальная школа: проблемы и перспективы развития. Сборник материалов I Международной научно-практической конференции, 27-28 апреля 2023 г.* – Грозный, Махачкала: Издательство АЛЕФ, 2023. – 748 с.

5. Громова, Л.А. Проектная и исследовательская деятельность младших школьников. / Л.А.Громова // *Методическое пособие*. - М.: УЦ Перспектива, 2012 — 144 с

6. Громова, Л.А. Функциональная грамотность педагога: проблемы и решения / Л.А. Громова, С.С. Пичугин // *Нижегородское образование*. № 2. 2023.

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

8. Коновалова Т.В. Формирование функциональной (читательской) грамотности у младших школьников. <https://znano.ru/media/formirovanie-funktsionalnoj--chitatelskoj-gramotnosti-u-mladshih-shkolnikov-2674060> (дата обращения 18.11.2022)

9. Красноперова, В.Ф. Мониторинг качества подготовки выпускников начальной школы Московской области в форме всероссийских проверочных работ: интерпретация результатов, выводы и практические рекомендации / Л.А. Громова, В.Ф. Красноперова, С.С. Пичугин // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2022. – № 3(81). – С. 68-76.

10. Красноперова, В.Ф. Роль и место цифровизации в формировании образовательной среды в начальной школе / Л.А. Громова, В.Ф. Красноперова, С.С. Пичугин // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2021. – № 6(78). – С. 75-80.

11. Макаренко, А.С. Докладная записка об организации свободной мастерской. Трудовое воспитание / А.С. Макаренко // [Предисл. Л.Ю. Гордина, с. 3-38]. - Минск : Нар. асвета, 1977. - 256 с.

12. Методические рекомендации по организации учебной проектно-исследовательской деятельности в образовательных организациях. Единое содержание общего образования. https://edsoo.ru/Metodicheskie_rekomendacii_po_organizacii_uchebnoi_proektno_issledovatel'skoi_deyatelnosti_v_obrazovatel'nykh_organizatsiyah.htm (дата обращения 18.11.2022)

13. Мошнина, Р.Ш. Обсуждаем новые стандарты: социальная компетентность учащихся / Р.Ш. Мошнина // *Начальная школа*, №1 (674), 1-15.01.2010

14. Пичугин С.С. Результаты, итоги и уроки PISA-2018: от начальной школы к «Life long learning» // Учебный год. – 2020. – № 4(62). – С. 34 – 37.

15. Пичугин, С.С. К вопросу о формировании функциональной грамотности младших школьников: хеджирование актор-позиции личности / С.С. Пичугин // Развитие цифровых компетенций и функциональной грамотности школьников: лучшие практики дистанционного образования на русском языке: Сборник научных статей по материалам Международного педагогического форума. – М.: «ПАРАДИГМА», 2020. – С. 159-165.

16. Пичугин, С.С. Развитие функциональной грамотности детей младшего школьного возраста: абрис палитры методических инструментов / С.С. Пичугин // Нижегородское образование. – 2021. – № 1. – С. 50-59.

17. Пичугин, С.С. Формирование функциональной грамотности младших школьников: учимся сегодня для жизни завтра / С.С. Пичугин // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами: Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 2021. – С. 561-564.

18. Пичугин, С.С. Формирование функциональной грамотности на уроках математики / С.С. Пичугин // Начальная школа. – 2022. – № 1. – С. 38-46.

19. Пичугин, С.С. Функциональная грамотность в условиях реализации требований обновлённых ФГОС: noblesse oblige современного педагога / С.С. Пичугин, Л.А.Громова // Школьные технологии, №3, 2023, С.6-19.

20. Пичугин, С.С. Функциональная грамотность младших школьников: педагогический форсайт современного учителя / С.С. Пичугин // Образование в регионе: проблемы и векторы развития: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа: ГАОУ ДПО Институт развития образования Республики Башкортостан. – 2022. – С. 144-149.

21. Самкова, В.А. Формирование функциональной грамотности в начальной школе / Л.А. Громова, В.Ф. Красноперова, С.С. Пичугин, В.А. Самкова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 3(75). – С. 49-56.

22. Трунцева, Т.Н. Функциональная грамотность: новое понятие или хорошо забытое старое? / Л.А. Громова, В.Ф. Красноперова, С.С. Пичугин, Т.Н. Трунцева // Школьные технологии. – 2021. – № 4. – С. 3-9.

23. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / [Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова и др.]; под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

УДК 373.3

Формирование функциональной читательской грамотности у обучающихся начальных классов с тяжёлыми нарушениями речи

Денисова Ирина Александровна, заместитель директора, учитель, кандидат педагогических наук, МАОУ «Центр образования № 44», г. Череповец, Вологодская область, irina.denisova06@mail.ru

Сибирякова Елена Александровна, учитель начальных классов, учитель-логопед, МАОУ «Центр образования № 44», г. Череповец, Вологодская область, sibiryakovalena@mail.ru

Аннотация: Функциональная грамотность – это способность применять полученные знания, умения и навыки для решения жизненных задач, что является особенно важным для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи. В работе с такими детьми необходимо применять специальные методы, приёмы и формы работы. Некоторые из них указаны в статье.

Ключевые слова: функциональная читательская грамотность; обучающиеся с тяжёлыми нарушениями речи.

Изменения в мире задают новые стандарты обучения и воспитания, предполагают кардинальный пересмотр целей, результатов образования, традиционных методов преподавания и системы оценки достигнутых результатов. Таким образом, школьник XXI века должен быть функционально грамотным.

Функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретаемые знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [2-5]. Такое определение функциональной грамотности дал советский и российский лингвист и психолог Алексей Алексеевич Леонтьев. Обучающимся важно уметь самостоятельно применять на практике полученные знания, умения и навыки для решения жизненных задач во всех сферах деятельности, при общении, социальных отношениях, взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром. уметь оценивать свою грамотность, стремиться к самообразованию.

Выделяют следующие компоненты (виды) функциональной грамотности: математическая, читательская, естественнонаучная, финансовая, глобальные компетенции, креативное мышление.

Функциональная математическая грамотность – это способность применять математические знания на практике, выделять в различных ситуациях математическую проблему и решать её самостоятельно.

Функциональная читательская грамотность – это умение учащегося понимать, анализировать и использовать письменные тексты для решения жизненных задач [1; 7].

Функциональная естественнонаучная грамотность – это способность учащихся применять естественнонаучные знания и умения, необходимые для решения определённой проблемы, требующей применения научных методов.

Функциональная финансовая грамотность – умение решать жизненные проблемы, которые носят финансовый характер.

Глобальные компетенции – это способность критически рассматривать с различных точек зрения проблемы глобального характера и межкультурного взаимодействия, это сочетание знаний, ценностей, которые применяются при взаимодействии с людьми другой культурной среды.

Креативное мышление – умение человека использовать своё воображение для выработки и совершенствования идей, формирования нового знания.

Каждая образовательная область начального образования участвует в развитии всех видов функциональной грамотности.

Для успешного формирования функциональной грамотности школьников необходимо соблюдать следующие условия:

- обучение носит деятельностный характер;
- учащиеся являются активными участниками изучения нового материала;
- используются продуктивные формы групповой работы;
- применяются следующие образовательные технологии: проблемно-диалогическая, технология проектной деятельности, обучение на основе проблемных ситуаций, индивидуально-дифференцированный подход, информационно-коммуникационные технологии, игровые технологии, здоровьесберегающие технологии [8; 9].

Базовым навыком функциональной грамотности младших школьников, в том числе с тяжёлыми нарушениями речи, считается читательская грамотность. Это умение человека понимать и использовать письменные тексты, анализировать, изучать их для решения жизненных задач. Те сведения, которые читатель получает из текста, должны расширять его знания и возможности в жизни. В начальной школе идёт интенсивное обучение различным видам речевой деятельности: говорению и слушанию, чтению и письму. Педагогу необходимо научить детей правильно и выразительно читать, выделять из прочитанного необходимую информацию, самостоятельно подбирать литературу для чтения, дискутировать о прочитанном.

Обучающиеся с тяжёлыми нарушениями речи испытывают затруднения в подборе информационных источников, понимании прочитанного, выделении главного. По причине речевых дефектов развивается застенчивость, боязнь публичных выступлений, образуется коммуникативный барьер, что отрицательно сказывается на формировании у них функциональной читательской грамотности.

У обучающихся с речевыми нарушениями обеднён словарь, наблюдается ошибочное использование требуемых грамматических форм (падежных и глагольных). Для устной и письменной речи характерно неточное употребление слов и словоформ, отсутствие или незначительное количество определений; нарушение связи в речевой цепи, синтаксические отклонения, ошибки в согласовании, управлении, нарушения структуры предложения, фонетические искажения слов, замена одного понятия другим, неправильное использование многозначных слов. Особенности речевого развития детей с ТНР определяют необходимость специальных методов и приёмов в работе по уточнению и формированию речевых навыков и умений (работа над предложением, текстом, над диалогической и монологической речью).

Таким образом, при формировании читательской грамотности у обучающихся с ТНР при работе над текстом целесообразно использовать следующие виды работы: работа над словарём, над предложением, работа над текстом по предложенному алгоритму, дополнение высказываний.

Алгоритм работы над текстом:

Прочитай текст. Назови автора и название произведения.

Ответь на вопросы:

- Назови тему текста (О чём текст?)

- Кто главные герои?

- Кто второстепенные герои?

- Чему учит текст? (главная мысль)

3. Раздели текст на части.

- О чём первая часть? Озаглавь. И т.д.

4. Перескажи текст по частям.

5. Дай характеристику героев.

- Назови положительных (отрицательных) героев. Объясни свой выбор.

- Какой герой тебе понравился/не понравился? Почему?

6. Ответь на вопросы по тексту.

7. Чему тебя научило это произведение?

Тебе было интересно читать это произведение?

Случались ли с тобой похожие ситуации?

Как бы ты поступил на месте главного героя?

Кроме использования в работе алгоритмов, широко используются различные задания (приёмы) для понимания смысла текста:

- работа над словом (обучающиеся на этапе самостоятельного чтения находят в тексте незнакомые, трудные слова, отмечают; далее их значение, смысл выясняется при коллективной работе, в работе со словарём; осуществляется подбор синонимов, антонимов; составляются предложения с заданным словом);

- подбор иллюстраций к тексту, выполнение зарисовок по содержанию прочитанного;

- упражнение «Найди сюжет (момент, описание)» (обучающийся находит в тексте и зачитывает тот или иной сюжет диалог, по заданию учителя);

- использование упражнения «Найди слово» (педагог, при чтении текста, выпускает важное для сюжета слово, а обучающиеся должны заметить, назвать слово или подобрать по смыслу);

- упражнение «Найди ошибку» (педагог в знакомом обучающимся тексте, изменяет героя, погоду, место, где происходит действие, обучающиеся должны заметить ошибку и исправить её)

В силу бедности словарного запаса, трудностей в понимании грамматических форм, затруднениях в формулировании речевого высказывания рекомендуется использовать различные памятки-помощники, в которых предлагаются варианты высказываний при ответе на тот или иной вопрос, незаконченные выражения, опираясь на которые, обучающимся легче построить грамотные высказывания, ответить на вопросы.

Читательская грамотность является одной из основ функциональной грамотности. Умение работать с информацией, выделять главное, делать выводы, строить грамотные речевые высказывания – важные умения в развитии функциональной грамотности.

1. Бугрименко Б.А., Цукерман Г.А. Чтение без принуждения. – М. 1993. – 78 с.

2. Виноградова Н.В. Формирование функциональной грамотности младших школьников. – М. 2018. – 286 с.

3. Перминова Л.М. Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2023. – № 2 (10). – С. 16-27

4. Перминова Л.М. Формирование функциональной грамотности учащихся: культурологический подход. – М.: МИОО, 2009. – 131 с.

5. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

6. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с. – EDN BVH1YU.

7. Хуторской А.В. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPBСMQ.

8. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

9. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 373.3

Формирование коммуникативной компетентности младших школьников в образовательном процессе

Лаврентьева Елена Георгиевна, учитель начальных классов, СОШ ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», lavrentevaeg@mgpu.ru

Аннотация: В данной статье раскрывается содержание коммуникативной компетентности младших школьников в образовательном процессе начального обучения; проиллюстрирована категориальная принадлежность понятия «сторителлинг»; обозначена дидактическая категория данного понятия как средство формирования коммуникативной компетентности учащихся. Выделены виды сторителлинга, способные успешно формировать коммуникативную компетентность и отдельно описаны принципы их использования. Теоретически обоснован процесс развития коммуникативной компетентности средствами сказительства на уроках в начальной школе.

Ключевые слова: начальное образование; учащиеся начальной школы; коммуникативная компетентность; сторителлинг; рассказывание историй; принципы; технологии; содержание.

Актуальность. В условиях выполнения требований современного общества актуальным вопросом становится качество образования, особенно начального. Очевидно, что для повышения уровня качества образования целесообразно внедрять инновационные технологии обучения, а также развивать и совершенствовать непосредственно содержание обучения. Одновременно с этим для обеспечения качественного образования младших школьников необходимо формировать у них активную личностную позицию, которая включает в себя умение слушать, умение говорить, чтение, просмотр, презентация, невербальная коммуникация, в приоритете - коммуникативные навыки. Очевидно, что коммуникативное межличностное взаимодействие и есть ведущим элементом учебной, познавательной, художественно-эстетической, культурной, общественно-полезной деятельности младших школьников.

ФГОС НОО в образовательном процессе отмечает приоритет ключевых компетентностей личности, ведущей из которых отмечает коммуникативную.

Специфика коммуникации младших школьников лежит в целенаправленной организации и реализации коммуникативной деятельности в образовательном процессе. Коммуникативно-деятельностное обучение стимулирует развитие речи младших школьников, которая выступает ведущим фактором их образовательной деятельности и самореализации в социуме. Развитие коммуникативной компетентности учащихся начальных классов выступает приоритетным принципом обучения всех предметных областей, что стимулирует поиск новых эффективных образовательных инноваций.

Учитывая важность формирования коммуникативной компетентности учащихся начальных классов, как одной из ключевых, и вместе с этим недостаточный опыт применения технологии сторителлинга в этом процессе и обуславливает практическую значимость и научную новизну данной статьи.

Целью статьи является обоснование эффективности применения технологии сторителлинга как метода развития коммуникативной компетентности учащихся начальной школы.

Понятие коммуникативности, коммуникативных умений и навыков в современной педагогической и психологической науке рассматривается в аспектах стремления личности к взаимодействию и общению, инициативности в налаживании коммуникативных контактов, энергичности в процессе общения. В историческом преломлении отправной точкой для исследователей коммуникативности стало начало двадцатого столетия, когда разработкой данного понятия заинтересовались умы всего мира. Если перевести с мировых языков термин «коммуникация», он будет иметь значения: общаюсь, сообщаю, соединяю, связываю.

Куликова Людмила, директор института филологии и языковой коммуникации рассматривает коммуникативную компетентность как сложное интегральное качество, которое кроме комплекса знаний, умений и навыков, предполагает «готовность их адекватно и эффективно использовать, в соответствии с нормами и правилами коммуникативного поведения в обществе [3].

Лингвист Иосиф Стернин высказывают мнение, о том, что коммуникативная компетентность относится к использованию языка как устного и письменного инструмента общения, репрезентации, интерпретации и понимания реальности, конструирования и передачи знаний, а также организации и автоматического регулирования мысли, эмоции и поведения [8].

Привычнее коммуникативную компетентность рассматривать как способность устанавливать и поддерживать необходимые социальные контакты. Поэтому согласимся с Кристиной Пономаревой, которая трактует коммуникативную компетентность как «характеристику личности, охватывающую совокупность знаний, умений, опыта и личностных качеств, позволяющих успешно реализовать цель общения и достигать взаимопонимания между его участниками» [3].

Обобщив множественные взгляды отечественных и зарубежных исследователей на определение понятия «коммуникативной компетентности» определим его так: интегративное личностное образование, являющее собой единство теоретической и практической готовности и способности учащегося осуществлять эффективную коммуникацию для удовлетворения личностных потребностей в разных сферах жизни.

Современное общество заинтересовано в формировании сознательных, активных, креативных граждан, поэтому и требует усовершенствования содержания и технологий образования. Достичь положительных результатов педагогической деятельности можно, используя технологию – сторителлинга. Исследователи данной технологии иллюстрируют ее как эффективную образовательную технологию, способствующую развитию коммуникативной компетентности и позволяющую решать различные коммуникативные задачи младшими школьниками. Вместе с этим параллельно используют такие категории относительно ее: «метод», «технология» и методика обучения к понятию «сторителлинг», не акцентируя внимания на имеющейся существенной разнице.

Татьяна Мочан называет сторителлинг в начальной школе эффективным методом донесения информации путем рассказа смешных, трогательных или поучительных историй из жизни реальных или вымышленных персонажей [5].

Зинаида Удич также рассматривает сторителлинг как педагогическую технологию и выдвигает требования к педагогу как к рассказчику, который должен мастерски владеть учебной дисциплиной, речевыми навыками, умением импровизировать, иметь высокий уровень развития речи, богатый словарный запас, педагогический такт и умение использовать разнообразные наглядные материалы с использованием компьютерных технологий [9].

Екатерина Чернышова отмечает важность цифровой грамотности учителей начальной школы, которая должна развиваться через овладение технологиями сторителлинга как для своего развития, так и для обучения [3]. Также уместными будет использование термина «стратегия» для определения сторителлинга. Поскольку этот метод эффективно воздействует на респондента умелым рассказом историй, учителя активно используют увлекательные рассказы в образовательном процессе.

Использование данной технологии формирования коммуникативной компетентности одновременно сталкивается с проблемой: у младших школьников еще недостаточно сформировано умение высказывать свои мысли связно, лаконично и последовательно, что негативно влияет на качество обучения и полноценное развитие и разрешает ее.

Попробуем уточнить и обобщить дидактические аспекты использования термина «Сторителлинг» и обозначим варианты его применения: эффективный прием формирования творческого мышления; эффективный метод обучения и развития коммуникативной компетентности современных учащихся; метод подачи материала, при котором объяснение новой информации происходит посредством сказа эмоциональных историй; творческий рассказ; форма обучения; средство обучения; инновационная методика формирования речевой компетентности; педагогическая технология и т.д.

Предлагаем рассматривать сказительство в трех вариантах применения: как прием; как метод; как технологию.

Сторителлинг может быть как активным, так и пассивным. Пассивное – это разновидность метода повествования учителя, где обучающий текст наполнен событиями сюжета. Активный же реализуется в групповой и коллективной формах в цифровом формате, в проектной деятельности и, соответственно, является технологией организации познавательной деятельности. Индивидуальное же учащихся является выполнением творческой практической задачи.

В результате анализа научной литературы, в частности, по раскрытию сущности и структуры коммуникативной компетентности младших школьников, теоретических исследований технологий предлагает алгоритм развития коммуникативной компетентности средствами сторителлинга в начальной школе.

Использования техники сторителлинг с детьми младшего школьного возраста.

Таким образом, можно выделить следующие приоритеты использования техники сторителлинг :

Сторителлинг –хороший способ, чтобы найти подход и заинтересовать любого ребенка. Техника сторителлинга имеет форму дискурса, потому что рассказы развивают фантазию, логику и повышают культурное образование. Ребятам сторителлинг помогает научиться умственному восприятию и переработке внешней информации, обогащает устную речь, усиливает культурное самосознание, помогает запомнить материал, развивает грамотность.

Сторителлинг может успешно использоваться в проектной деятельности детей. Школьникам намного проще запомнить материал в виде интересной истории.

Приводим пример группового проекта «Театр» 1-4 класс.

Групповой проект «Театр» проводится в нашей образовательной организации в рамках Международного бакалавриата вовремя метанедели. Обучающимся предлагается поучаствовать в проекте по созданию и представлению на сцене театральных постановок по русским народным сказкам «Лиса и Журавль», «Лиса и заяц», «Теремок», «Репка».

Перед обучающимися стоят следующие цели и задачи:

- выбрать произведение и его переделать, которое будет представлено обучающимися на сцене;
- адаптировать содержание сказки для постановки: выбрать основных действующих героев пьесы, распределить роли, решить, как будет выглядеть сцена во время представления, подготовить театральные костюмы, пригласительные билеты.

Подведем итоги. Анализ научных источников исследования позволил собрать информацию и обобщить содержание коммуникативной компетентности ученика начальной школы как личностного образования, которое представляет собой единство теоретической и практической готовности и способности учащегося осуществлять эффективную коммуникацию для удовлетворения потребностей в разных сферах жизни. Предложен алгоритм развития коммуникативной компетентности средствами сторителлинга в начальной школе.

1. *Возрастное коммуникативное поведение: сб. науч. тр. /науч. ред. И.А. Стернин, К.Ф. Седов. – Воронеж: Истоки, 2003. – 252 с.*

2. *Гавриляк Л.С. Коммуникативная компетентность как составляющая профессиональной подготовки современного специалиста // Научный журнал «ЛЮГОЗ. Искусство научной мысли». – М: 2019.*

3. *Ишутина О.И. Технология развития коммуникативной компетентности средствами сторителлинга на уроках в 4 классе. Профессионализм педагога: теоретические и методические аспекты. – Вып. 19. – Славянск, 2023.*

4. *Ковач А.В., Хила В.О., Мочан Т.М. Применение технологии «Storytelling» в обучении младших школьников // Образование конкурентоспособности специалистов в условиях евроинтеграции: сборник тезисов докладов. Материалы междунар. науч.-практ. конференции. – Мукачево, 2018.*

5. *Мазурок, М., Сапрыкина, О. Сторителлинг как эффективный инструмент формирования коммуникативной компетентности соискателей начального образования // Молодежь и рынок, 1 (199), 160-165.*

6. *Стернина М.А. Исследования коммуникативного поведения в трудах // Коммуникативные исследования. – 2022. – Т. 9. No 3. – С. 517-528.*

7. *Удич З. И. Сторителлинг (storytelling) в подготовке будущих учителей инклюзивных классов // Вестник Черниговского национального педагогического университета. Серия: Педагогические науки. Чернигов, 2021. – С. 301-306.*

8. *Mayol, IC, & Barrioluengo, EP (2017) Oral communicative competence of primary school students. Journal of Education and Learning, 6(4), 57-65.*

УДК 372.853

Формирование функциональной грамотности на уроках физики: от теории к практике (из опыта работы)

Петрова Марина Николаевна, учитель физики, МБОУ «Кизнерская средняя школа №1», Удмуртия, fizika-lubimaya.my1.ru

Аннотация: В статье представлен практический опыт формирования функциональной грамотности учащихся на уроках физики: приведены некоторые приемы использования заданий по формированию функциональной грамотности на разных этапах урока.

Ключевые слова: функциональная грамотность; креативное мышление; творчество, интеллектуально-преобразовательная деятельность.

Функциональная грамотность полезна для формирования умения переноса способов действий в разные ситуации, умения поиска нестандартных решений [1-6].

На уроках физики предлагаю детям разные типы заданий: - задания на работу с текстом; - опорные конспекты; - контекстные задачи; - качественные задачи; - физические исследования; - домашние эксперименты; - работа с информацией в нетекстовом виде и т.д.

При этом совершенствуется качество мышления школьников: - быстрота (способность высказывать максимальное количество идей в определенный отрезок времени); - гибкость (способность высказывать широкое многообразие идей); - оригинальность (способность порождать новые нестандартные идеи); -точность (законченность, способность совершенствовать или придавать заверченный вид своим мыслям).

Учащиеся учатся анализировать, интерпретировать данные и делать соответствующие выводы, преобразовывать одну форму представления данных в другую, распознавать допущения, доказательства и рассуждения в научных текстах, оценивать с научной точки зрения аргументы и доказательства из различных источников. Моделируют ситуации, в которых уместно применять умения креативного мышления, учащиеся осваивают систему базовых действий, лежащих в основе креативного мышления. В заданиях не бывает одного правильного ответа, в них всегда не только возможны, но и всячески приветствуются различные подходы.

Результатом итогового занятия предполагаю общее понимание каждым школьником, что у него/нее уже получается, и что еще представляет трудности. Обучаемость создает необходимые предпосылки перехода к самообразованию и саморазвитию.

Приведу некоторые приемы использования заданий функциональной грамотности на разных этапах урока [7; 8; 9].

1 Мотивация к деятельности

Мотивационно-целевой этап (5 минут).

- Обеспечить эмоциональное переживание и осознание учащимися неполноты имеющихся знаний.

- Вызвать познавательный интерес к проблеме.

- Организовать самостоятельное формулирование проблемы и постановку цели.

Психологи определяют мотивацию как совокупность всех факторов (как личностных, так и ситуативных), которые побуждают человека к активности. Здесь мы сталкиваемся с индивидуальными особенностями учащихся: для кого-то достаточно будет задуматься над решением абстрактной проблемы, а другого заинтересует только реальная жизненная ситуация, третьих увлечет возможность проявить себя и так до бесконечности. Мотивационные приемы могут быть использованы в любой части урока, а не только в его начале. Общие требования к мотивации на занятии:



- направленность на социальный опыт учащихся или их интересы;
- возможность высказывать разные точки зрения;
- связь с изучаемой темой или определенными вопросами;
- необычность формы или манеры подачи материала;
- доступность для понимания (простота языка и способа изложения);
- проблемность или дискуссионность.

Дети любого возраста любят смотреть мультфильмы. В 7 классе при изучении темы «Давление газов» показываю эпизод мультфильма «Чебурашка», когда крокодил Гена и Чебурашка решили построить детскую площадку и привезли компрессор. Сжатый воздух выходит из компрессора и поднимает Гену на высоту второго этажа. Затем Гена пневматическим молотком пробивает асфальт. Предлагается описание нестандартной ситуации, для объяснения которой используется программный материал.



2 Учебно-познавательная деятельность

Ориентировочный этап (5 минут)

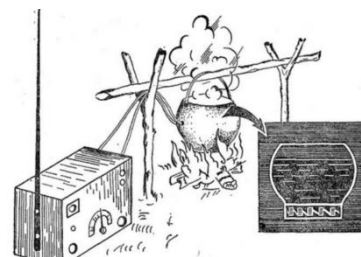
Патриотическое воспитание.

- Организовать процесс совместного с учителем структурирования нового материала и самостоятельного постижения обучающимися недостающих знаний.

Во время войны ученые изобрели множество различных приборов. Рассматривая строение термопар, предлагаю вниманию учащихся устройство «партизанского котелка, электричество из огня». Он был создан в разгар войны А.Ф.Иоффе. В партизанском котелке внутри кипела вода, а снаружи котелок вырабатывал электроэнергию для зарядки рации для связи со штабом.



В основу устройства легло использование эффекта Зеебека. Принцип работы котелка заключался в использовании нескольких последовательно соединенных разнородных проводников, которые образовывали замкнутую электрическую цепь. При этом контакты проводников располагались так, чтобы находиться в разных температурных зонах: одна часть генератора нагревалась, а вторая в этот момент остывала. В результате одновременного нагрева-охлаждения цепи и вырабатывалось электричество. Для производства проводников пришлось использовать константан (сплав меди, никеля и марганца), а также сурьму с цинком. Официально устройство называли ТГ-1 (Термогенератор-1). На выходе ТГ-1 давал мощность в 0.5 ампер при напряжении в 12 Вольт. Этого вполне хватало для зарядки радиостанции от костра. Выпускались улучшенные модели таких генераторов ТГ-2 и ТГ-3 для нужд армии и народного хозяйства в СССР вплоть до начала 1990-х годов.



3 Интеллектуально-преобразовательная деятельность

Практический этап (20 минут)

Патриотическое воспитание.

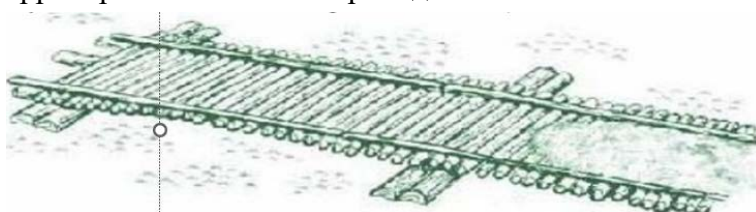
- Организовать действия закрепления знаний в процессе решения конкретно-практических задач, обеспечивающие переход от уяснения материала к овладению им.

Показ видеофрагмента «Операция Багратион». Болотистая местность Белоруссии, июнь 1944 года. Войска возводили гати из бревен, уложенных поперек движения и заваленных хворостом, чтобы могли проехать по болоту танки и бронемашин. Солдаты на



ноги крепили болотоступы из веток и палок для увеличения площади опоры и уменьшения давления на топь и болото. Удар через болото враг никак не ожидал – поскольку на немецких картах эта территория значилась непроходимой.

Учащимся предлагается соорудить гать или болотоступы из подручного материала.



4 Контроль и оценка результатов деятельности

Рефлексивно-оценочный этап (5 минут)

- Осмысление процесса и результата деятельности.

Учащиеся анализируют собственные действия, выявляют успехи и недочеты в работе. Определяют программы последующих коррекционных действий. Оценивание учебных успехов – самооценка по алгоритму и т.д.

Оценка не сводится к выставлению отметок, как нередко думают. Помимо формализованной стороны (баллы, зачет-незачет и т.д.), в оценивании показывается отношение каждого участника занятия к происходящему на уроке. В этом смысле не только учитель оценивает, но и ученики оценивают друг друга, учителя. Слова одобрения или критики, жесты, мимика также выражают процесс оценивания. Обозначим ключевые положения:

- оценивание на занятии происходит в любом случае (нередко помимо воли того, кто оценивает);
- оценка не должна посягать на достоинство человека;
- следует оценивать учебные результаты, а не личностные особенности;
- важно открыто устанавливать и совместно обсуждать критерии оценок и отметок;
- оценивание не следует сводить к выставлению отметок учителем (стоит учитывать потенциал самооценивания, взаимооценивания, внешней экспертизы);
- оценка должна мотивировать к учению, а не «отбивать руки» у школьников.

Рефлексия является не просто подведением итогов, а видением процесса и осознанием полученных результатов. Представляется важным, чтобы учащиеся могли сформулировать основную идею, перечислить основные виды своей деятельности на уроке.

При анализе знаний темы «Давление газа» в 7 классе демонстрирую трюковый автомобиль на радиоуправлении. Модель гоночного автомобиля с дистанционным управлением, супер-забавная игрушка на присоске на радиоуправлении. Учащиеся применяют естественно-научные знания для объяснения явления, научно обосновывают процесс протекания физических явлений. И как итог объясняют принцип действия технического устройства.



Домашняя работа (20-30 минут по СанПиНу)

1. Вырезать эпизод любого видео продолжительностью 1 минута: мультфильм, художественный или документальный фильм, снятый на андроид и т.д.
2. На листочке А4 написать все увиденные физические законы, явления, приборы и т.д.
3. Критерии оценивания вырабатываются учащимися:
 - полнота описания эпизода (чтобы не было дополнений от учащихся на уроке);
 - грамотная письменная речь;
 - не менее трех рисунков с указанием действующих на тело сил.

Таким образом, цели не должны быть связаны с процессом работы – они относятся в первую очередь к личностным результатам, о которых говорится в образовательных

стандартах второго поколения. «Творчество – это не сумма знаний, а особая направленность интеллекта, особая взаимосвязь между интеллектуальной жизнью личности и проявлением ее сил в активной деятельности» (В.А. Сухомлинский).

1. Воровицков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

2. Воровицков, С.Г. На основе исследовательского подхода... (К 100-летию Т.И. Шамовой) / С.Г. Воровицков, Л.М. Перминова // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2023. – № 3(11). – С. 21-29.

3. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

4. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Междунар. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

5. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

6. Перминова Л.М. Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2023. – № 2 (10). – С. 16-27

7. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

8. Хуторской А.В. Планирование исследований в области функциональной грамотности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Ю.В. Скрипкина [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2022. – № 2. – EDN CRBGKN.

9. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

УДК 373.5.016 : 811.161.1

Формирование читательской грамотности обучающихся основной школы в процессе работы с текстом на уроках русского языка

Пустовит Марина Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент департамента методики преподавания социальных и гуманитарных наук института гуманитарных наук ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет». pustovitmyu@mgpu.ru

Аннотация: В статье рассматриваются основные аспекты формирования читательской грамотности обучающихся на уроках русского языка. Проводится анализ текстов, предлагаемых школьникам. Описываются виды и формы работы с ними.

Ключевые слова: читательская грамотность; текст; анализ текста; уроки русского языка; обучающиеся основной школы; педагогическая деятельность.

Формирование читательской грамотности обучающихся – актуальное направление педагогической деятельности учителей-словесников. Как отмечают исследователи, педагогам важно размышлять, обсуждать, «как изменить образовательный процесс, чтобы он помогал учащимся становиться грамотными читателями» [1, с. 55].

Большое внимание на уроках русского языка в основной школе уделяется работе с текстом. Ученики читают и пишут тексты, проводят их анализ. Особую роль в

формировании читательской грамотности обучающихся играет комплексный анализ текста, так как он способствует достижению не только предметных результатов, связанных с изучением различных категорий языка, но и результатов метапредметных и личностных. В процессе анализа текста учащиеся приобретают опыт обработки и использования получаемой информации.

К сожалению, в погоне за повышением уровня предметных знаний и умений, отрабатывая на уроках различные правила русского языка, учителя не всегда обращают внимание обучающихся на содержание текста, его идею, на различные детали, которые могли бы быть интересными для школьников и пригодиться им в жизни.

В педагогической деятельности учителя, направленной на формирование читательской грамотности обучающихся на уроках русского языка, можно выделить несколько основных направлений, одним из которых является работа с текстами учебников русского языка. Уже в самом начале обучения в 5 классе, в подтверждение высказываний Н.М. Карамзина и К.Д. Бальмонта о богатстве и выразительности русского языка учащимся предлагаются в качестве образцов отрывки из стихотворения А.С. Пушкина «Осень» и романа Л.Н. Толстого «Война и мир». В названном произведении А.С. Пушкина пятиклассники находят эпитеты, указывают многозначные слова. Обучающиеся должны сравнить два описания дуба у Л.Н. Толстого. Важно, что обучающимся предлагается сразу несколько текстов, которые они должны внимательно прочитать, над которыми нужно поразмышлять [2, с. 4-5]. Такая работа помогает вычленять главное, находить общее и особенное в текстах.

Работа с текстом продолжается на протяжении всего обучения в основной школе. Например, в 7 классе учащиеся изучают тексты о русском языке, о его становлении и развитии [4, с. 4-9]. Читая отрывок из стихотворения С.Я. Маршака «Как птицы, скачут и бегут, как мыши...», ученики определяют средства выразительности, которые употребил автор, выписывают грамматические основы предложений [4, с. 5-6]. Обучающимся предлагается провести анализ фрагментов текстов Д.С. Лихачева из учебника русского языка для 7 класса, где автор пишет о причинах богатства и разнообразия русского языка, его взаимосвязи с литературой [4, с. 6-8]. Учащиеся читают и анализируют тексты о связи настоящего с прошлым, об отражении в языке истории жизни людей [4, с. 8-9]. В одном из заданий ученикам нужно на примере устаревших слов и неологизмов доказать, «что русский язык живет и развивается» [4, с. 9]. Работа со словарями, нахождение фактической информации, обращение к настоящему и прошлому, к собственному опыту способствует формированию читательской грамотности учащихся.

Обучаясь в основной школе, ученики работают с текстами, относящимися к разным типам речи. Например, в 6 классе в учебнике представлены тексты с описанием внешности человека [3, с. 8-10], рассуждением о несловесных средствах общения [3, с. 102-103], рассказом-повествованием об экскурсии школьников на автозавод [3, с. 136-137]. В процессе работы с такими текстами обучающиеся не только изучают особенности типов речи, но и приобретают опыт нахождения и обработки содержащейся в них информации.

На протяжении всего курса русского языка в основной школе обучающиеся изучают тексты, относящиеся к определенным функциональным разновидностям. В частности, в 9 классе ученики анализируют тексты, имеющие ту или иную функциональную принадлежность [5, с. 193-203]. Значимым является то, что, определяя языковые особенности функциональных разновидностей, школьники учатся использовать их на практике в зависимости от речевой ситуации.

Педагогу необходимо сделать все возможное, чтобы работа с текстами учебников не была формальной для обучающихся, вызвала интерес к ее выполнению. Для этого нужно обратить внимание не только на содержательную часть, но и на организацию данного процесса. Очень важно продумать, на каком этапе урока обучающиеся будут знакомиться с текстом, какая подготовительная работа будет предшествовать этому, как будет

проходить собственно работа с текстом, будут ли обучающиеся отвечать только на вопросы учебника, или учитель подготовит свои дополнительные вопросы и задания. Здесь значим этап обсуждения, когда каждый ученик сможет выразить свою точку зрения. Например, можно провести обсуждение той или иной проблемы в виде дискуссии. Ученик может выразить свою точку зрения и в письменной форме, аргументировав свою позицию.

Готовых рецептов к организации деятельности обучающихся нет. Учитель должен проводить данную работу с учётом возрастных и личностных качеств обучающихся, использовать те формы, методы и приемы работы, которые будут эффективно способствовать данному процессу. Обращение к личному опыту учеников повысит их интерес и активность при изучении текстов. Информация, содержащаяся в текстах, должна в дальнейшем успешно использоваться обучающимися, быть ценной для них. В процессе формирования читательской грамотности обучающихся учителю необходимо учитывать особенности личности каждого ученика. Педагогу нужно создавать свой дидактический материал, ориентированный на различные группы обучающихся, тщательно продумывать, как и когда предлагать его им.

Для решения различных образовательных задач педагог может предложить учащимся работу с текстами, которых нет в учебнике. Необходимо учесть критерии отбора таких текстов. Одним из первых условий должен быть выбор материала на интересующую обучающихся тематику. При этом содержащаяся в тексте информация должна способствовать интеллектуальному и духовному развитию школьников, соответствовать их возрасту, не содержать ошибок. Текст должен представлять собой образец речи.

В процессе речевой деятельности школьники учатся не только грамотно выражать свои мысли, но и выделять главную мысль, составлять композицию, логически строить высказывания, аргументировать их, приводить примеры из жизни. Осознанное отношение к анализу уже готового текста или к созданию своего собственного развивает читательскую грамотность школьников, учит обращать внимание на многие детали и использовать полученный опыт на практике.

Одним из направлений деятельности учителя является обучение школьников созданию собственных текстов. Ученики пишут изложения, относящиеся к разным его видам. При написании полного изложения обучающиеся указывают детали содержания, обращают внимание на используемые изобразительно-выразительные средства языка. Краткие изложения учат школьников находить главное в текстовой информации, отличать его от второстепенного. Выборочные изложения способствуют анализу и компоновке ключевых аспектов текста. В наибольшей степени обучающимся необходимо размышлять при написании изложений с элементами сочинения, где, например, нужно самому написать начало или продолжение рассказа.

Ещё более осознанному выражению мыслей способствует написание сочинений. Процесс создания собственного текста требует от учащихся понимания передаваемой информации. Если ученик пишет сочинение-описание, он должен учитывать многие детали, находить выразительные средства для их передачи. При написании сочинения-повествования обучающийся, руководствуясь композицией данного типа речи, воспроизводит последовательность действий, выделяет ключевые аспекты. Сочинения-рассуждения учат школьника аргументировать свои мысли и высказывания, находить примеры, подтверждающие представленные тезисы. Здесь много пересечений с процессом формирования читательской грамотности обучающихся.

Нельзя не учитывать значимость проводимый на уроках рефлексии. Научить школьников осознанной переработке информации, её анализу – одна из важнейших педагогических задач. В процессе рефлексии ученик анализирует, размышляет, проводит самооценку. Эти мыслительные операции помогут ему в дальнейшем не только понимать

прочитанные тексты, но и находить и использовать полученную информацию в различных ситуациях.

В настоящее время в интернет-пространстве размещено огромное количество электронных текстов. Проблемой является развитие у обучающихся умения среди представленного многообразия находить нужную информацию, анализировать ее. Учителю необходимо помогать школьникам в процессе работы с электронными текстами, обсуждать прочитанное, рекомендовать к чтению материалы, которые могут быть им полезны. Для этого педагогам надо предварительно изучать содержащуюся в электронном формате информацию, а также владеть цифровыми технологиями.

В целях привития любви к чтению учителю нужно учитывать тот факт, что обучающимся основной школы важна коммуникация. Поэтому работу с текстом школьники могут проводить не только индивидуально, но и в парах, в группах. Использование различных интерактивных методов и приемов делает процесс работы с текстом увлекательным для учеников. Обмен обучающимися своим мнением, идеи, которые они предлагают, формируют грамотного читателя, умеющего обращаться с получаемой информацией.

Одним из важных направлений деятельности учителя-словесника в процессе формирования читательской грамотности обучающихся является его сотрудничество с педагогами, ведущими другие учебные дисциплины. Рябинина Т.А. и Чабан Т.Ю. отмечают: «...учителям разных предметов необходимо обсудить, какие тексты и читательские умения являются для их дисциплины ключевыми, и вместе спланировать, чему нужно научить школьников, чтобы они могли работать с подобными текстами во время обучения и за порогом школы вне зависимости от того, какую профессию выберут» [6, с. 48]. Изучая тексты, относящиеся к разным предметным областям, школьники овладевают основами читательской грамотности. Такая работа должна вестись комплексно и систематически.

Педагогу важно гибко и творчески подходить к работе обучающихся с текстом на уроках русского языка, тщательно продумывать каждый аспект данного процесса, направленного на формирование их читательской грамотности.

1. Гостева Ю.Н., Кузнецова М.И., Л.А. Рябинина Л.А., Сидорова Г.А., Чабан Т.Ю. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. Т.1. – 2019. – №4 (61). – С. 34 – 57.

2. Русский язык: 5-й класс: в 2 частях / Т.А. Ладыженская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова [и др.]. Ч.1. – М.: Просвещение, 2023. – 240 с.

3. Русский язык: 6-й класс: в 2 частях / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова [и др.]. Ч.2. – М.: Просвещение, 2023. – 208 с.

4. Русский язык: 7-й класс: в 2 частях / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова [и др.]. Ч.1. – М.: Просвещение, 2023. – 239 с.

5. Русский язык: 9-й класс: / С.Г. Бархударов, С.Е. Крючков, Л.Ю. Максимов [и др.]. – М.: Просвещение, 2023. – 287 с.

6. Рябинина Л.А., Чабан Т.Ю. Понимаем ли мы, что называем читательской грамотностью? // Отечественная и зарубежная педагогика. Т.2. – 2023. – №1 (90). – С. 33-50.

УДК 371

Возможности предмета «География» в формировании функциональной грамотности обучающихся

Самарина Людмила Егоровна, Почётный работник общего образования, учитель географии и обществознания, «СОШ №47», г. Калуга, s4mlud@yandex.ru

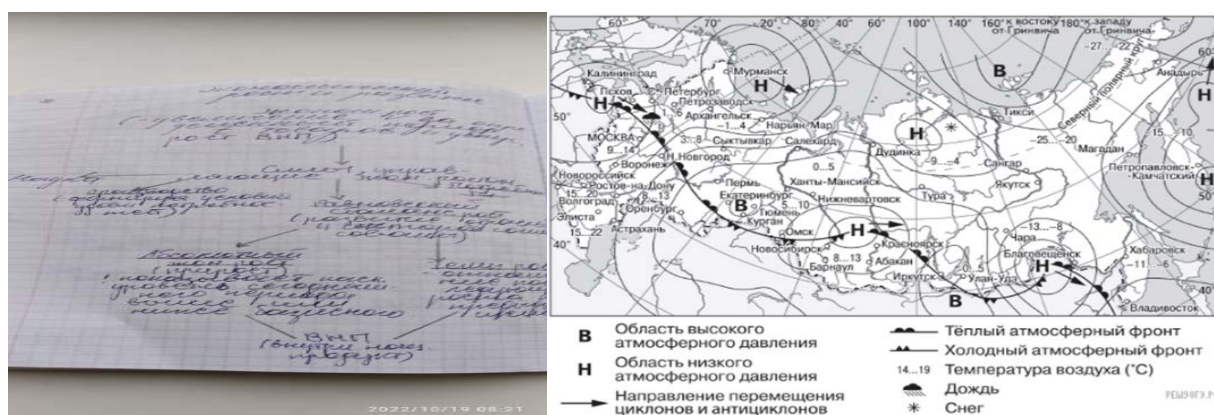
Аннотация: География как предмет общественного цикла тесно связан с естественно-математическими и лингвистическими школьными курсами и способствует

развитию у обучающихся основных функциональных компетенций. При этом очень важно использовать практические методы и приёмы по выработке читательской, математической, финансовой, естественно- научной, креативной видов грамотности, глобальных компетенций и межпредметных связей. Особое место в этом вопросе отведено выполнению заданиям ОГЭ и ЕГЭ, которые формируют вышеперечисленных компетенций.

Ключевые слова: особенности предмета «география»; виды работы с текстом, географические задачи; задания ОГЭ и ЕГЭ; глобальные мировые проблемы; значимость финансовой грамотности; интерес к естественнонаучным темам; результативность урока через межпредметные связи и креативное мышление.

Грамотность по себе не есть просвещение, а только средство к достижению его; если же она употреблена будет не на это, а на другое дело, то она вредна. Владимир Даль.

Если рассматривать предмет «география» в системе других наук, мы видим, что при его изучении в первую очередь необходимо уметь грамотно работать с учебником, атласом. Поэтому на уроках мы учим детей грамотно читать и понимать смысл прочитанного, работаем как со сплошным текстом: кластеры, вопросы к тексту, схемы (рис.1), ментальная карта, инфографика, так и с прерывающимся: перевод диаграммы, графика в таблицы, выполнение заданий ОГЭ (рис.2). Наибольший интерес вызывают задания с инфографикой, а трудности проявляются в составлении схемы и вопросов к тексту. Работа с диаграммами и графиками (рис.3) объединяет географию и математику, а решение математических задач, которые мы решаем с 6 класса подводит нас к математической грамотности. Задания на решение задач можно найти как в ОГЭ, так и в ЕГЭ по географии. Всего из 30 заданий экзамена по географии за 9 класс – 5 математических, а в ЕГЭ – из 24-6.



1. Работа со сплошным текстом. 2. Задание с несплошным текстом



3.Перевод диаграммы в таблицу 4. Защита проекта «Чертово Городище»

В течение всего курса географии мы с обучающимися разбираем глобальные проблемы современности. Знания, полученные на уроках, широко используются в различных массовых конкурсных мероприятиях: проектной деятельности, конференциях, краеведческих чтениях (рис.4). До 10 класса, это в основном, - экологические проблемы. Но в 10-11 классах обсуждаются проблемы войн, терроризма, роста населения планеты, разрыв «Север- Юг» и другие. В заданиях ЕГЭ часто встречаются вопросы по теме «Ограниченность энергетических ресурсов» Например: «Особенности электроэнергетики Испании. В 2021 г. в Испании на долю возобновляемых источников энергии в структуре производства электроэнергии пришлось 47%, из которых 23% – энергия ветра, 10% – солнечная энергия Солнца, остальное – другие источники. К 2030 году выработку электроэнергии на ветровых электростанциях планируется увеличить ещё в два раза. В настоящее время 99% ветропарков размещаются на суше, но в будущем их будут размещать в прибрежной акватории страны. Назовите один (любой) возобновляемый источник энергии, кроме названных в тексте. Объясните, почему новые ветропарки планируется размещать не на суше, а в прибрежной акватории.»

География и биология – науки разные по направлениям, но имеющие много общего: невозможно изучать природные комплексы без географического компонента, как и лишиться географические объекты фауны и флоры. Путешествуя по материкам и странам, обучающиеся знакомятся с их обитателями, готовят доклады и сообщения по теме. А чтобы придать необычности и загадочности, можно в задания добавить креативное решение: рисунки, стихи и сказки о растениях, животных, географических объектах или просто о самой «географии».

Например, вот сказка: «КАК МАИС КУКУРУЗОЙ СТАЛ».

Я – жёлтая сочная кукуруза. Много веков меня выращивали в штате Оахако на юге Мексики. Здесь меня окультурили. И стали не просто собирать, а целенаправленно выращивать. В Южной Америке я – самая важная культура. Меня здесь называют «маис». В 1496 году я впервые приехала в Европу. Привёз меня Христофор Колумб. Когда он меня увидел, понял, что я очень ценное растение. Меня стали выращивать в Испании, Португалии, Франции. Но в Европе я только третья по популярности... Обидно! В конце 18 века я попала в Россию, это случилось после войны с Турцией, когда Россия присоединила Крым. Турецкие крестьяне называли меня «кокорозом» - высокое растение. Но особую популярность я получила в СССР во времена Хрущёва.

Меня просто обожает Евдокушин Серёжа: варёную, консервированную и в виде попкорна. Попробуйте и вы меня! (автор: Евдокушин Сергей 5 класс).

Программа географии 9-11 классов предполагает изучение экономики России и мира. Это отвечает запросу по финансовой грамотности учащихся. Как доказательство можно привести пример задания ЕГЭ: «На основе анализа данных таблицы справочных материалов предположите, какая из стран — Сальвадор или Кения — находилась в 2017 г. выше в рейтинге ООН по индексу человеческого развития (ИЧР). Для обоснования Вашего ответа запишите необходимые числовые данные из таблицы и вычисления, на основании которых Вы сделали своё предположение.» Расчёт индекса человеческого развития или внутреннего валового продукта позволяет характеризовать различную категорию стран по степени их развития: развитые, развивающиеся или с переходной экономикой.

Чтобы мотивировать школьников на изучение географии применяем межпредметные связи: использование литературных произведений для определения темы урока или для иллюстрации природных явлений.

Здесь вам не равнина

Здесь климат иной.

Идут лавины одна за одной,

И здесь за камнепадом ревет камнепад.
И можно свернуть, обрыв обогнуть, -
Но мы выбираем трудный путь,
Опасный, как военная тропа. (В. Высоцкий)

Подготовка к решению Всероссийских проверочных работ и экзаменам способствует межпредметным связям с химией, физикой, историей, математикой на уроках географии.

«Марганец – металл серебристо-белого цвета. Учащиеся нашли в интернете информацию о том, что при потреблении марганцевых руд в количестве 17,8 млн. т. в год ресурсообеспеченность этим металлом составит 353 года. Определите, какова была величина разведанных запасов марганца. Ответ дайте в тоннах.» (химия, физика и математика – ВПР 11 класс).

Таким образом, география обладает широкими возможностями для овладения обучающимися функциональной грамотностью, которые реально можно и нужно использовать в обычной школе.

Максим Горький писал: «Какое это счастье быть грамотным!»

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

4. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

5. Перминова Л.М. Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2023. – № 2 (10). – С. 16-27.

6. Перминова Л.М. Формирование функциональной грамотности учащихся: культурологический подход. – М.: МИОО, 2009. – 131 с.

7. Планирование исследований в области функциональной грамотности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Ю.В. Скрипкина [и др.] // *Вестник Института образования человека.* – 2022. – № 2. – EDN CRBGKN.

8. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

9. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука.* – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 372.882.2

Проведение недели функциональной грамотности в общеобразовательной школе

Сидорова Виктория Александровна, ассистент департамента методики преподавания социальных и гуманитарных наук ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, sidorovava@mgpu.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования финансовой грамотности школьников в рамках современного образовательного процесса. Представлен план проведения недели финансовой грамотности для учащихся 5–9 классов общеобразовательной школы, освещены основные приемы развития финансовых умений школьников, приведены примеры заданий и вариант интегрированного урока по литературе, направленного на повышение уровня финансовой грамотности школьников. Статья адресована учителям с целью распространения педагогического опыта, а также может быть полезна руководителям образовательных организаций.

Ключевые слова: финансовая грамотность; финансовое образование; общеобразовательная школа; ИКТ.

Проблема формирования финансовой грамотности школьников является актуальной, что отражено в ФГОС НОИ и ООО. Формирование знаний и умений в области финансовой грамотности – обязательный компонент универсальных учебных действий школьников на современном этапе образования.

Под финансовой грамотностью школьников понимается совокупность знаний, умений и навыков, которые позволяют детям эффективно и разумно распоряжаться деньгами, осуществлять учет своих доходов и расходов, принимать правильные экономические решения [4]. С 2022/2023 учебного года преподавание основ финансовой грамотности в рамках функционирования общеобразовательной школы стало обязательным. Однако часовая нагрузка на обучающихся не возросла, так как отдельного урока по данной дисциплине не предусмотрено [2, 3]. Следовательно, развитие финансовой грамотности школьников может быть интегрировано в процесс основных уроков и во внеурочную деятельность. Обновление содержания и методов обучения связано в том числе с адаптацией к запросам информационного общества и возрастающим информационным потребностям всех участников образовательного процесса, определяющим направление модернизации образования [2, 3]. Т.А. Бочарова считает, что целесообразно развивать финансовую грамотность школьников в учебной (в рамках обязательных предметов), внеурочной и проектной деятельности [1]. О.В. Шинкарева, М.И. Гусейнова, В.С. Смолянова считают, что наиболее актуальными методами и приемами по повышению уровня финансовой грамотности являются: деловые игры, квесты, групповые проекты, открытые уроки с приглашением специалистов в области экономики и бизнеса [9].

В ходе анализа методической литературы по данной проблеме было установлено, что неделя финансовой грамотности является эффективной формой обогащения и развития финансовых знаний и умений школьников [5–9].

Исходя из этого, нами было разработано содержание педагогической работы по повышению уровня финансовой грамотности школьников посредством проведения недели финансовой грамотности в общеобразовательной школе.

Цель проведения: повышение уровня финансовой грамотности учащихся 5–9 классов.

Цель достигалась посредством решения следующих задач:

- расширить знания учащихся о финансах и их роли в жизни человека и общества;
- сформировать умения учащихся обращаться с деньгами, вести учет доходов и расходов.

Все задания были разработаны и составлены с учетом индивидуальных и возрастных особенностей школьников, обучающихся в 5–9 классах, а также программного материала по основным дисциплинам: математика, литература, информатика, МХК, обществознание, история, английский язык.

Каждому ученику в рамках недели выдается: маршрутный лист, в котором отмечается выполнение заданий (см. рисунок 1); план действий для недели финансовой грамотности (см. рисунок 2).

Организуется квиз-игра, проходящая в три этапа: отборочный тур, полуфинал и финал.

Во время тематической недели школьникам предлагается выполнять электронные задания, доступные в любое время и отчитываться педагогу, ответственному за проведение мероприятия, о ходе выполнения, продемонстрировав экран смартфона или скриншот с выполненным заданием.



Рисунок 1 – Маршрутный лист



Рисунок 2 – План действий для недели финансовой грамотности

Задания размещаются на всех этажах школы, в классах, рекреациях для быстрого доступа и представляют собой короткое описание с QR-кодом.

Рассмотрим некоторые из них:

– тест против мошенничества: «Проверь, насколько ты защищен от мошенников», задания о борьбе с мошенничеством: «Неизвестный перевел на мою карту деньги. Что делать? Напиши 3 ключевых совета в форме»;

– предметные задачи: собрать пословицы о деньгах, филворды по теме государственного бюджета и др.;

– просмотр видео, информирующего о разумном потребительском выборе, критериях выгодной покупки и выполнение следующего задания: «Девочка Маша планирует важную покупку, помогите ей сделать выбор. При покупке смартфона для Маши важны следующие критерии: телефон ей нужен в ближайшее время, по невысокой цене и с гарантией. Можно взять подержанный за 2 тыс. рублей, купить новый в ближайшем торговом центре за 5 тыс. рублей или заказать доставку через две недели в надежном интернет-магазине. Что она выигрывает и проигрывает в каждом случае?»;

– просмотр видео от школьников, которые поделились своими лайфхаками экономии, и запись собственного (длительностью от 10 до 60 секунд)» и др.

Электронные ресурсы, которые были использованы при разработке заданий: ФинЗОЖ Фест (моифинансы.рф); Банк заданий ФГБНУ Института стратегии развития образования РАО (skiv.instrao.ru); Финансовая культура (fincult.info).

Во время проведения недели финансовой грамотности предлагается проводить следующие мероприятия. Открытие, где детям дается инструктаж о ходе проведения данного мероприятия с объяснением требований к выполнению заданий; квиз, в котором принимают участие все классы; открытые уроки по финансовой грамотности в рамках следующих предметов – литература, информатика, МХК, обществознание, история, английский язык, математика; классные часы, на которых проводятся деловые игры, где учащиеся решают разные проблемные ситуации в области личных финансов.

После выполнения всех заданий ответственные за мероприятие педагоги, подсчитывают баллы, набранные учащимися в рамках недели.

В последний день рекомендуется провести научно-практическую конференцию по соответствующей тематике. Подвести итоги реализованного мероприятия, осуществив награждение:

- команды победителей (номинация «Класс-победитель»);
- участника, который набрал большее количество баллов (номинация «Победитель»).

Идея для интегративного урока по литературе «Предприниматель Чичиков»

Цель занятия: рассмотреть образ Чичикова с точки зрения основ предпринимательства.

Задачи занятия:

- актуализировать знания о поэме «Мертвые души»;
- развивать умение аргументировать свою точку зрения с опорой на литературоведческие и обществоведческие знания;
- выделить отличительные черты предпринимательской деятельности и предпринимателя;
- создать памятки «Советы предпринимателям, банкам, составителям законов».

На занятии развиваются следующие компетенции: коммуникативная; компетенции финансовой грамотности базового уровня в предметной области «Риск и доходность. Предпринимательство».

Возможные этапы урока:

Время	Этап	Деятельность учителя	Деятельность ученика
2 мин	Мотивационный этап	Учащимся предлагается схема «Сильные стороны – слабые стороны – возможности – риски». Содержание какого экономического понятия может отражать данная схема?	Высказывают предположения аргументируют свою точку зрения
3 мин	Актуализация знаний	Определение понятия «Предприниматель» с помощью интерактивного задания	Выполняют интерактивное задание, дают определение

			понятию
15 мин	Основной этап (постановка и решение проблемы)	Личные качества предпринимателя – какие? Назовите эти качества, найдите подтверждения своих слов в тексте произведения. Занесите в схему сильные и слабые стороны Чичикова как предпринимателя. Какие возможности открывала перед ним придуманная афера? Какие риски необходимо было учесть при ее реализации? Удалось ли воплотить план Чичикова по покупке мертвых душ? (предлагается справочная информация о цене ревизской души (до 500 руб.), залоговой стоимости (200 руб.), издержки отсутствуют). Для этого необходимо посчитать расходы героя на покупку душ и его прибыль, опираясь на текст произведения. План Чичикова оказался довольно удачным, прибыльным, но он допустил несколько ошибок (агрессивный маркетинг, узкие временные рамки)	Называют качества, которыми должен или не должен обладать предприниматель. Определяют, какие качества Чичикова позволяют назвать его предпринимателем, а какие мешают в воплощении его плана. Заполняют схему. Работают с текстом для определения прибыли героя.
15 мин	Групповая работа	- Может ли такой человек как Чичиков существовать в современном мире? Ученикам предлагается ответить на вопрос: «Как увеличить доход без мошенничества?», разработав советы: - банкам; - предпринимателям; - составителям законов.	Работают в группах, находят решения, создают памятки

Таким образом, нами было разработано содержание педагогической работы по повышению уровня финансовой грамотности школьников посредством проведения недели финансовой грамотности в общеобразовательной школе. В таком формате проведения процесс обучения дается школьникам легче и, соответственно, повышается эффективность педагогической работы по данному направлению. Проведение недели финансовой грамотности среди учащихся 5–9 классов позволяет достигнуть повышения уровня знаний, умений и навыков в области экономики и финансов. Данный опыт имеет практическую значимость и может быть рекомендован к применению в других образовательных организациях.

1. Бочарова, Т.А. Формирование финансовой грамотности школьников: проблемы и точки роста // Педагогическое образование на Алтае. – 2023. – № 1. – С. 83-88.
2. Ванюшин, А.Д. Зачем нужно школьникам изучать финансовую грамотность? // Наука в мегаполисе *Science in a Megapolis*. – 2017. – № 3(3). – С. 2.
3. Воровицков, С.Г., Кубышева, М.А. Функциональная грамотность учащихся: содержательная специфика // Социальная дидактика: за пределами привычных понятий: Коллективная монография/ под ред. Т.В. Машаровой. – Москва; Киров: Издательство «Радуга ПРЕСС», 2023. – С. 44- 67
4. Медведь, И.В. Формирование финансовой грамотности школьников в современной России // Образовательные вызовы современности: тенденции развития педагогического исследования: Мат. V городской научно-практической конференции аспирантов..., Санкт-Петербург, 13 июня 2017 г. – СПб: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2017. – С. 36-42.
5. Перминова, Л.М. Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2023. – № 2 (10). – С. 16-27
6. Перминова, Л.М. Формирование функциональной грамотности учащихся: культурологический подход. – М.: МИОО, 2009. – 131 с.
7. Французова, О.А. Финансовая грамотность школьников в условиях активно развивающейся информационной среды // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сборник научных статей, Москва, 20 апреля 2016 г – М.: «Книгодел», 2017. – С. 43-48.
8. Хуторской, А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.
9. Шинкарева, О.В. Финансовая грамотность школьников как фактор устойчивого развития экономики / О.В. Шинкарева, М.И. Гусейнова, В.С. Смолянова // Экономико-управленческий конгресс: Сб. статей по материалам Международного научно-практического мероприятия НИУ "БелГУ", Белгород, 10–11 ноября 2022 года. – Белгород: БГНИУ, 2022. – С. 291-295.

УДК 372.8

Технология учебного проектирования по информатике в контексте развития функциональной грамотности

Соловьянюк-Кротова Валентина Григорьевна, учитель информатики, НО АНО «Павловская гимназия», д. Веледниково, ORCID 0000-0001-6658-4705, skvg6@yandex.ru

Аннотация: Информатика и ИКТ создает особое пространство - фиджитал-пространство, когда на уроках используются учебные проекты. Именно при создании проекта учебные действия, проведенные в цифровом формате, воплощаются в реально существующий объект – модель, макет, брошюру и тому подобное. При этом в созданном объекте проявляется актуальный уровень развития функциональной грамотности автора. В статье описан опыт организации подобной учебной деятельности на уроках информатики для разных возрастов.

Ключевые слова: функциональная грамотность; проект; потребности подростков.

Функциональная грамотность, понимаемая как способность применять знания, умения и навыки для решения жизненных задач в различных сферах, может развиваться на уроках информатики за счет постановки особенных задач. Как правило, к таким задачам относятся проекты. Каждый проект предполагает актуальность, проблематику, цель, этапность, план и задачи выполнения, а также предвосхищение результата.

«Информатика и ИКТ» как учебный предмет консолидирует в себе ключевые концепции соединения цифрового и физического миров, образуя фиджитал-пространство. Также в ходе организации учебной деятельности на уроках информатики

многие разделы и темы могут изучаться через применение технологии учебных проектов. Данная технология развивает многие ценные навыки: - разбиение большой задачи на подзадачи; - грамотная постановка задач; - планирование деятельности от идеи до результата; - высокий уровень самостоятельности; - самоорганизация; - оценивание результатов деятельности, воплощенных в конкретный цифровой или физический; - рефлексивность на каждом этапе работы над проектом.

Также для создания проектов обучающиеся изучают основные типы прикладных программ и приложений непосредственно при решении учебной важной задачи. Два из четырех тематических разделов учебного предмета – цифровая грамотность и информационные технологии – напрямую способствуют развитию функциональной грамотности.

В преподавании информатики мы упаковываем некий объем предметных результатов в «жизненную задачу». Согласно возрастной психологии, ведущей деятельностью младшего подросткового возраста является общение, при этом для каждого уровня (младший, средний, старший подросток) есть свои особенности. Согласно Д.Б. Эльконину, для пятиклассников возраста 10-11 лет важны совместные занятия и деятельность на сплочение, удовлетворяющая желание быть в среде сверстников. В 6 и 7 классах актуализируется желание быть принятым коллективом и обязательно занимать значимую позицию в нем. Старшие же подростки – 8 и 9 класс - испытывают потребность автономизации личности для подтверждения собственной значимости, нуждаясь в уважительном отношении к себе и признании [1]. Поэтому логично использовать движущую силу потребностей для мотивации к учебной деятельности, при которой будут удовлетворяться потребности в общении, признании и самореализации.

В АНО «Павловская гимназия» в курс преподавания информатики интегрированы проекты, особенные для каждой параллели. Сверхидеи таких проектов опираются как на ведущую потребность подросткового возраста – общение, так и на предметное наполнение, интегрирующее в себе знания и умения по информатике и содержательную область других учебных предметов, изучаемых обучающимися соответствующей параллели.

Опишем проекты для разных параллелей. В 5 классе набор предметных и метапредметных результатов раздела «Информационные технологии» достигается за счет выполнения проекта «Книга своими руками». Мир социальных сетей и современных информационных объектов постоянно предлагает детям знакомство с короткими, динамичными, и при этом ярко украшенными текстами. Поэтому предложение создать свой информационный продукт вызывает у ребят большой интерес. «Книга» проектируется поэтапно. Обучающиеся вместе с учителем учатся планировать деятельности по урокам и содержанию, выбирают информационные, в том числе облачные, технологии при выполнении проекта. Потребность в общении удовлетворяется за счет систематического специально организованных процессов обмена идеями, оказания взаимопомощи, эмоциональной поддержки и самооценки. При этом при создании текстов и рисунков ребята много фантазируют, сочиняют, ищут и анализируют творческие (нестандартные) идеи для реализации задумок. Финалом проекта становится «Книжная ярмарка», на которой пятиклассники представляют свои книги, раздают автографы, голосуют за полюбоившиеся идеи и выбирают самых креативных авторов.

Схожий проект для шестиклассников «Герой и другие» актуализирует читательскую активность ребят. В основе идеи проекта лежит желание поделиться содержанием прочитанной книги, которая привлекла внимание ребенка. Каждый обучающийся выбирает интересную ему книгу и создает к ней ряд аналитических материалов: рекламный лист, закладку, инфографику, резюме главного героя, брошюру с выразительными средствами и бук-трейлер. Проект создается на онлайн платформе. Завершается проект конференцией, на которой эксперты из числа педагогов и старшеклассников слушают защиты ребят, комментирую получившиеся сборники,

помогают обнаружить новый взгляд, оригинальное толкование, креативный подход и иные изюминки, реализованные во многих работах.

Девятиклассники, испытывая потребность заявить о себе как о личности, выполняют проект «Мое портфолио» в виде сайта. Создавая портфолио, девятиклассники проектируют страницы: «Мои достижения», «Мои увлечения», «Мои награды», «Мои планы на будущее». Тематика страниц определяет материалы, подтверждающие ценность и автономность личности подростков. Причем страницы с увлечениями и планами на будущее создаются ребятами с большим удовольствием. Ведь если грамоты и дипломы есть не у всех, то мир увлечений, мысли о профессии и планах развития актуализированы практически у всех в 9 классе в преддверии экзаменов и выбора профильных предметов.

Так, двигаясь от замысла к результату, ученики на уроках решают комплексную проектную задачу, помогающую удовлетворить потребности личности в подростковом возрасте. Представленные проекты создаются по схожей схеме, что позволяет реализовывать их из года в год. К 9 классу обучающиеся уже очень быстро самостоятельно проектируют структуру продукта проекта, планируют деятельность по срокам и объемам информации, составляют критерии оценивания результата проекта. В описанных проектах можно модифицировать каждый компонент проекта, начиная с темы и заканчивая программным обеспечением. Все зависит от уровня подготовки и потенциала развития учеников.

Таким образом, информатика создает полноценные условия для развития разных видов функциональной грамотности [2; 4]: - в читательской грамотности ученик развивает навык работы с инструкциями, а также навык создания, преобразования, структурирования своего текста; - в области развития креативного мышления - продуктивно участвовать в процессе выработки идей, использовать эффективные технологические решения при создании информационного продукта, и, конечно, воплощать свое воображение в реальный продукт; - в области технологической грамотности расширяется опыт использования современных информационно-коммуникационных и цифровых технологий важных для практической, производственной и социальной деятельности; - в области общей грамотности - планировать и согласовывать действия, находить и отбирать необходимую информацию, пользоваться электронной почтой и облачными ресурсами, создавать и распечатывать тексты и т.д.

Очевидно, функциональная грамотность напрямую проявляется в образовательных достижениях, а комплексность практико-ориентированных заданий позволяет предсказать тренды саморазвития творческого потенциала каждого ученика.

1. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // *Вопросы психологии*. – 1971. – № 4. – С. 6-20

2. Функциональная грамотность современного школьника: сборник лучших практик / отв. ред. В.И. Громова. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2022. – 136 с.

3. Соловьянюк-Кротова В.Г. Синергетический подход к вопросам развития личности // *Научный потенциал: работы молодых ученых*. – 2013. – № 4. – С. 303-308.

4. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

УДК 37.036

Эстетическое воспитание студентов в высших учебных заведениях через взгляд на итальянское искусство периода проторенессанса

Ткачёва Александра Васильевна, преподаватель кафедры зарубежного регионоведения Института лингвопереводческих технологий и развития международных коммуникаций. Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского. Москва.
55ws22xv@mail.ru

Аннотация: Научное исследование посвящено искусству в период проторенессанса. Проводится краткий сравнительный анализ искусства периодов ренессанса и средневековья. Изучается постепенный переход между периодами в стадии проторенессанса. Изучаются стили Джотто ди Бондоне и Никколо Пизано. А также проводится социологическое исследование в виде опроса о важности стадии проторенессанса и периода ренессанса в целом для отечественной и мировой культуры.

Ключевые слова: Италия, мировая культура, итальянское искусство, проторенессанс, студенты, обучающиеся.

Одним из самых важных периодов мировой истории и истории Европы является Ренессанс или Возрождение. Данный период наступает вслед за периодом Средневековья, а также предшествует периоду Просвещения. Свое название Возрождение получило благодаря началу процесса возобновления увлечения людей античной культурой.

В данный период происходит переход общественной мысли к гуманизму и антропоцентризму. Т.е. люди начинают отходить от религиозных мировоззрений, идей жертвенности ради чего-либо и т.д. и наоборот предавать человеческой жизни все большее и большее значение.

На протяжении всего Ренессанса это связано с рядом причин, например, с развитием общества, деятельностью Римско-Католической Церкви, падением Восточной Римской Империи или Византии и многим-многом другим.

Особенностью Ренессанса является его светский характер. Т.е. его нецерковный и нерелигиозный смысл и содержание.

Первым этапом эпохи Ренессанса был проторенессанс. Проторенессанс включает в себя период со 2-й половины XIII века по XIV век. Он был еще тесно связан со Средневековьем, с его византийскими, романскими и готическими традициями.

В свою очередь Проторенессанс также имеет подразделение. Он делится на два периода: до смерти Джотто ди Бондоне 8 января 1337 года и после нее. Так первый период связан с жизнью и работой великих мастеров и художников. В то время как второй период был связан с эпидемией чумы в Италии.

Джотто ди Бондоне является одной из ключевых фигур проторенессанса. Именно он внес в традиционные религиозные сюжеты человеческие чувства. Работы Джотто ди Бондоне вдохновляли Леонардо да Винчи, Микеланджело и Рафаэля.

Роль Джотто ди Бондоне в становлении итальянского живописного искусства сложно переоценить. Именно благодаря ему появился совершенно новый подход к изображению пространственного измерения на картинах, они получили глубину и объемность. По большей части художник работал над росписью церквей, изображениями фресок и икон. В его творчестве преобладают традиционные мотивы христианских мифов, но рука мастера узнаваема в каждом его творении.

Это хорошо видно на таких картинах Джотто ди Бондоне, как «Распятие Христа», «Тайная вечеря» (1304-1305 годы), «Воскрешение Лазаря», «Поклонение волхвов», «Поцелуй Иуды» и многих-многих других.

Картина «Распятие Христа» в силу своего сюжета более других напоминает классическую по стилю изображения икону. Но Джотто ди Бондоне, даже в такой, стандартный тип иконы, удалось привнести динамику и экспрессию. В первую очередь, это нашло отражение в динамичности изображенных фигур.

Хотя изначально может показаться, что на картине нет никакого движения, стоит внимательно присмотреться. Эта деревянная доска – как своеобразная моментальная фотография. Она запечатлела на века момент высочайшего накала страстей.

У истоков Проторенессанса также стоит, работавший во 2-й половине XIII века в Пизе, мастер Никколо. Он стал основателем школы скульптуры, просуществовавшей до середины XIV века и распространившейся по всей Италии.

Естественно, что скульптура пизанской школы имеет еще много черт, характерных для искусства предыдущего периода. Так, например, в ней сохраняются старые аллегории

и символы. А в рельефах отсутствует пространство. Фигуры же тесно заполняют поверхность всего фона. И все же реформы Никколо внесли значимый вклад. Так использование классической традиции, акцентировка объема, материальности и весомости фигуры, предметов, стремление внести в изображение религиозной сцены элементы реального земного события создали основу для широкого обновления искусства.

В рамках научного исследования проводился социологический опрос среди студентов Университета мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского. В опросе приняли участие 256 человек.

Так на вопрос: «Считаете ли вы проторенессанс в частности и Ренессанс в целом важным периодом в мировой культуре?» положительно ответили 209 учащихся или примерно 73% от общего числа опрошенных. На вопрос: «Стоит ли особое внимание уделять периоду Ренессанса при обучении в Университете мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского?» положительно ответили 183 учащихся или примерно 64% от общего числа опрошенных.

На вопрос: «Хотели бы вы лучше изучить период Ренессанса?» положительно ответили 197 учащихся или примерно 69% от общего числа опрошенных.

Таким образом, период Ренессанса, включая первую его стадию проторенессанс, является важным периодом в мировой культуре, с чем также согласилось большинство опрошенных учащихся Университета мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского. Данный период, несомненно, оказал огромную роль в формировании всего последующего, в первую очередь европейского, искусства, а также взглядов на него.

1. Электронная галерея. – <https://gallerix.ru/storeroom/146947004/?>

2. Карева В.В. История Средних веков. – М.: ПСТБИ, 1999.

3. Сьюзен Уайс Бауэр. История Ренессанса. От возвращения Аристотеля до завоевания Константинополя. – М.: АСТ, 2018. – 960 с.

4. Хуторской А.В. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPBСMQ.

5. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

6. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70.

УДК 371.134

Формирование функциональной грамотности как основного интегративного образовательного результата современного урока

Христенко Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, заместитель директора Университетской школы ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, khristenko@mgpu.ru

Аннотация: Статья рассматривает в чем состоит результат современного образования, как использовать функциональную грамотность инструментально, как мотивировать педагогов на индивидуализацию через развитие функциональной грамотности. Предлагаются формы методической работы с коллективом педагогов, которые позволяют развивать функциональную грамотность у всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: функциональная грамотность; современный урок; инструментальный результат; индивидуализация; методическая работа.

Современная действительность такова, что школьники сегодня практически с самого рождения оказываются в нарастающей технологичной среде. Мы можем говорить сегодня о цифровых семьях, в которых и дети, и родители являются представителями цифрового

поколения. Развитие ребенка идет как в цифровой, так и в традиционной форме социализации, что представляет из себя сложное сочетание.

В связи с этим возникает вопрос, каким должно быть современное образование, чтобы подхватить такого цифрового ребенка, с одной стороны, и предоставить ему все традиционные достижения человечества, с другой, так, чтобы обеспечить этому ребенку максимальную зону роста, как обеспечить его физическое и личностное развитие в традиционной среде, но с учетом ее постоянной насыщаемости все новыми цифровыми технологиями и инструментами.

Поэтому ученые и практики говорят о необходимости формирования компетенций функциональной грамотности как инструментальной составляющей развития личности.

Функциональная грамотность выступает как мера освоения универсальных способов познания мира [2; 5; 6]. Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [3].

Такой подход требует от современной школы создания особой образовательной ситуации, которая будет эффективно обеспечивать школьникам развитие академической грамотности, компетенций функциональной грамотности, субъектности и личностного интеллекта. Только в этом случае наши школьники получают жизненную устойчивость, успешность и будут конкурентноспособными в сегодняшнем сложном, трудно предсказуемом и стремительно меняющемся мире.

Современная школа часто сталкивается с противоречиями между наличием опытных педагогических кадров, которые наработали банк средств и приемов для достижения высоких государственно значимых результатов и необходимостью обеспечить индивидуализацию современного цифрового ученика через организацию эффективного интегративного использования приемов традиционного и цифрового образования.

Изменение ученика требует изменения педагога. Современный педагог должен обладать таким набором педагогических компетенций, которые позволят ему в его педагогической деятельности быть избирательным и принимать такие педагогические цели, которые будут значимыми как для педагога, так и для ученика; быть осознанным и владеть способами грамотного анализа ситуаций; быть результативными и уметь согласовывать «должное» и «желаемое», носить творческий характер и уметь находить оптимальные варианты решения педагогических ситуаций; и быть интересными для педагога [1].

Занимаясь организацией методической работы в школе, которая поможет вырастить такие педагогические компетенции, мы понимали, что компоненты компетентности будут развиваться и проявляться только в процессе выполнения деятельности, интересной для человека [4].

Проанализировав итоги предыдущего учебного года, направленного на развитие субъектности всех участников образовательного процесса, мы предложили коллегам в качестве методической темы года тему «Формирование функциональной грамотности как инструментального результата современного урока».

Для организации такого образовательного процесса мы предложили следующую систему:

- Организацию мотивационного обеспечения образовательного процесса
- Организацию образовательного пространства для педагогов школы.
- Организацию рефлексивного осмысления педагогических действий.

Поскольку формирование ценностей и развитие и овладение новых компетентностей возникает у человека в результате конкретной ситуации, огромное внимание мы уделили построению мотивацию педагогов школы.

В первую очередь мы провели организационно-деятельностный педагогический совет по теме «Формирование личностного интеллекта обучающихся через развитие

функциональной грамотности» для того, чтобы коллеги имели «возможность использования того, что есть» [8], осознания области незнания и необходимости восполнить это незнание.

В качестве инструмента первичного действия мы использовали серию мастер-классов по отдельным компонентам функциональной грамотности (читательская грамотность, математическая грамотность, цифровая грамотность, финансовая грамотность, критическое мышление, глобальные компетенции). Мастер-классы готовились педагогами для педагогов. Весь коллектив был поделен на 8 групп так, чтобы коллеги могли провести один мастер-класс и посетить два мастер-класса, подготовленные другими группами. Таким образом мы погрузили коллег в первичный материал, что-то было им хорошо знакомо, с чем-то, как с объектом преподавания, они столкнулись впервые.

Эта работа возбудила интерес и некий азарт попробовать новое в своей педагогической работе. Для поддержания такого настроя мы предложили коллегам провести серию открытых уроков (учителям) и занятий (тьюторам и психологам) по формированию компонентов функциональной грамотности. Приветствовались как индивидуальные, так и парные занятия. Нам требовалось отслеживать, удастся ли педагогам обеспечить индивидуализацию образовательного процесса, для этого при проектировании, проведении и анализе открытых занятий мы предложили коллегам использовать метод Lesson Study.

Технология проведения открытых уроков в школе достаточно хорошо отработана, она включает в себя первичное проектирование – обсуждение на методическом совете – итоговое проектирование – проведение занятия – анализ занятия с группой коллег, присутствовавших на занятии. Форма открытых занятий для наших коллег давно стало действенным способом внутрифирменного повышения квалификации, когда есть возможность увидеть новые способы, приемы и методы и потом использовать их в своей практике.

Открытые уроки завершились научно-практическим семинаром «Смысловое чтение сотворческими методами», который в этом году был построен как набор комментированных мастер-классов для педагогов, когда автор мастер-класса предварительно пояснял свой замысел, проводил мастер-класс и обсуждал с участниками, все ли задуманное удалось воплотить. Завершился семинар диспутом «Функциональная грамотность vs Академическая грамотность», который стал площадкой для обсуждения очень важного для нас вопроса: достаточно ли современным школьникам только академических знаний.

Работа по организации открытых уроков продолжается во втором полугодии. Организаторы проекта несколько изменили условия: теперь открытый урок предстоит спроектировать паре, которая создана по замыслу организаторов (опытный педагог – молодой коллега, без учета преподаваемых предметов). Схема проведения открытого урока не изменилась принципиально, но появились новые детали: парное первичное проектирование – обсуждение на методическом совете – итоговое парное проектирование – проведение уроков молодым коллегой – обсуждение результатов урока. Нам кажется, что такое взаимодействие позволит коллегам использовать друг друга как новый педагогический ресурс.

Рефлексивное осмысление педагогического опыта мы традиционно проводим в формате выступления на различных площадках: научно-практическая тьюторская конференция «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: позиция тьютора в современном образовании» (МГПУ), научно-практическая конференция «Шамовские чтения (АНО «Научная школа управления образовательными системами)», научно-практическая конференция «Сотворчество в образовании, управлении и бизнесе» (Школа МГПУ). Подготовка выступлений позволяет коллегам осмыслить свои педагогические действия, выбрать для работы эффективные техники и приемы [8].

Замысливая такую методическую работу, мы планировали, что педагоги школы смогут получить следующие образовательные результаты:

Осмысление структуры познавательной деятельности

Принятие субъектности ученика

Изучение новых способов организации познавательной деятельности

Однако, как бывает в любом проекте, мы смогли получить и новые образовательные эффекты. Мы заметили, что такая работа позволила коллегам развивать и осваивать мягкие навыки – soft skills – (профессиональная коммуникация, наставничество, решение проблем и принятие решений) и навыки самоорганизации – self skills – (умение организовывать свою работу, управлять временем, адаптивность и готовность к обучению).

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя. – Красноярск: КГУ, 1998. – 309 с.

2. Концепция образовательной программы начального общего образования «Река Детства. Начальная школа» (проект). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2023.

3. Леонтьев А.А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. – М.: Баласс, 2003.

4. Печеркина А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б.и.], 2011. – 233 с.

5. Хуторской А.В. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPVCMQ.

6. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

7. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин ; Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

8. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию – Красноярск, 2002. – 67 с.

17 раздел. СИСТЕМНЫЕ ЗАДАЧИ ПОДГОТОВКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

УДК 378.2

Модели обучения иностранному языку кадров языковедческого профиля

Вохрышева Евгения Валерьевна, профессор, заведующий кафедрой английской филологии Самарского филиала ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», доктор филол. наук, профессор, SPIN-code: [3166-2751](#), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4534-9666>, evadonna@mail.ru

Макарова Ольга Александровна, доцент кафедры английской филологии СФ ГАОУ ВО МГПУ, к. филол. наук, доцент, olga_metaphor@mail.ru

Вакунова Екатерина Андреевна, старший преподаватель кафедры английской филологии СФ ГАОУ ВО МГПУ, kotya04@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются модели обучения обучающихся языковедческого профиля в СФ ГАОУ ВО МГПУ с точки зрения актуализации когнитивно-коммуникативной парадигмы, создания комфортной мотивирующей образовательной среды, смешанного и он-лайн обучения.

Ключевые слова: модель обучения иностранному языку; когнитивно-коммуникативный подход; комфортная мотивирующая образовательная среда; смешанное и он-лайн обучение; совместное е-обучение.

В современном пространстве обучения иностранным языкам имеются различные возможности использовать многочисленные подходы, методы, модели и приемы обучения иностранным языкам. Данные методические ориентации основываются на определенных теоретических и эмпирических концепциях. Среди самых известных подходов к обучению иностранному языку – Audiolingualism - аудиолингвальный подход; Silent way – абсолютная тишина или немой способ; Direct Instruction or Active Teaching - прямое обучение; Task-Based Language Teaching (TBLT) – подход, основанный на решении задач; Communicative Language Teaching – коммуникативный подход; Community Language Learning (CLL) – изучение языков в сообществе; Content and Language Integrated Learning (CLIL) – предметно-языковое интегрированное обучение; Cognitive Communicative Language Teaching (CCLT) – когнитивно-коммуникативный подход к обучению иностранному языку. В целом данные подходы формируют разнообразие методов и приемов, которые целесообразно использовать и комбинировать в процессе подготовки кадров языковедческого профиля, так как лингвисты должны обладать комплексом знаний и компетенций в области иностранного языка, теории языка, перевода, особенностей межкультурной коммуникации.

В образовательной деятельности, направленной на подготовку студентов бакалавриата, магистрантов и кадров высшей квалификации, целесообразным представляется использование модели обучения иностранному языку, основанной на когнитивно-коммуникативном подходе, важность и потенциал которого в школе, в вузе на современном этапе осознается многими исследователями в области методической деятельности [1; 3; 4; 7]. Когнитивно-коммуникативный подход как парадигма языкового образования базируется на том, что когнитивная направленность обучения языку, осуществляемая в коммуникативной деятельности, стимулирующей их речевую инициативу, то есть познавательная деятельность, включающая процессы восприятия, категоризации и концептуализации объектов, тесно связана с коммуникативными аспектами языкового образования. Данный подход в лингвистическом образовании формирует компетентность через конструирование и понимание высказываний, их восприятие с точки зрения говорящего и слушающего, психологических процессов, сопровождающих речевую ситуацию [1, с 552].

Когнитивно-коммуникативный подход предполагает осмысление и осознанное понимание языковых единиц, усвоение правил, особенностей их функционирования в различных коммуникативных ситуациях и сферах употребления, в речевых актах, сверхфразовых высказываниях и текстах как продуктах речемыслительной деятельности. Он объединяет потенциал коммуникативного и когнитивного подходов, т.к. ориентирован на порождение грамматически правильных и семантически точных собственных высказываний, формирование смыслового восприятия коммуникативной деятельности и понимание в иноязычной среде. Как отмечает Г.В. Третьякова, практическую реализацию когнитивно-коммуникативная доминанта находит: а) в моделировании проблемных речевых ситуаций на основе всех видов текстов; б) развитии элементов аргументированного дискурса в речевых произведениях; в) в активном использовании элементов логической аргументации, операций переосмысления или переформулирования одного и того же смысла на основе предложения-суждения (высказывания) или силлогизмов (сложное предложение, текст) в виде перифразы, парафразы, компрессии смысла, установлении причинно-следственных зависимостей с активным использованием разного вида логико-семантических схем [9, с. 127].

Использование данного подхода предполагает взаимосвязанное формирование грамматических, лексических и фонетических навыков, использование приемов работы в парах и группах, применение технических (аудио-визуальных) средств в обучении,

использование перевода как средства семантизации и большой объем самостоятельной работы с учебным материалом на иностранном языке, что способствует осознанию языковых явлений. Формирование системности знаний помогает обучающимся трансформировать их из стереотипных в оригинальные и обоснованные суждения, переводить их на уровень действенности и использовать в новых ситуациях.

Когнитивно-коммуникативная модель обучения иностранным языкам представляет собой некую трансформацию интерактивной и антропоцентрической модели обучения. Она направлена не только просто на обучение коммуникативному взаимодействию на иностранном языке, но и на формирование поликультурной личности, обладающей критическим мышлением, осознанно выбирающей собственную микросоциосистему общения. Для этого необходимо повышать интеллектуальную эрудицию, критическое мышление, социальную самоидентификацию личности и стимулировать осознанный выбор собственной позиции в межкультурной коммуникации и микросоциуме.

Формы работы в системе данной образовательной модели: 1) дискуссии на интересующие обучающихся темы (Family Relations, Friendship, Addictions, Pandemics and Medical Service etc.); 2) эссе по литературным, бытийным вопросам; 3) проектная деятельность в системе перевернутого обучения или по технологии веб-квеста. Главной целью веб-квест технологии выступает глубокий анализ сетевой информации, ее комплексная переработка и создание продукта-проекта [12]. В данной связи достаточно эффективным получился проект по теме «Politeness and Impoliteness Strategies» по курсу «Теория языка», в результате которого обучающиеся получили информацию друг от друга по теориям вежливости Дж. Лича, П. Браун и С. Левинсона, и теории невежливого и грубого поведения Дж. Калпеппера, провели анализ некоторых диалогов и высказываний американских президентов, из Шекспировских и современных пьес; 4) просветительские семинары: в СФ ГАОУ ВО МГПУ подобная форма работы проводится совместно с Отделом иностранных языков Самарской областной универсальной научной библиотеки, где обучающиеся и аспиранты узнают об английской и китайской культуре, затрагивают темы особенностей технического перевода, военного перевода, выполняют тесты, квесты и викторины); 5) деловые игры (симуляционные игры, типа заседания ООН или родительского собрания и т.п.).

В контексте актуальных тенденций по трансформации общества из пассивных потребителей знаний в активных саморазвивающихся обучающихся, способных учиться и учить других, особый интерес представляет механизм проектирования благополучного образовательного опыта [8], другими словами, процесс создания среды академического оптимизма [5, 16]. Вследствие этого, вторая модель обучения иностранному языку, реализуемая в СФ ГАОУ ВО МГПУ, может быть обозначена как модель формирования позитивной мотивирующей образовательной среды для иноязычного обучения. Формы усиления мотивации определяются познавательными интересами учащихся, а также технологиями обучения. Здесь осуществляется трансформация знаний на творческом уровне. «На этом уровне процесс усвоения теоретического материала и решение, задач по применению знаний на практике осуществляется на основе элементов самостоятельного поиска, предвидения и прогнозирования как результатов решений, так и способов деятельности» [10, с.199].

Эффективными технологиями и приемами являются: обучение через коммуникативное взаимодействие в драматических формах или инсценировках, через задания юмористической направленности, через игровые технологии (брейн-ринги, что-где-когда, конкурсы, анализ любимых песен и т.п.), создание собственных заданий, использование стриминговых и цифровых платформ, групповое взаимодействие, групповое и индивидуальное тестирование.

Обучение через драму (approaches through drama [13]) позволяет создавать вымышленный мир, отрабатывать ситуации, в которые могут попасть участники драматического события и которые в реальной жизни могли бы быть для них

смущающими или пугающими. Инсценировки могут дать коммуникантам обмен культурным опытом, которым они обладают для решения той или иной задачи. Кроме того, фокус в системе сценической постановки смещается с грамматической и семантической правильности высказывания на разыгрывание роли, экспериментирование со звуком, движением и т.п.

Ситуации, которые могут обыгрываться в групповой работе из 4-5 человек, могут быть достаточно разными: making friends, shopping in a large supermarket for a birthday party; going into restaurants or cafes; making plans affecting others; seeing a doctor; being interviewed for something; reprimanding a subordinate; apologizing to a superior; being a leader of a small group in some extreme situation; dealing with somebody who is cross and aggressive; talking about serious matters (religion, politics) etc. Интересным опытом является и инсценировка отрывков из произведений Бернарда Шоу, Дж. Осборна, П. Шеффера, Г. Пинтера и др.

Задания юмористической направленности создают разгрузку на уроке и способствуют интерактивности урока, поддержанию доброжелательности в процессе обучения иностранному языку. Так, в курсе теории языка или практики обучения иностранному языку можно попросить студентов вспомнить, что такое оксюморон и дать примеры оксюморонов, типа deafening silence, a sight unseen, loyal opposition, light heavyweight, an open secret, a young fogey, попросить их расположить на шкале наиболее и наименее остроумные, придумать свои оксюмороны и создать диалог или рассказ с использованием наиболее понравившихся выражений.

Для стимуляции речевых навыков возможна также игра с пословицами и их трансформациями типа: A barking dog never bites. – A barking dog never bites, but a lot of dogs do not know this proverb; An apple a day keeps the doctor away. – An onion a day keeps everybody away; Revenge is sweet. – Revenge is sweet, but not when you're a victim; If at first you don't succeed, try again. – If at first you don't succeed, try reading the instructions. Можно устроить голосование за лучшую трансформацию пословицы, предложить создать свои собственные варианты на какую-либо из пословиц, проиллюстрировать их через смешные рассказы.

Интересным для студентов представляется заучивание и драматизация лимериков и на их основе написание статей в газету типа заметки о происшествии или составление устного рассказа очевидца. Пример лимерика:

A careless explorer named Blake
Fell into a tropical lake,
Said a fat alligator,
A few minutes later:
"Very nice, but still I prefer cake" [15].

Создание студентами собственных заданий также способствует мотивации к обучению. Они могут составляться по типу кроссенса [6], так как визуализация помогает восстанавливать ассоциативные связи объектов и дает возможность их творческого интерактивного обсуждения. Задания обучающимися самостоятельно могут также производиться на цифровой платформе Wordwall, где предоставляются возможности по созданию кроссвордов, анаграмм, флеш-карт, диаграмм по поиску слов и подбору пар, викторин, игровых шоу и т.п.

Активизирующим способом решения задач представляется задание по созданию анкет юмористического плана, характеризующих человека. Домашнее задание предполагает построение различного типа вопросов открытого и закрытого характера, верификативных и идентифицирующих, типа: closed questions requiring the answer "yes" or "no"; questions, which require a respondent to indicate how frequently they do something; questions requiring respondents to tick items in lists or boxes; questions requiring a choice between alternatives; Straightforward questions, which require a figure or limited number of words; open questions beginning with what, who, why, etc.; questions, which require the

respondent to choose a number on a scale. Результаты выполнения представлены на рисунке (см. Рис.). «Кто вы по времени года?»

Рисунок – Анкеты «Кто вы из трех богатырей из русских народных сказок?» и Анкета

Who is the Three Bogatyres character are you?

№1 Imagine there is a story. If you go to the left, you will be married. If you go to the right, you will be rich. If you go straight, you will find your birth. Where will you go?

☐ Left (marry, to the right) I want money!

☐ Left (marry, straight) I want to be rich!

☐ Of course, where you will be married! I want to be happy!

☐ I would have gone back.

№2 Which one like a girl? (Yes, which one?)

☐ I would like a horse, but I have a favorite brother.

☐ I like to think like a girl? (I'm actually a girl!)

☐ I can say friends to go? (I'm a girl!)

№3 Distribute these words pictures according to their importance to you:

Words	Level of importance
Love	---
The power is happy	---
Admiration and respect	---
Power	---
Love	---
Go to see the Russian Land!	---
Money (Money) (Money)	---
I am the most important part in my life!	---

№4 If you could choose a companion for your exploits, who would it be and why?

№5 What do you think is your best friend character trait? Make a pair of negative and positive qualities of your character:

Strength	Weakness
Kindness	Selfishness
Honesty	Aggression
Shame	Good

№6 What is your favorite movie about the three bogatyres?

№7 What do you think you are most like? (I'll tell you a secret, I think I'm a **Richman**!)

КТО СПОМИНИ ЧТО-ТО В ЧУЖОМ ДОМЕ И ДЕЛАЕТЕ ВИД ЧТО НИЧЕГО НЕ ПРОИЗОШЛО

Which season are you?

1. Tick the box in each group which applies to you.

☐ independence
☐ gladness
☐ work and perseverance
☐ calmness

2. Tick the appropriate box.

Can a difficult situation make you give up on achieving your dreams?

☐ Yes ☐ No

3. Put a cross on the scale to indicate your level of hate to spend time alone.

1 5 10

4. Which of the following artist do you listen to more often? Tick the appropriate box.

☐ Twenty one pilots
☐ Panic! At the Disco
☐ JVKE
☐ The Neighbourhood
☐ Jasi
☐ Taylor Swift
☐ Minski

5. Which would you prefer? Circle the letter to show your preference.

a) Put on warm clothes such as knitted sweaters and mittens, enjoy sitting at home by the fireplace and drinking coffee while it's snowing outside

b) T-shirts and skirts or jeans that are perfect for good and sunny weather! And don't forget about sunglasses because they are the main part of every summer look!

6. How often do you go to the parties with your friends? Or you prefer staying at home? Circle the letter to show your preference.

a) never b) rarely c) sometimes d) often e) always

7. Write three words that can describe you as a person.

bya

Расшифровка анкет и юмористическая характеристика личности вызывает дискуссии, похож ли портрет, описываемый коллегой, на реального участника коммуникации.

В настоящее время из-за последствий изоляции, связанной с Ковид-19, развиваются дистанционное обучение, совмещенное с обучением лицом-к-лицу, так называемый подход смешанного обучения (blended learning), который поддерживает возможность сотрудничества преподавателя и обучающегося с глобальным сообществом как офф-лайн, так и он-лайн, а также дает возможность обучающимся выбирать время, место, темп обучения, а также собственную образовательную траекторию [14]. Подобная модель развивается в сотрудничестве с КНР, когда китайские студенты обучаются в вузе, а студенты СФ ГАОУ ВО МГПУ обучаются в китайских вузах, а также проводятся дистанционные мосты между КНР и Россией.

В СФ ГАОУ ВО МГПУ обеспечивается и он-лайн модель обучения иностранному языку и переводу, способствующая профессионализации обучающихся – модель совместного е-обучения обучающихся на международном уровне. Данная модель с большой эффективностью задействует подход интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL), который предполагает последовательное овладение знаниями, навыками в рамках определённого контента, а также его понимание; включение в когнитивные процессы и коммуникативное взаимодействие в определённом контексте; развитие лингвистических знаний, умений и навыков; культурное самосознание [11]. Целью совместного е-обучения со студентами зарубежных вузов является освоение знаний и профессиональных компетенций в совместной поликультурной среде. Формы, предлагаемые в этой связи: 1) обучение в одной группе с иностранцами; 2) осуществление перевода текстов специальной тематики.

Первое направление международных проектов связано с обучением индонезийских студентов – проекты е-обучения индонезийских студентов из Университетов г. Маланга, г. Тегал, г. Суракарта в осенних семестрах 2020-23 гг., в процессе которого преподаватели

читали лекции и проводили практические занятия по лингвистике и межкультурной коммуникации, по иностранному языку и по переводоведению. Формат образовательного взаимодействия предполагал не только лекционный и практический курс, но и процесс вольного и спонтанного взаимодействия студентов на английском языке в процессе занятия на темы межкультурного своеобразия и особенностей языков, а также в созданной группе в What's up, в которой студенты обучали друг друга основам русского и индонезийского языков и общались на темы специфики культур.

Второй проект – в 2021-23 гг. – также связан с совместным он-лайн обучением – обучающие программы стали проходить на факультете права и управления СФ МГПУ. Студенты, магистранты и аспиранты языковедческих профилей переводили лекции по юриспруденции, экономике и менеджменту с английского на русский язык и с русского на английский язык. Подробнее можно узнать в статье об он-лайн-форматах обучения в СФ ГАОУ ВО МГПУ [2].

Результаты совместного е-обучения демонстрируют повышение уровня знаний и компетенций в предметной и профессиональной области; усиление интереса к процессу обучения.

Таким образом, в области образовательной деятельности по обучению иностранному языку в СФ МГПУ сформированы следующие модели образовательного процесса: когнитивно-коммуникативная модель обучения иностранным языкам; модель формирования позитивной мотивирующей образовательной среды; модель совместного смешанного обучения и е-обучения обучающихся на международном уровне.

1. Беспалова П.А. Интеграция коммуникативно-когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку // *Инновации. Наука. Образование*. – 2020. – №11. – С. 549-552.

2. Вохрышева Е.В., Чуйкова Э.С. Он-лайн-форматы академического общения в профессиональной подготовке языковых специалистов // *Проблемы современного педагогического образования*. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 74. – Ч. 3. – С. 55-57.

3. Григоренко С.Е., Сагалаева И.В. Основные положения и критерии коммуникативно-когнитивного обучения иностранному языку // *Педагогическое образование в России*. – 2014. – № 8. – С. 261-265.

4. Нуриева Н.С. К вопросу о коммуникативно-когнитивном подходе в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // *Вестник РГГУ. – Серия «Психология. Педагогика. Образование»*. – 2019. – № 3. – С. 32-40.

5. Лапина А.С. Технология формирования среды академического оптимизма современной школы // *Инсайт*. – 2022. – № 4 (12). – С.128-148.

6. Мамонтова Е.А. Кроссенс как один из приёмов технологии развития критического мышления при обучении иностранному языку в контексте ФГОС // *Научный поиск*. – 2020. – № 1(35). – С. 12-14.

7. Пальмова Е.А. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении грамматике иностранного языка в вузе // *Вестник Таганрогского университета им. А.П. Чехова*. – 2022. – №1. – С. 99-104.

8. Проектирование учебного опыта от А до Я // <http://edu2019.tilda.ws/>

9. Третьякова Г.В. Когнитивный подход в обучении иностранному языку как мотивационный инструмент для студентов // *Коммуникация и обучение*. – 2021. – Т.15. – № 2. – С. 124-132.

10. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: избранные труды. – Москва: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.

11. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 184 p.

12. Dodge B. Focus: Five rules for writing a great WebQuest // *Learning and Leading with Technology*. – 2001, – № 28(8). – P. 6-9.

13. Heathcoate D., Bolton G. *An introduction to a concept of drama education // Language Learning in Intercultural perspective: approaches through drama and ethnography / Eds M. Byram, M. Fleming. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – P.158-177.*

14. Hiasat L. *Blended Learning // Research Questions in Language Education and Applied Linguistics A Reference Guide / Eds. H. Mohebbi, C. Coombe. - Cham: Springer Nature Switzerland AG, 2021. – P. 17-22.*

15. Limericks // <http://pecas.free.fr/drolelimericks.htm>

16. Ratnawati V., Setyosari P., Ramli M., Atmoko A. *Development of academic optimism model in learning for junior high school students // European Journal of Educational Research. – 2021. – Vol. 10. – №. 4. – P. 1741–1753.*

УДК 378.1

Цифровизация системы высшего образования: вызовы современных реалий

Демененко Инна Арамовна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры менеджмента, Российский университет дружбы народов им. П. Лумумбы, г. Москва, SPIN-код: 3074-5445; ORCID: 0000-0002-6306-2618, demenenko_ia@pfur.ru

Аннотация: В статье актуализируются проблемные векторы, вызванные стремительным внедрением цифровых технологий в систему высшего образования России. На основе анализа ведущих нормативных регламентов, сформулированы выводы и обоснована необходимость цифровой трансформации института образования. Автором представлен алгоритм интеграции преподавательского состава вуза в политику цифровой трансформации образовательного процесса.

Ключевые слова: цифровизация образования, система высшего образования, образовательный процесс, информационные средства обучения.

Процессы цифровой трансформации и глобализации российского общества, происходящие на современном этапе развития, безусловно, зависят от масштабов и специфики реформирования системы образования. Одной из главных особенностей экономики нового типа является высокий уровень требований к человеческому капиталу, представляющему особую ценность для современных организаций. Соответственно, на систему образования возлагается повышенная ответственность за подготовку высококонкурентных и профессионально компетентных кадров, удовлетворяющих потребностям рыночной экономики.

Реформирование системы образования как одного из важнейших социальных институтов современного общества напрямую влияет не только на дальнейшие перспективы развития социальной сферы в целом, но и определяет направления применения высшими учебными заведениями современных стратегических подходов в области предоставления образовательных услуг и позиционирования вузов на рынке образовательных услуг [1].

Относительно перспектив, а также проблем модернизации системы образования, можно сказать, что для общества, государства и индивидов характерны обновленные потребностные характеристики, которые устаревшая система не удовлетворяет. Развитие института образования ведет к развитию производства, увеличению ВВП, и как следствие к повышению благ общества, именно поэтому, образование может выступать прогрессивной составляющей повышения конкурентоспособности страны и фактором повышения качества жизни российского общества в целом.

Среди современных исследований, сформирован перечень специфических особенностей, влияющих на функционирование системы образования в целом, и высшего образования, в частности. К их числу относятся: – выраженное повышение неопределенности социально-экономических процессов, обусловленное резким ростом динамики технологий и потребностей; – сокращение сроков и темпов адаптации людей и социальных институтов к быстро меняющимся реалиям современного общества;

- индивидуализация производства, ориентация производственных процессов на запросы конкретного потребителя;
- смещение акцентов в инвестиционной политике государства в сторону инвестиций в человеческий капитал;
- институциональный кризис отдельных отраслей, направленных на развитие человеческого капитала, и прежде всего образования, здравоохранения, пенсионной системы, что обусловлено влиянием на данные сферы изменений, происходящих в обществе [4].

По нашему мнению, с целью преодоления отставания России в области развития образовательной системы от развитых стран мира важно разработать действенную стратегию в области образования, которая позволила бы достаточно быстро выступить своеобразным локомотивом перемен.

Возникновение и развитие рынка образовательных ресурсов, формирование эффективной образовательной системы поставили перед образовательными структурами России, и, в частности, высшими учебными заведениями, ряд стратегических задач, обусловленных необходимостью адаптации вузов к конкретным рыночным условиям [2].

Одной из важнейших задач развития системы образования в условиях глобализации и цифровой трансформации общественных систем является разработка новых цифровых технологий обеспечения образовательного процесса с целью повышения качественных характеристик всех участников образовательного процесса.

Определяя сущность и понимание процесса цифровизации, целесообразно ответить на следующий вопрос: что же такое цифровизация? Цифровизация – это переход на цифровой способ связи, записи и передачи данных с помощью цифровых устройств. Впервые термин появился в 1960-1970-х годах, в период начала компьютерной революции, усиления информационно-коммуникационных технологий.

Под цифровизацией в широком смысле понимается современный общемировой тренд развития экономики и общества, который основан на преобразовании информации в цифровую форму, что должно приводить к повышению эффективности экономики и улучшению качества жизни [3].

Большие возможности цифрового представления информации приводят к тому, что цифровизация формирует уже целостные технологические среды «обитания» (экосистемы, платформы), в рамках которых пользователь может создавать для себя необходимое ему дружественное окружение с тем, чтобы решать уже целые классы.

Рассматривая отдельным локусом именно цифровизацию образования, очень важно отметить тот факт, что она ведет к серьезным преобразованиям на рынке труда и направлена в первую очередь, на реорганизацию образовательного процесса, переориентацию роли и функционального набора педагога, его профиля профессиональной и коммуникативной компетентности. С одной стороны, цифровизация подрывает унаследованную из прошлого методическую основу школы, которая демонстрировала свою эффективность, но с другой стороны, предлагает доступность информации в различных ее формах [8].

Согласно Указу Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (раздел 5), посвященному вопросам образования, ставятся задачи:

- «внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению и вовлеченности в образовательный процесс...;
- создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней;

- внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций;

- модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ;

- формирование системы непрерывного обновления работающими гражданами своих профессиональных знаний и приобретения ими новых профессиональных навыков, включая овладение компетенциями в области цифровой экономики всеми желающими» [5].

С целью достижения поставленных задач, утвержден Приоритетный национальный проект «Образование» на период 2019-2024 гг., который реализуется в рамках девяти Федеральных проектов, в частности ФП «Цифровая образовательная среда».

Итак, основной целью Федерального проекта «Цифровая образовательная среда» является «создание и внедрение в образовательных организациях цифровой образовательной среды, а также обеспечение реализации цифровой трансформации системы образования. В рамках данного проекта ведется работа по оснащению организаций современным оборудованием и развитию цифровых сервисов и контента для образовательной деятельности» [7].

На сегодняшний день в системе реализации образовательной деятельности высшей школы применяются следующие виды информационных средств обучения: – информационно-образовательные внутривузовские системы; – электронные доски и планшеты; – электронные журналы; – электронные учебники; – системы оперативного общения (чаты, видеоконференции, вебинары); – обучающие компьютерные программы.

В настоящее время достаточно остро поднимаются вопросы подготовки кадрового состава высших учебных заведений, уровень профессиональной компетентности которого должен соответствовать тем целям и задачам, которые соотносятся с обеспечением качественной подготовки специалистов в условиях цифровой трансформации системы образования.

Так, в Национальной программе «Цифровая экономика Российской Федерации», отмечается, что в настоящее время «...численность подготовки кадров и соответствие образовательных программ нуждам цифровой экономики недостаточны. Имеется серьезный дефицит кадров в образовательном процессе всех уровней образования» [6].

В качестве основных целей направления, касающегося кадров и образования, выделяются:

- «создание ключевых условий для подготовки кадров цифровой экономики;

- совершенствование системы образования, которая должна обеспечивать цифровую экономику компетентными кадрами;

- создание системы мотивации по освоению необходимых компетенций и участию кадров в развитии цифровой экономики России» [6]. Отметим, что для включения профессорско-преподавательского состава в образовательный процесс с использованием цифровых технологий необходимо четко выстроить алгоритм переподготовки преподавателей с целью обучения использованию цифровых технологий в образовании и оказанию помощи в разработке методик и методических рекомендаций для внедрения образования нового поколения.

По нашему мнению, базовыми этапами реализации алгоритма интеграции преподавательского состава вуза в политику цифровой трансформации образовательного процесса, могут выступать:

- формирование электронной культуры профессорско-преподавательского состава и студентов, направленной на свободное и систематическое владение электронными и цифровыми ресурсами в рамках образовательного процесса;

- активное освоение практики использования технических цифровых средств и методов обучения в области компьютеризации образования;

- разработка управляющих информационных систем, обеспечивающих активное взаимодействие, получение обратной связи между преподавателями и студентами, в том числе для анализа уровня знаний обучающихся;

- обязательный систематический мониторинг эффективности применяемых цифровых средств и методов образовательного процесса;

- постоянная работа по обновлению, корректировке электронных ресурсов вуза с целью повышения результативности качественных показателей цифровизации вуза, роста удовлетворенности всех участников образовательного процесса электронными средствами и технологиями обеспечения образовательной деятельности.

Коллективом ученых (А.Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан и др.) в рамках доклада «Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае» на II Российско-китайской конференции исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект» обозначена правильная и действенная идея:

- необходимость скорейшей цифровой трансформации образования, а также представлены задачи, которые должны быть решены для ее достижения:

- «развитие инфраструктуры образовательных организаций, включая создание дата-центров, появление новых каналов связи и устройств для использования цифровых учебных материалов;

- создание и применение учебно-методических материалов с использованием технологий машинного обучения, искусственного интеллекта;

- постепенный отказ от бумажных носителей информации в обучении и управлении;

- развитие онлайн-обучения, разработка новых систем управления обучением;

- развитие системы универсальной идентификации учащегося, автоматизированного ведения его портфолио;

- повышение навыков преподавателей в вопросах использования цифровых образовательных технологий» [9].

Таким образом, проведенный анализ актуальных проблем и перспектив, направленных на необходимость глобальной трансформации системы высшего образования, определил вектор активной цифровизации образовательной деятельности, с привлечением всех участников образовательного процесса.

1. Бахарев В.В. Развитие социокультурной среды вуза в период трансформации социального института образования / В.В. Бахарев, И.А. Демененко, Н.А. Хорошун // *Этносоциум и межнациональная культура*. – 2022. – № 12 (174). – С. 83-92.

2. Бурлуцкий А.Н. Четвертая промышленная революция в контексте реализации цифрового образования и новых способов организации учебного процесса / А.Н. Бурлуцкий // *Академический вестник Ростовского филиала Российской таможенной академии*. – 2020. – № 1 (38). – С. 123-128.

3. Власюк И.В. Цифровая экономика и профессиональное образование: точки соприкосновения / И.В. Власюк, А.Ф. Казакова // *Известия Воронежского государственного педагогического университета*. – 2019. – № 2 (283). – С. 48-51.

4. Демененко И.А. Перспективы модернизации системы высшего образования в России / И.А. Демененко // *Образование и общество*. – 2017. – № 2-3 (103-104). – С. 5-7.

5. О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года: Указ Президента РФ от 07 мая 2018 г. № 204.

6. Об утверждении программы «Цифровая экономика РФ»: Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 г. № 1632-р.

7. Паспорт федерального проекта «Цифровая образовательная среда»: Приложение к протоколу заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» от 07 декабря 2018 г. № 3.

8. Стариченко, Б. Е. Цифровизация образования: иллюзии и ожидания / Б. Е. Стариченко // *Педагогическое образование в России*. – 2020. – № 3. – С. 49-58.

9. Уваров А.Ю. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае: материалы II Российско-китайской конф. исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». / А.Ю. Уваров, С. Ван, Ц. Кан [и др.]. – М.: ВШЭ, 2019. – 155 с.

УДК 338.46:37.014.5

Образование как базис развития креативных индустрий в Самарской области

Домнина Светлана Валентиновна, доцент, доктор экономических наук, профессор кафедры экономики, управления и социологии ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Самарский филиал, г. Самара, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3805-5651>, swdomnina@mail.ru

Аннотация: Рассмотрена роль образования как отрасли креативной экономики и базиса ее развития. Проанализировано значение образования в показателях благосостояния, качества человеческого капитала, развития региона. Проанализированы показатели развития креативной индустрии в Самарской области по различным сферам деятельности. Выявлены приоритетные направления развития креативных индустрий в Самарской области и направления образования, которые связаны с такими перспективными направлениями креативной экономики.

Ключевые слова: образование; креативная экономика; креативные индустрии; интеллектуальная собственность.

Креативные индустрии – это новая, но активно развивающаяся отрасль экономики. В 2021 году принята Концепция развития творческих (креативных) индустрий [3], а в 2022 году в Самарской области уже были проведены стратегические сессии на эту тему, тогда же была открыта первая в области креативная школа.

В развитии креативных индустрий большую роль играет образование и развитие творческих профессий [3]. Следует отметить, что образование определяет уровень благосостояния населения и конкурентоспособность страны. Например, в индексе глобального благосостояния РФ занимает последнее время 70–77 места, при этом по показателям образования страна занимает наилучшие позиции (20–23-е места), чем по другим группам показателей (таблица 1).

Таблица 1 – Место РФ по показателю «индекс глобального благосостояния» [6]

Год	2020	2021	2022	2023
Место РФ по индексу глобального благосостояния, в том числе:	76	70	74	77
- место РФ по группе показателей «Образование»	21	22	20	23

Из таблицы видно, что за последнее время место РФ по группе показателей «Образование» ухудшается – с 21-ого до 23-его, что, к сожалению, свидетельствует о негативной тенденции в сфере образования.

Высок в РФ и уровень грамотности в индексе человеческого развития – в 2021 году он был у отметки 99,7%. По самому индексу страна занимала 42-е место, однако в 2022 гг. – уже 52-е место, свидетельствует о негативной тенденции [2].

Информационное агентство InterMedia ежегодно публикует результаты исследований, посвященных развитию культурных индустрий в России. При этом в качестве базиса развития культурных индустрий выделяется образование и научно-исследовательские работы в данной сфере [4]. Образование и НИОКР выделены в Атласе креативных индустрий Агентством стратегических инициатив в качестве двух из 35 отраслей, относящихся к креативной экономике [1].

Следует отметить, что именно образовательные и научные учреждения имеют высокий интеллектуальный потенциал, создавая и регистрируя объекты промышленной собственности, авторского права, за счет коммерциализации которых и создается добавленная стоимость в креативных индустриях. В подтверждении тому статистика:

- из 80 лучших изобретений России во втором полугодии 2020 года 17 изобретений запатентовали учреждения образования и 14 – учреждения науки.

- из 41 лучших изобретений России в первом полугодии 2021 года 19 изобретений запатентовали учреждения образования и 13 – учреждения науки [5]. А ведь именно интеллектуальная собственность – это фактор развития и образования, и бизнеса, и региона, и страны в целом.

Среди Самарских вузов в рейтинге 100 лучших изобретений года можно увидеть Самарский государственный технический университет, Самарский государственный медицинский университет, Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики и др.

Проанализируем показатели развития сферы креативных индустрий в Самарской области. Вклад данной сферы в ВРП региона составляет около 4,5 %, количество организаций в данной сфере – 14 300, численность работников в данной сфере – более 32 000 человек (более 4,3 % от численности всех сотрудников региона). Выручка организаций в креативном секторе Самарского региона – более 101 млрд рублей (около 2% от общей выручки организаций региона) [1]. По различным показателям Самарская область занимает 9-11 места (таблица 2).

Таблица 2 – Место Самарской области по показателям развития креативных индустрий [1]

Показатель	Место Самарской области
Вклад в ВРП	11
Количество организаций	9
Общая выручка	11
Среднесписочная численность сотрудников	9

Кстати, Самара как региональный центр оказалась на 12-м месте среди городов с наибольшим вкладом в ВМП (7 %), а Сергиевский муниципальный район – на 29-м месте среди муниципальных районов с наибольшим вкладом креативных индустрий в ВМП (6,7 %) [1].

На основе средневзвешенной оценки этих трех последних показателей из таблицы 2 мы произвели оценку перспективности развития креативных индустрий в области. Результаты показали перспективность развития в области:

- деятельности в сфере архитектуры, инженерного проектирования;
- деятельности по разработке компьютерных программ;
- рекламной деятельности;
- деятельности в области научных исследований и дополнительного образования.

Менее развивающимися сферами оказались деятельность в области информационных технологий, отдыха и развлечений.

Объяснить это можно тем, что специалисты в области информационных технологий уезжают работать в другие города, страны. Можно говорить о нехватке таких специалистов в области. Отрадно, что в последнее время даже в непрофильных вузах Самарской области увеличилось количество бюджетных мест на направление подготовки «Информатика». По направлению «Туризм», к сожалению, бюджетных мест мало в нашем регионе. Однако в условиях санкций и необходимости развития внутреннего туризма, данное направление должно быть перспективным для государственного финансирования.

Таким образом, необходимо продолжать развивать те направления образования, которые связаны с перспективными в Самарском регионе направлениями креативных индустрий.

1. Атлас креативных индустрий Российской // Агентство стратегических инициатив.
2. Доклад о человеческом развитии 2021/2022. Резюме // United Nations Development Programme.
3. Распоряжение Правительства РФ от 20.09.2021 N 2613-р «Об утверждении Концепции развития творческих (креативных) индустрий и механизмов осуществления их государственной поддержки в крупных и крупнейших городских агломерациях до 2030 г.»
4. Сфера культуры и культурные индустрии в РФ // InterMedia.
5. 100 лучших изобретений года // Федеральная служба по интеллектуальной собственности.
6. The legatum prosperity index™ 2021 // Legatum Institute.

УДК 372.8

Международный опыт преподавания информатики в школе: Германия

Лавренова Екатерина Владимировна, доцент, директор института цифрового образования Московского городского педагогического университета, SPIN-код: 3919-8187, lavrenovaev@mgpu.ru

Теплякова Анна Юрьевна, доцент института цифрового образования Московского городского педагогического университета, SPIN-код: 8321-7650, teplyakovaayu@mgpu.ru

Аннотация: Изучение, распространение и использование международного педагогического опыта имеет большое значение для развития национальной системы образования каждой страны. В настоящей статье рассматриваются организация и подходы к преподаванию информатики в Федеративной Республике Германии. Выявленные особенности могли бы стать предметом рассмотрения для определения векторов развития предмета «Информатика» в российских школах.

Ключевые слова: информатика, Германия, школьная информатика.

Преподавание информатики в школах Германии отличается большим разнообразием. Это связано с тем, что каждая федеративная земля страны решает этот вопрос по-своему, единой программы не существует. Некоторые общие черты есть - в начальной школе (1-4 класс) информатика, как правило, не преподается, и в выпускных классах (11-13 классы) все школы предлагают унифицированные курсы по информатике, но в целом разница существенная. Большие отличия можно увидеть в преподавании информатики с 5 по 10 класс. Так, информатика может изучаться в рамках обязательного курса (в Баварии информатика обязательный предмет с 5 по 10 класс); в качестве курса по выбору (Северный Рейн – Вестфалия), комбинированных курсов (например, технология-информатика в Саксонии), добавочных курсов, т.е. в качестве дополнительных занятий, которые не оцениваются и не идут в аттестат (Баден Вюртемберг). Как известно, в административно-территориальном отношении Германия делится на 16 федеральных земель: Бавария, Баден-Вюртемберг, Берлин, Бранденбург, Бремен, Гамбург, Гессен, Мекленбург-Передняя Померания, Нижняя Саксония, Рейнланд-Пфальц, Саар, Саксония, Саксония-Ангальт, Северный Рейн-Вестфалия, Тюрингия и Шлезвиг-Гольштейн. Земли имеют собственные конституции, парламенты и правительства.

Масштабное проникновение информационных технологий во все сферы жизни, потребность ИТ-индустрии в квалифицированных специалистах, вызвали необходимость определения некоторых общих стандартов и подходов к преподаванию информатики. Примечательно, что разработку таких стандартов взяло на себя не правительственное ведомство или министерство, а Общество Информатики (Gesellschaft für Informatik (GI) [4]. Это крупнейшая в немецкоязычных странах профессиональная организация специалистов по информатике, насчитывающая около 20000 членов и 250 корпоративных партнеров, с 1969 года представляющая их интересы в науке, бизнесе, государственном управлении.

В 2008 году Обществом информатики были представлены «Принципы и стандарты информатики в школах – образовательные стандарты для среднего уровня I» с целью продвижения современного и технически значимого образования в области информатики в школах. Данный стандарт рекомендуется для применения в средней школе (5-10 классы). В нем выделены 5 деятельностных и 5 предметных групп компетенций.

Деятельностные (Prozessbereiche): моделирование и конструирование; логическое мышление; оптимизация решения; коммуникация и кооперация; визуализация и интерпретация. Предметные (Inhaltsbereiche): информация и данные; алгоритмы; формальные языки и программирование; информационные системы; информатика, человек и общество.

Стандарт для средней старшей школы (11,12,13 классы) имеет преемственность со стандартом для 5-10 классов, в его основе лежит та же модель компетенций, состоящая из 2 групп. Но к ним добавляется третье измерение в виде областей требований из единых экзаменационных требований для выпускного экзамена по информатике (ЕРА Informatik, vgl. КМК, 2004) (Рис.1). Это: воспроизведение; реорганизация и передача; рефлексия и решение проблем (подобные уровни усвоения содержания обучения можно увидеть у В.П. Беспалько [1]).

Остановимся на некоторых компетенциях, относящихся к содержанию.

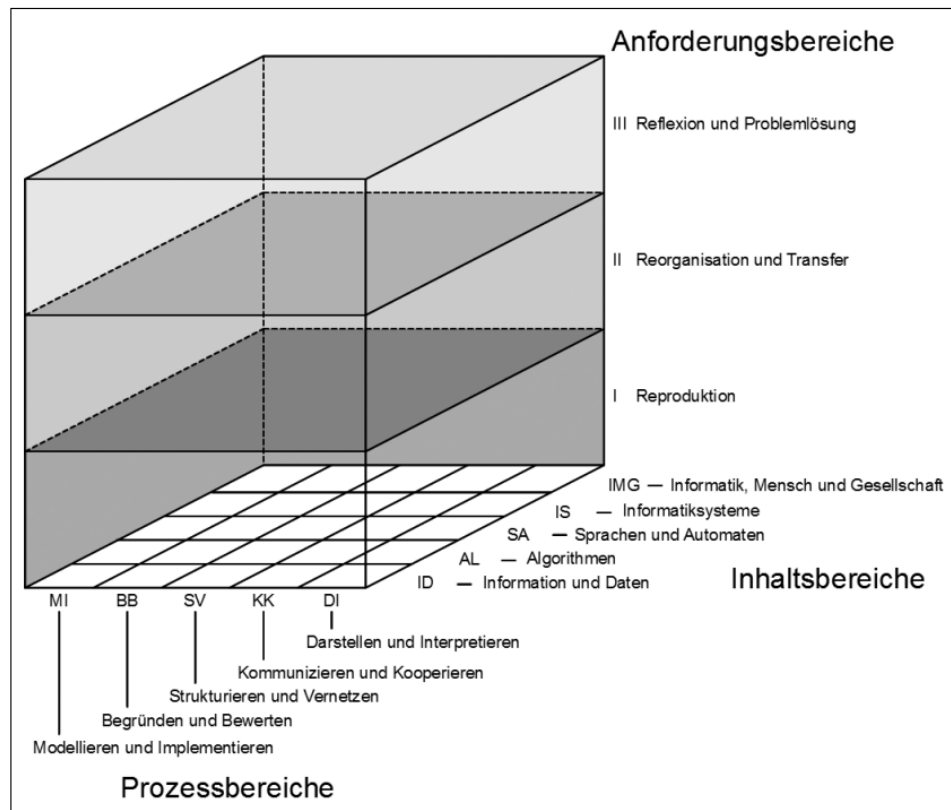
Информация и данные. По мнению коллектива авторов здесь ученики должны научиться понимать различия между символами, данными и информацией, между синтаксисом и семантикой; анализировать данные с точки зрения их структуры; представлять информацию как типы и структуру данных; уметь моделировать и выполнять различные операции со статистическими и динамическими структурами данных; создавать модель данных для реальной задачи и использовать ее как базу данных; исследовать и систематизировать данные, принимая во внимание избыточность, последовательность и постоянство; использовать язык запросов для отображения, управления, интерпретации данных. Для более продвинутого уровня добавляется способность использовать, моделировать и реализовывать операции над сложными структурами данных.

Информатика, человек и общество. Школьники должны научиться анализировать и описывать взаимодействия между ИТ-системами, индивидуумом и обществом; описывать возможности, риски и потенциал неправильного использования ИТ-систем; обсуждать и оценивать ключевые аспекты защиты данных и законодательства об авторском праве; классифицировать и оценить социальные последствия внедрения и использования ИТ-систем; использовать и описывать процедуры для обеспечения конфиденциальности, подлинности и целостности данных; делать выводы о собственном поведении при использовании ИТ-технологий. Более продвинутый уровень дополняется умением анализировать и оценивать процедуры обеспечения конфиденциальности, подлинности или целостности данных в конкретных приложениях и разработкой мер по обеспечению безопасности данных на конкретных примерах.

Пример письменного задания из стандарта:

В эпоху расцвета абсолютизма (XVII век) во Франции правил Людовик XIV. В общении короля с военачальниками и внутри вооруженных сил большое внимание уделялось обеспечению безопасности. Все важные сообщения передавались надежным посланником, либо устно, либо в письменной форме в зашифрованном виде по методу Цезаря. Передача послания от Людовика XIV военному главнокомандующему проходила следующим образом: король просил своего писаря записать послание. Писарь шифровал сообщение методом Цезаря. Советник короля выбирал из посланников того, кто был известен главнокомандующему. Гонец принимал закодированное послание и мчался к главнокомандующему. После того, как главнокомандующий лично опознавал гонца, он получал сообщение и расшифровывал его.

Рисунок – Модель компетенций образовательного стандарта по информатике для средней школы



Дайте определение основным понятиям конфиденциальности, целостности, подлинности и объясните эти термины на примере.

Протоколы предназначены для обеспечения упорядоченного взаимодействия. Объясните, в какой степени описанный выше процесс коммуникации был упорядоченным.

Опишите, как с помощью метода Цезаря расшифровать текст, не зная ключа.

В 16 веке Блез Виженер разработал метод шифрования, названный теперь в его честь. Опишите метод Виженера, используя пример по вашему выбору. Объясните, что обеспечивает безопасность такого метода.

Существуют так называемые слабые ключи, которые не обеспечивают достаточную защиту от атак. Поэтому при шифровании по методу Виженера, по возможности, необходимо не допускать повторения букв. Разработайте и продемонстрируйте работу функции (возможно, с дополнительными подфункциями), которая проверит ключ.

Несколько предложений по изменению описанной выше процедуры коммуникации:

1. Посланник получает служебное удостоверение 2. Сообщения передаются только в письменной форме. 3. Используемый ключ меняется каждый месяц. 4. В качестве метода шифрования взят метод Виженера.

Оцените каждое из этих предложений. Объясните, какие предложения следовало бы реализовать.

31 января 2019 года Президиум Общества информатики единогласно утвердил рекомендации «Компетенции для компьютерного образования на начальном уровне». Они сориентированы на формирование тех же 2 основных групп компетенций – деятельностных и предметных, чем обеспечивают преемственность образования по информатике на разных ступенях обучения.

Несмотря на то, что эти документы носят рекомендательный характер, они являются ориентиром для учителей информатики, управленцев в сфере образования, вузов, готовящих преподавателей в Германии.

В целом анализ представленных стандартов приводит к выводу о схожести подходов к изучению информатики в наших странах. Это подтверждает и исследование Костицина К.Н. и Черновой П.К, которые установили только 2 существенных отличия – обязательность изучения предмета информатики в школьном курсе, а также большую популярность языка программирования Python в российских школах, в то время как в немецких школах информатика является, в большинстве случаев, курсом по выбору и изучаемый язык программирования должен быть обязательно объектно-ориентированным, а какой именно - зависит исключительно от возможностей педагогов [2].

В заключении хотелось бы обратить внимание, в 2018 году Россия опередила Германию в рейтинге Международного исследования компьютерной и информационной грамотности (ICILS) на 24 балла [3]. И хотя наша страна не принимала участие в исследовании 2023 года, его результаты и место в рейтинге ФГР будут весьма показательны. Данные будут доступны в конце 2024 – начале 2025 гг. На текущий момент можно констатировать соответствие содержания отечественного школьного курса информатики высоким международным стандартам.

1. Беспалько В.П. *Параметры и критерии диагностической цели* // Школьные технологии. – 2006. – №1. – С. 118-128.

2. Костицин К.Н. *Зарубежный опыт преподавания информатики в школе на уровне основного общего образования* / К.Н. Костицин, П.К. Чернова // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: Мат. международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 18-24 апреля 2022 г. – М.: МПГУ, 2022. – С. 170-183.

3. ICILS 2018 RESULTS INFOGRAPHIC PRESENTATION <https://www.iea.nl/publications/study-reports/infographics/icils-2018-results-infographic-presentation> (дата обращения 19.01.2024)

4. Bildungsstandards Informatik SI und SII <https://informatikstandards.de/> (дата обращения 19.01.2024)

УДК 34

Цифровизация в обучении правовым дисциплинам

Лаврентьев Александр Рудольфович, доцент, кандидат юридических наук, заведующий кафедрой государственно-правовых дисциплин Приволжского филиала ФГБОУВО «Российский государственный университет правосудия» (Нижний Новгород), профессор кафедры конституционного и международного права ФГКОВО «Нижегородская академия МВД России», г. Нижний Новгород, SPIN-код: 8806-7937, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4087-8101>. rap_pf_gospravo@mail.ru

Аннотация: Цифровизация обучения – современный тренд во всех сферах жизни общества и в образовании. Эти вопросы подробно изучены, но особенностям цифровизации обучения правовым дисциплинам уделяется недостаточно внимания. Сформулировано семь авторских тезисов по теме: цифровизация – лишь одно из средств обучения; есть понятийная определенность по вопросам цифровизации обучения; с 2023 года действует «федеральный стандарт» цифрового обучения; в России накоплен более чем 20-летний опыт его применения; зарубежный опыт цифровизации обучения более богат и сегодня отмечается переход на новые стандарты; поэтапная цифровизация в обучении праву расширяет границы познания

Ключевые слова: цифровизация обучения; юриспруденция; дистанционные образовательные технологии; модели цифровизации в обучении; стандарты XML, LMS, Moodle; платформа SCORM; технология xAPI.

Цифровизация обучения в настоящее время – безусловный тренд не только в образовании, но и в экономике, и в общественном развитии в целом, а также важнейший вопрос национальной безопасности и конкурентоспособности страны в глобальном

измерении. Конечно, цифровизация в различных сферах имеет свои особенности, есть ее характерные черты в обучении, в реализации образовательных программ по различным уровням и направлениям (специальностям) подготовки. В данной статье мы предлагаем восполнить обнаружившийся пробел в отечественных исследованиях по вопросам цифровизации в обучении правовым дисциплинам.

Мы утверждаем – именно пробел, поскольку из более чем 50 млн. публикаций (статьи, книги, сборники статей, диссертации и пр.), размещенных на платформе e-library, по «цифровизации обучения» (в названии, в аннотации, ключевых словах) доступно почти 2 тыс. (1.931) публикаций – тема, как видим, весьма популярная, но только 2 (две) статьи [1; 2] непосредственно (в названии статьи) посвящены цифровизации обучения юристов и еще 19 публикаций, связанных с этой проблематикой (в аннотации и ключевых словах) [4]. Более того, публикации по вопросам цифровизации обучения юристов, за исключением лекции Т.Я. Хабриевой [6] и статьи Д.А. Пашенцева [5], практически не известны научной общественности, поскольку только эти работы «просмотрены» 225 и 133 раза, «протитированы» 90 и 28 раз соответственно.

По теме цифровизации в обучении правовым дисциплинам, на наш взгляд, следует вычленить семь относительно самостоятельных тезисов:

Во-первых, влияние технического прогресса на человечество, уверены, не следует преувеличивать. Небезынтересно, что вопросы цифровизации в праве рассматриваются либо в «разрезе» констатации специфики «информационного общества» и задачи поиска новых (адаптации существующих) правовых средств воздействия на общественные отношения, либо в негативном ключе (проблемы, вызовы, угрозы, риски и др., вызванные новым технологическим укладом). Предположения о «вытеснении» профессии юриста компьютерными программами, замены судей некими «алгоритмами», появлении неведомой формы права – «цифрового права», а также все вариации «цифровизации» биологической сущности человека, оставим без комментариев как не очень научную фантастику (в конце концов, появление в недавнем прошлом телеграфа, телефона, телевидения не привело же к появлению «телеграфного права», «телефонного общества», «телевизионного человека!»). Влияние информационных технологий на личность неоспоримо, но человек, общество, социальные отношения, право формируются под воздействием более широкого спектра «инструментов». Следовательно, цифровизация – одно из средств обучения правовым дисциплинам.

Во-вторых, необходима определенность терминологии по теме, поскольку слова «цифровизация», «инновационное», «электронное», «дистанционное», «удаленное», «онлайн», «распределенное», «асинхронное» и иные в словосочетании со словами «обучение» и «образование» образуют более десятка вариантов, которые употребляются, как правило, в одном значении. Согласиться с этим нельзя, этимология и содержание слов и терминов различны, тем более в ч. 1 ст. 16 ФЗ «Об образовании в РФ» предусмотрены легальные дефиниции: «электронное обучение» и «дистанционные образовательные технологии» (далее – ДОТ). Принятые в развитие названной нормы специальные Правила применения электронного обучения, ДОТ, утвержденные Постановлением Правительства РФ от 11.10.2023 № 1678, развивают дефинитивный ряд: «информационные системы», «онлайн-курс», «цифровой образовательный контент», «цифровые образовательные сервисы». Так, понятие «цифровые образовательные сервисы» означает цифровые решения, предоставляющие возможность приобретения знаний, умений и навыков, в т.ч. дистанционно, и обеспечивающие автоматизацию образовательной деятельности.

Существуют особенности использования цифрового обучения при реализации образовательных программ различного вида, например, в Методических рекомендациях для дополнительных профессиональных программ, утвержденных Приказом Минобрнауки России от 09.01.2014 № 2 названо несколько моделей дистанционного обучения:

- полностью дистанционное, при которой обучающийся осваивает программу удаленно с использованием специализированной платформы (оболочки), включая все коммуникации с педагогом;

- частичное использование дистанционных технологий, при которой очные занятия чередуются с применением цифровых образовательных сервисов. Такую модель предлагаем называть также «смешанная» или «гибридная».

В-третьих, нормативные основы цифрового обучения задают названные выше Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и Правила применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, ДОТ при реализации образовательных программ. Пандемия выступила драйвером согласования цифрового обучения с санитарно-эпидемиологическими требованиями, в частности, с СП 2.4.3648-20, СанПиН 1.2.3685-21. Каждая образовательная организация самостоятельно определяет все детали цифрового обучения: технологических (цифровых) решений, адаптации программ обучения, оценочных средств, объем нагрузки, документационное, кадровое обеспечение образовательного процесса и др. – «пакеты» локальных актов образовательных организаций, по нашим наблюдениям, сформированы достаточно полно, в т.ч. в части применения цифрового обучения.

Цифровизация обучения несколько раз названа в числе стратегических задач текущего политического цикла в Указе Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», в т.ч. «создание современной и безопасной цифровой образовательной среды», «обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров для цифровой экономики».

Цифровизация обучения является одним из «стержней» национального проекта «Образование». При этом она в большей степени увязана со средним образованием в формате федерального проекта «Цифровая образовательная среда» (подраздел 4.4. национального проекта «Образование»).

Обращаем особое внимание, что обучение «Юриспруденции» не допускается с использованием только цифровых образовательных сервисов, что зафиксировано в Приказе Минобрнауки России от 23.08.2017 № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

В-четвертых, российская предыстория применения цифрового обучения насчитывает уже более 20 лет:

в 2003 – 2005 годах использовалась Методика применения ДОТ в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования РФ (Приказ Минобрнауки РФ от 18.12.2002 № 4452), в которой к основным дистанционным образовательными технологиями были отнесены: кейсовая технология, интернет-технология (сетевая технология), телекоммуникационная (информационно-спутниковая) технология и их сочетание;

в 2005 – 2014 годах действовал максимально лаконичный Порядок использования ДОТ, под которыми в соответствии с ч. 1 ст. 15 действовавшего тогда Закона РФ «Об образовании» (утратил силу) понимались образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника. На образовательную организацию были возложены обязанности по формированию специальных условий применения ЭИОС, в том числе электронных информационных и образовательных ресурсов, позволяющих обеспечить обучающимся полное освоение образовательной программы вне зависимости их мест нахождения;

в 2014 – 2023 годах - Приказами Минобрнауки России от 09.01.2014 № 2, от 23.08.2017 № 816 (утратили силу) был утвержден Порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, ДОТ при реализации образовательных программ;

с 1 сентября 2023 года введены новые Правила применения электронного обучения и ДОТ при реализации образовательных программ.

В-пятых, изучение практики других государств в сфере цифровизации образования, позволяет признать ее разнообразие, что обусловлено более высоким уровнем развития информационных технологий. В качестве первого примера дистанционного обучения можно назвать обучение по почте. Но «настоящая» цифровизация обучения началась в конце XX века, когда онлайн-форумы, электронная почта и иные сервисы Интернета стали цифровой основой для развития дистанционного обучения, а ключевые решения обеспечили гипертекстовые разметки текста (html). В начале XXI века видео-сервисы, аудиоконференции позволили синхронизировать процесс дистанционного обучения, сейчас никого не удивит возможность демонстрации экрана и пр. В России в настоящее время используются технологические решения SCORM (англ. Sharable Content Object Reference Model – модель ссылок на совместно используемые объекты содержимого), в основе которых стандарты XML, LMS, в частности на платформе (приложении) Moodle.

Однако за рубежом SCORM с 2013 года вытесняет новая технология – xAPI (англ. Application Programming Interface), где «х» означает модернизированную версию (1.0.2) этого стандарта. К преимуществам новой технологии относят [6]: смешанный формат работы (онлайн и офлайн); достаточно высокий уровень информационной безопасности; широкие возможности собираемой статистической информации, характеризующей различные аспекты обучения; учет всех видов учебной активности посредством мобильных устройств, игр, симуляций и др., в принципе недоступные в SCORM. Появились и отечественные разработки, основанные на стандарте xAPI, например, аналитический сервис «Курсометр», но такие технологии в России пока не получили распространения.

В-шестых, внедрение цифровизации в обучение следует проводить поэтапно, вначале комбинируя очные форматы дистанционными технологиями (часть заданий, значительную долю контента, промежуточное тестирование), включая микрообучение в ходе традиционных занятий (видеоконтент, переходы на сайты в течение 10-15 минут), затем, предлагать выполнить часть заданий, продемонстрировав цифровые компетенции (заполнить электронный документ, создать личный кабинет и др.), на следующем этапе важно обеспечить мониторинг эффективности цифровизации (обратная связь, чат-боты, новостная лента он-лайн, рейтинг в инфографике), наконец, обеспечение максимальной персонализации процедуры обучения с учетом индивидуальных способностей.

Кажется, цифровизация обучения имеет некое «системное» противоречие: коллективный процесс образования и персонификация? Но индивидуализация при применении цифровых решений осуществляется не по форме обучения, а по арсеналу средств. Если принять во внимание особенности смены поколений обучающихся в вузах, «поколение Z» заменило «поколение Y (игрек)». Для «зетов» (зумеров, бэби-бумеров) характерны: они с рождения – в онлайн, воспринимают краткую и наглядную информацию, находятся в постоянном саморазвитии – потребляют много разнообразной информации, ориентируются на позицию лидеров мнений, чувствительны к социальному рейтингу, имеют короткий горизонт планирования... а значит наиболее восприимчивы к всем современным цифровым средствам (геймификации, рейтингованию, виртуализации (VR) обучения, кросс-функциональным приемам, смарт-техникам и пр.). Обратная сторона – готовность применять эти технологии профессорско-преподавательского состава, способность организовать взаимодействие в цифровой среде всех участников образовательного процесса.

Наконец, в-седьмых, цифровые ресурсы для обучения юристов поистине безграничны, информативны и доступны: официальные порталы правовой информации (в т.ч. опубликования нормативных правовых актов, база российского законодательства, банки судебных решений – в перспективе суперсервис «Правосудие онлайн», ресурс электронных закупок, платформа сервисов «Контрольно-надзорная деятельность» и пр.); официальные сайты органов и иных организаций единой системы публичной власти; специализированные базы данных (например, ЕРГЮЛ, Публичная кадастровая карта, Специальное программное обеспечение «Справка БК» (в области противодействия коррупции), различные реестры (регистры) и пр. формы учета юридически значимых объектов); справочные правовые системы типа «Консультант Плюс», Гарант, Кодекс; неофициальные форматы коммуникации профессиональных юристов.

1. Арефинкина Е.Г. Цифровизация юридической профессии: риски, потребности и перспективы реформирования юридического образования // Технологии XXI века в юриспруденции. Мат. V международ. конф. – Екатеринбург, 2023. – С. 12-20.

2. Дрянных Н.В., Куклина Л.В. Правосознание как фактор актуализации профессиональной субъектности юриста в цифровом обществе // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2022. – № 3 (47). – С. 69-84.

3. Кауфман Н.Ю., Зеленцова С.Ю. Взаимодействие HR Tech и обучения персонала // Вестник университета. – 2022. – № 6. – С. 23-30.

4. Новопавловская Е.Е. Дистанционное обучение: правовая регламентация и некоторые проблемы практической реализации в современной России // Образовательное право и правовое воспитание в условиях цифровых трансформаций: Сб. статей по итогам Всероссийского круглого стола с международным участием в МГПУ. 23 марта 2022 г. – М. – Саратов: Саратовский источник, 2022. – С. 130-136.

5. Пашенцев Д.А. Основные направления влияния современных цифровых технологий на развитие права // Право и образование. – 2019. – № 7. – С. 4-9.

6. Хабриева Т.Я. Право в условиях цифровизации. Сер. 189. Избранные лекции Университета. – СПб., 2019. – 27 с.

УДК 342

Формирование правового сознания молодежи на основе конституционных ценностей

Марченко Дмитрий Эдуардович, доцент, кандидат юридических наук, доцент кафедры конституционного, финансового и гражданского права ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Самарский филиал, г. Самара, SPIN-код: 2793-4456. marchenko.d.e@yandex.ru

Аннотация: В статье автор рассматривает ценности Конституции Российской Федерации, которые должны лежать в основе правовой идеологии молодежи. Закрепленные в конституции ценности несут объединяющий российский общество значение и основаны на принципах государственного суверенитета и преемства. В статье рассматриваются главные ценности конституции: демократия, федерализм, правовой, светский и социальный характер государства, государственный и народный суверенитет, а также республиканская форма правления. Правовое сознание молодежи, не соответствующее ценностям права, может быть названо деаксиологическим. Формами деаксиологического правового сознания выступают правовой нигилизм (скептическое отношение к ценностям права или отрицание ценностей права), правовой идеализм (преувеличение ценностей права) и правовой инфантилизм (безразличие и недостаточно серьезное отношение к ценностям права).

Ключевые слова: ценности молодежи, правовой нигилизм, аномия, правовое воспитание, правовая культура, конституция, строй государства, конституционализм, экстремизм, правовой идеализм, преемство.

В 2020 году в РФ был принят ФЗ «О молодежной политике в РФ», одной из главных целей которого стало воспитание гражданственности, патриотизма и преемственности традиций. Что же включает в себя термин «гражданственность»? На наш взгляд, гражданственность многозначна, она непосредственно связана с рядом ценностей, которые закреплены в Конституции России.

Действующей Конституции России исполнилось тридцать лет. Это пятая конституция в России и срок ее действия самый большой. Принятая в декабре 1993 года Конституция РФ заложила новые ценности, ставшие основой конституционного строя государства, векторами развития страны и ориентирами формирования правового сознания молодежи и всего общества в целом. Главная аксиологическая идея действующей конституции – ценности должны оставаться неизменными, их правовое закрепление осуществлялось на глобальную перспективу и было направлено, в первую очередь, на молодежь, которая должна была составить основу нового общества и государства.

Конституционные ценности отражены в конституции в виде принципов, норм - целей и задач, норм-общих положений и сконцентрированы в основном в первых двух главах, регулирующих строение государства и правовой статус человека и гражданина. Первая, вторая и девятая главы конституции неизменны, в них нельзя вносить поправки. В связи с чем уже тридцать лет, главные ценности Российского государства передаются молодому поколению в неизменном виде. Вступая во взрослую жизнь молодые люди учатся реализовывать конституционные ценности на практике. Многие ценности выражены в конкретных правах и обязанностях человека и гражданина.

За тридцать лет выросло новое поколение российских граждан, для которых ценности советских конституций представляют лишь историю, в которой много поучительного, но и много того, чего современная молодежь, в силу сложившегося правосознания, принять не может. В первую очередь это касается экономических ценностей, таких как свобода и неприкосновенность частной собственности, свобода предпринимательской деятельности, свобода труда, возможность получать права на продукты интеллектуальной деятельности человека, минимальная роль государства в вопросах наследования имущества.

Действующая конституция провозгласила Российскую Федерацию правопреемницей Союза Советских Социалистических Республик. От советского периода остались ценности, связанные с таким понятием как «социальное государство». К ним относятся: право на выплату пенсий и пособий, обязанность государства оказывать помощь нуждающимся слоям населения, ценность защиты жизни и здоровья человека, право на охрану семейных ценностей и оказание помощи семье. От советского периода осталась главная объединяющая ценность советского общества - Победа в Великой Отечественной Войне над фашизмом.

Правовое сознание молодого человека состоит из знаний, представлений, эмоций, чувств, настроений, а также предпроедических установок, которые складываются на основе полученного правового воспитания и образования, а также правового опыта молодого человека в период его становления как самостоятельного члена российского общества. Таким образом, правовое сознание условно можно разделить на правовую психологию и правовую идеологию. Именно правовая идеология молодежи вмещает с себя полученные правовые ценности.

Можно выделить семь главных ценностей Конституции России: республиканизм, федерализм, демократизм, правовой, светский и социальный характер государства, народный и государственный суверенитет. Данные ценности лежат в основе конституционного (общественного) строя России и выступают ориентирами формирования правовой идеологии молодежи.

Проведем краткий анализ перечисленных ценностей, составляющих содержание термина «гражданственность».

Первая ценность, заложенная конституцией – республиканизм. Республиканизмом называется политика государства и уклад общества, при котором во главе государства стоят выборные органы [5, с. 89]. Республиканские ценности являются противоположностью монархическим. Следует заметить, что ценность республиканской формы правления была заложена еще предыдущими конституциями, она явилась результатом сложных и неоднозначных политических и экономических процессов. В целом, можно констатировать то, что на сегодняшний день общество привыкло к ценностям республиканизма и идеи монархизма не имеют широкого распространения. Но, есть ли у молодежи современной России монархические идеи? Социологические опросы показали, что у части молодежи они есть. Однако число лиц, высказывающихся за возможность восстановления монархии в России крайне мало. После распада СССР монархические организации стали создаваться в разных регионах России. В 2012 году впервые была создана Монархическая партия России, деятельность которой прекращена в судебном порядке. На сегодняшний день существует около десятка официально существующих организаций монархического толка, деятельность которых чаще не связана с выборами и политической борьбой (скорее она носят научно-просветительский характер).

Вторая ценность, которую закладывает конституция и которая также имеет правопреемство с предыдущими конституциями – это федерализм. Федерализмом – это идея, в основе которой лежит подход к территориальному строению государства, когда отдельные части государства образуют союз и совместно управляют государством, оставляя за собой вопросы самостоятельного ведения, но передавая федеральному центру право государственного суверенитета [1, с. 12]. Российская империя на протяжении всего существования была унитарным государством. Впервые Россия стала федерацией только в 1918 году после распада империи. Основанная на договоре, провозглашая возможность выхода из состава союза, советская федерация не была равноправной, и не все регионы России имели статус субъекта федерации. Действующая конституция дала равноправный статус всем субъектам федерации вне зависимости от вида (область, край, республика, автономия, город федерального значения), провозгласила принцип территориальной целостности, в соответствии с которым выход из состава государства невозможен, установила свое верховенство над федеративными договорами и национальную автономию всех народов.

Главной угрозой ценностям федерализма и равноправия наций и народностей является экстремизм националистического и фашистского толка.

Федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» в качестве одной из задач называет борьбу с проявлениями экстремизма и ксенофобии (национальной нетерпимости). В качестве главных причин молодежной ксенофобии российские ученые называют депривацию (плохое социально-экономическое положение) и стремление найти виновных в сложившихся отношениях [2, с. 58]. Молодежная политика должна учитывать особенности различных регионов. Как указывает доктор политических наук Т.А. Нигматуллина, «попытка унификации политики приводит к появлению ксенофобии, снижает качество достижения ее целей, в молодежной политике следует учитывать особенности различных субъектов Российской Федерации, особенности российского федерализма» [3, с. 7].

Третья ценность действующей конституции – демократизм. Современное представление демократии строится на основе принципов народовластия (прямого и представительного), равноправия граждан по национальному, расовому, социальному и другим признакам, политического плюрализма. Главной гарантией демократии является система сдержек и противовесов между ветвями власти. При проведении молодежной политики следует формировать в молодых людях твердую гражданскую позицию отстаивать свои интересы через создаваемые легальные общественные объединения, бороться с абсентизмом в молодежной среде.

Молодежь не только должна участвовать в выборах, но и готовится стать частью государственного аппарата. Для этого в демократических государствах создаются молодежные резервы кадров и школы молодежной политики. Создание молодежного резерва в государстве на разных уровнях управления помогает обеспечить преемственность поколений в управлении государством и постепенное обновление идеологии государства. Таким образом, молодежь должна стать активным участником гражданского общества, создавать и развивать деятельность молодежных общественных объединений, участвовать в работе институтов общественного контроля.

Четвертая, не менее важная ценность конституции, это правовое государство. Правовое государство – это государство, где гарантируются права и свободы человека и гражданина. Отличие правового государства от так называемого «полицейского государства» выражается в том, что законность (точное и неукоснительное соблюдение закона) основана на уважении и соблюдении прав человека. В основе молодежной политики российского государства необходимо закладывать два постулата:

- права человека и гражданина – главная ценность действующей конституции;
- главная цель современного государства – стать правовым.

Формирование государственности в сознании молодежи должно основываться на знании и уважении прав человека и гражданина. Государство обязано создавать юридические, организационные, материальные, политические и духовные гарантии прав граждан. Правовое воспитание молодежи в духе правового государства необходимо строить на преодолении правового нигилизма, ценностной аномии, одновременно не допуская идеализма и инфантилизма в сознании молодых людей.

Правовая аномия – это состояние общества, при котором ценности находятся в хаосе или вообще отсутствуют. Французский социолог и философ Давид Эмиль Дюркгейм еще в девятнадцатом веке в своих трудах описал такое состояние общества [4, с. 102]. По его мнению, аномия (правовая, политическая) возникает при смене одного стоя другим, когда в государстве и обществе наступает кризис из-за серьезных политических потрясений. Современным примером такого состояния является советское общество периода конца перестройки и распада Советского Союза. Правовой нигилизм – отрицание или скептическое отношение к ценностям государства и права, является основой аномии общества.

Пятая ценность действующей конституции – светский характер государства и государственной политики. Светское государство – это государство, органы которого отделены от церкви, а религиозные организации не являются частью государственного аппарата. Светское государство предусматривает равенство религий и равенство граждан по религиозному принципу. В рамках молодежной политики необходимо воспитывать веротерпимость граждан, уважение к религиозным представлениям различных народов. Тем не менее, в рамках указанной политики также необходимо уделять внимание вопросу недопущения распространения «псевдорелигий», учитывать особую роль в формировании российского этноса традиционных религий.

Шестая ценность, заложенная Конституцией Российской Федерации – это социальный характер государства. Социальное государство – это государство, которое заботится о благосостоянии и свободном развитии своих граждан. Функциями социального государства является выплата пенсий и пособий, защита здоровья граждан, защита трудовых прав граждан, оказание помощи нуждающимся слоям населения, развитие системы социальных служб. В молодежной политике идея социального благополучия является связующей. Экономическое благополучие молодежи, возможность свободно развиваться, обеспечивать семью и планировать свое будущее, являются базисом для преодоления нигилизма ко всем вышеперечисленным ценностям.

Седьмая и главная ценность конституции, на которой должна основываться молодежная политика – государственный и народный суверенитет. Под государственным суверенитетом в науке принято понимать верховенство и независимость государственной

власти в решении внутренних и внешних вопросов. В современной науке помимо термина «государственный суверенитет» сформировалось понятие «национальный суверенитет». Под национальным суверенитетом принято понимать право нации на самоопределение в вопросах религии, традиций, семейных ценностей, определения основных направлений социальной политики государства. Национальный суверенитет не вступает в противоречие с государственным. Более того, национальный суверенитет придает государственному суверенитету определенное значение, где главным выражением независимости становится нация.

Подводя итоги сказанному, можно сделать следующие выводы: Формирование правового сознания молодежи на основе конституционных ценностей должно приводить к воспитанию гражданственности и патриотизма; Молодежная политика должна учитывать такие ценности как республиканизм, федерализм, демократизм, правовой, светский и социальных характер государственного устройства; Главной ценностью и объединяющим началом молодежной политики современного Российского государства должен стать государственный суверенитет; Главными угрозами формированию государственности среди молодежи выступают нигилизм и экстремизм, преодоление которых должны стать частью молодежной политики государства и гражданского общества; Молодежная политика должна складываться в точном соответствии с Федеральным законом «О молодежной политике в Российской Федерации»; Главными направлениями формирования государственности среди молодежи выступает правое и политическое воспитание, а также государственный и контроль в молодежной сфере.

1. Кутафин О.Е. *Российская автономия: монография*. – М.: «ООО Проспект», 2014. – 768 с.

2. Мартынов М.Ю. Социальные предпосылки проявления национализма в молодежной среде // *Северный регион: наука, образование и культура*. – 2015. – № 2. – С. 58-66.

3. Нигматуллина Т.А. *Молодежная политика в условиях российского федерализма: региональный компонент: монография*. – М.: NOTA BENE, 2013. – 257 с.

4. *Правила социологического метода* / Эмиль Дюркгейм; [перевод с франц. В. Желнинова]. – М.: АСТ, 2021. – 384 с.

5. Серебряков А.С. Современный республиканизм как теория гражданского воспитания // *Человек*. – 2022. – Т. 33. – № 6. – С. 88-105.

УДК 372.851

Формирование алгоритмического мышления как значимого профессионального умения будущих учителей начальных классов в современном информационном обществе

Матвеева Валентина Александровна, к.п.н., доцент кафедры математики ФГБОУ ВО СахГУ, Южно-Сахалинск, SPIN-код: 5042-5102, ORCID: 0000-0002-8184-2028, matveeva89.ru@mail.ru

Аннотация: Алгоритмическое мышление является важной частью обучения математике, так как оно помогает студентам развивать навыки, необходимые для современного информационного общества. В статье подчеркивается, что геометрические задачи на построение способствуют развитию алгоритмического мышления, логического рассуждения и анализа, которые являются необходимыми для будущей педагогической деятельности, а также в современном информационном обществе.

Ключевые слова: алгоритм; алгоритмическое мышление; геометрические задачи на построение.

В современном информационном обществе необходимы навыки, позволяющие лучше понимать технологии, анализировать информацию и принимать решения на основе

данных. Алгоритмы лежат в основе многих процессов и систем, которые мы используем каждый день. В сфере образовательных результатов алгоритмическое мышление становится все более значимым, поскольку помогает учащимся развивать аналитические способности, логическое мышление.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) формирование алгоритмического мышления является одним из требований к результатам основной образовательной программы НОО. И сформировано это мышление должно быть при освоении предметной области «Математика и информатика». С алгоритмами мы сталкиваемся всегда и начальная школа не исключение. Например, вычисления в столбик является алгоритмом, т.е. набором определенных действий. Но способствует ли данный алгоритм формированию алгоритмического мышления? Конечно же нет! В данном случае речь идет о выученном, но неосмысленном наборе действий. Конечно, все действия алгоритма имеют математическое обоснование, но сформировать алгоритмическое мышление без глубокого осмысления объекта исследования невозможно. Именно поэтому подготовка учителя начальных классов включает разделы «Алгоритм сложения», «Алгоритм умножения» и др. с помощью готовых алгоритмов студенты учатся разбивать сложные задачи на более простые шаги и разрабатывать последовательность действий для их решения. Это помогает им лучше понимать и применять математические концепции и принципы.

Во второй половине прошлого столетия о развитии алгоритмического мышления на уроках математики писали многие ученые (Н.Я. Виленкин, Ю.А. Дробышев, Б.Ф. Ефремов, П.Г. Патохина и др.) [1; 2; 3]. В своих работах С.Е. Царева определяет алгоритмическое мышление как искусство размышлять, умение планировать свои действия, способность предусматривать различные обстоятельства и поступать соответственно с ними, способность легко рассуждать об алгоритмических процессах [4].

Формирование алгоритмического мышления как правило основано на конвергенции математики и информатики, но на сегодняшний день все чаще программирование рассматривается как средство формирования алгоритмического мышления. В данной статье мне хотелось бы рассмотреть вопрос разработки алгоритма на уроках математики при обучении будущих учителей математики без применения специальной терминологии. Под конвергенцией математики и информатики следует понимать баланс между математическим формализмом, абстракциями и компьютерными технологиями.

Для решения задач на построение (построение геометрических фигур с помощью циркуля и линейки) необходимо разработать линейный алгоритм в виде последовательных пунктов плана построения. Для создания плана построения необходимо:

- 1) знание семантики;
- 2) знание свойств геометрических фигур; 3) понимание конечной цели.

Таким образом, для решения задач на построения необходима система знаний по планиметрии. Студенты сталкиваются с задачами, где составление последовательности действий зависит от системы знаний, что также положительно влияет на формирование системного мышления.

В основе решения задач на построение лежат элементарные задачи, т.е. некоторые «готовые» блоки необходимые для составления алгоритма решения. Например, для того, чтобы построить биссектрису угла, необходимо из вершины угла описать окружность произвольного радиуса, а затем из точек пересечения окружности со сторонами угла построить окружности одного радиуса с центром в этих точках. Полупрямая, соединяющая вершину данного угла и точку пересечения второй и третьей окружностей и является биссектрисой данного угла. Для обоснования данного алгоритма необходимо рассмотреть полученные треугольники и доказать их равенство используя признаки равенства треугольников.

Таблица 1 – Этапы построения алгоритмов и решения задач на построение

Этапы построения алгоритмов	Этапы решения задач на построение
Постановка задачи	Выполнение чертеж-иллюстрации
Построение модели	
Разработка алгоритма	Разработка плана построения
Реализация алгоритма	Построение
Проверка правильности алгоритма	Доказательство
Анализ алгоритма и его сложности	Исследование
Проверка программы	

При решении задач на построение будущие учителя начальных классов могут использовать различные методы и подходы, такие как графическое представление, использование математических моделей и т.д. В целом, задачи на построение являются эффективным средством формирования алгоритмического мышления у будущих учителей начальных классов, так как они способствуют развитию навыков абстрактного мышления, логического рассуждения и анализа, а также могут быть полезными в педагогической практике.

1. Виленкин Н.Я. Воспитание алгоритмического мышления на уроках математики. / Н.Я. Виленкин, Ю.А. Дробышев // Начальная школа. – 1988. – 12. – С. 34-37.

2. Ефремов Б.Ф. Использование алгоритмов в обучении математике / Б.Ф. Ефремов, П.Г. Патохина // Начальная школа. – 1980. – № 7. – С. 66-69

3. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

4. Царева С.Е. Формирование основ алгоритмического мышления в процессе начального обучения математике // Начальная школа. – 2012. – № 4. – С. 5-13.

УДК 342.733

Электронное обучение и применение дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ подготовки управленческих кадров: проблемы и перспективы

Новопавловская Елена Евгеньевна, руководитель секции «Шамовских чтений», доцент, кандидат юридических наук, и.о. зав. кафедрой экономики, управления и социологии ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Самарский филиал, г. Самара, SPIN-код: 9039-2139, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5103-14.novopavlovskaya@gmail.com>

Аннотация: Исследуется эволюция правового регулирования различных аспектов цифровизации образовательного пространства, необходимость проведения которой усилилась в период пандемии и проведения СВО. Автор констатирует: наличие сформированного сегодня обширного пласта правовых актов, направленных на регламентацию вопросов электронного обучения и применения дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ подготовки управленческих кадров; положительных и отрицательных аспектов применения дистанционного обучения; наличие требующих решения практических проблем в области цифровизации образовательного пространства.

Ключевые слова: цифровизации; образование; дистанционные образовательные технологии; обучающиеся; кадры.

В Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 (ред. от 21.07.2020) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» цифровизация (в том числе в области образования) была названа

одним из наиболее приоритетных направлений развития страны. В аспекте образования используются две равнозначных дефиниции – «цифровизация» и «цифровая трансформация». По верно замечает А.Х. Шелепаева, с учетом анализа тенденций цифровизации в разных его проявлениях и использования философского, культурологического и аксиологического подходов, общее определение цифровизации/цифровой трансформации можно сформулировать как процесс, направленный на преобразование всех сфер жизнедеятельности человека, связанных с работой с информацией, за счет обеспечения работы с данными при помощи цифровой инфраструктуры, предполагающей принципиально иной порядок, нежели классическая информационная инфраструктура [8, с. 21]. Цифровизация предполагает широкое применения современных технологий, что позволяет перейти на качественно иной уровень деятельности в цифровизирующейся сфере.

В этот период в качестве задачи государства было обозначено формирование современной и безопасной цифровой образовательной среды. В развитие названного выше указа принимается федеральная программы «Цифровая образовательная среда», призванная обеспечить применение цифровых образовательных технологий. Однако в приказе Минобрнауки России от 20.01.2014 № 22 (ред. от 10.12.2014) закрепили перечень профессий, специальностей и направлений подготовки, реализация образовательных программ по которым не допускается с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ). В частности, в этот перечень включены экономика и управление (38.00.00), экономика и бухгалтерский учет (по отраслям) (38.02.01), то есть речь не идет о подготовке управленческих кадров.

Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» среди прочих национальных целей развития Российской Федерации на период до 2030 года были названы возможности для самореализации, развития талантов и цифровая трансформация. Планируется, что к 2030 году Россия должна войти в число десяти ведущих стран мира по объему научных исследований и разработок, в том числе за счет создания эффективной системы высшего образования.

Постепенно цифровизации в сфере образования стала нашей реальностью, тенденции которой усилились в период пандемии и проведения СВО, выявив весьма разноплановые проблемы, актуальность и значимость которых породили множество научных исследований [1; 2; 3; 5; 6; 7].

Как отмечалось в Рекомендациях ВОЗ от 10.05.2020, при необходимости образовательные организации могут реализовывать теле-обучение либо применять смешанные формы обучения, сочетая онлайн и офлайн форматы проведения занятий. Обратим внимание на тот факт, что это была рекомендация, а не обязательное (императивное) требования. Российский законодатель идет по аналогичному пути, закрепляя право образовательных организаций в решении вопроса о возможности использования электронного обучения, ДОТ. Примером тому могут выступать положения ч. 2 ст. 16 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2023) «Об образовании в Российской Федерации». Среди подзаконных актов и документов, в том числе ведомственного характера, следует вспомнить:

- Постановление Правительства Российской Федерации от 11.10.2023 № 1678, которым утверждены Правила применения образовательными организациями электронного обучения, дистанционных образовательных технологий;

- Письмо Минобрнауки России от 22.10.2020 № МН-5/4683 «О методических рекомендациях по организации образовательной деятельности для обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации»;

- письмо Минобрнауки России от 07.11.2023 № 5/22542-О «О переходе образовательных организаций на новые правила электронного обучения» и др.

Соответствующие акты постепенно появлялись и на уровне образовательных организаций. Так, отдельным Положением Самарского филиала МГПУ от 22.08.2022 урегулирован порядок применения ДОТ, в том числе применение в качестве базовой электронной информационно-образовательной среды (далее – ЭИОС) ДОТ программного обеспечения «Виртуальный университет», «Прометей, Moodle, Microsoft Teams и др.

Как же обстояло дело на практике? С 2020 года образовательные организации особо активно приступили к внедрению дистанционного обучения и применению ДОТ. Причем не только в связи с вынужденной необходимостью, а еще и оценив реальную финансово-экономическую выгоду за счет сокращения:

- коммунальных затрат;

- замены реальных лекционных и практических занятий на онлайн-курсы (особенно для обучающихся заочной и очно-заочной форм обучения), что позволяло сократить преподавательскую нагрузку и, соответственно, и экономить фонд оплаты труда профессорско-преподавательского состава и др.

При всех плюсах цифровизации образования, применения ДОТ (включая оперативное реагирование на потребности образовательной среды; индивидуальный характер обучения; создание новых интерактивных форм обучения и информационной инфраструктуры, в том числе возможность использования электронных библиотечных систем «Znanium», «Юрайт», «Лань» и др.), на практике (особенно на начальном этапе) мы столкнулись с серьезнейшими проблемами, в том числе неготовностью материально-технической базы образовательных организаций (например, отсутствие собственных образовательных платформ, необходимого программного обеспечения), преподавателей и обучающихся. При полноценной обеспеченности образовательных организаций соответствующими программными продуктами и техникой, как справедливо указывают М.Л. Лебедева и К.А. Тимирязева, неясен вопрос о соотношении издержек от введения цифровых технологий и их экономической эффективности [3, с. 154].

Добавим к этому недостаточный уровень компьютерной грамотности участников образовательного процесса, что зачастую не обеспечивает в полной мере возможность индивидуального неограниченного доступа к ЭИОС, своевременное и качественное взаимодействия обучающегося с преподавателями, что приводят к снижению качества обучения. Для меня, как представителя руководства одного из структурных подразделений образовательной организации, особо остро стоит проблема обеспечения качества образования и применения ДОТ в образовательной сфере.

Важен в целом опыт создания оценок и критериев эффективности цифровизации любой организации. В этом плане преуспели коммерческие компании, разрабатывающие различные методы оценки эффективности работы своих цифровых систем. Наиболее часто проблема мониторинга качества цифровизации в организации решается за счет формирования системы показателей и критериев оценки, после чего собирается необходимая информация и за счет достижения или недостижения удовлетворительных отметок делается вывод о целесообразности внедрения цифровых технологий. Согласимся с мнением Ю.Н. Кафиятуллиной и Е.Е. Панфиловой, выделивших следующие наиболее распространенные из них:

- применение методов цифрового проектирования;

- применение технологий «больших данных» и «умных больших данных»;

- использование внутренней сетевой системы на манер «внутреннего интернета», в рамках которого реализуется мониторинг за эффективностью ведения деятельности при помощи датчиков (в системе образования вместо таких датчиков можно использовать различные оценочные показатели, вроде средних баллов обучающихся, успеха сдачи экзаменов, степени реализации образовательных программ преподавателями и др.);

- создание системы искусственного интеллекта;

применение внутренних информационных систем организации управления отдельными небольшими процессами [см. подробнее: 4].

Стоит также отдельно отметить психологическое влияние цифровизации. У отдельных обучающихся после выхода с дистанционного обучения возникают проблемы с самоидентификацией в силу широкой виртуализации пространства, что стало причиной возникновения проблем в коммуникации в учебной группе (курсе), психологического давления и неблагоприятной психологической атмосферы в коллективе, стрессов и др. И все это опять-таки в конечном счете приводило к снижению качества образования.

В заключении констатируем, что в современных реалиях цифровизация образования – это уже неизбежный и необратимый процесс, который имеет много положительных черт, открывая множество возможностей для участников образовательного пространства. Перед образованием стоит непростая задача – оперативно отвечать на множество вопросов и комплексно решить проблемы, связанные с цифровизацией, в том числе обеспечивать повышение уровня цифровой грамотности и культуры всех участников образовательного процесса, необходимую материально-техническую основу, цифровую инфраструктуру и др. Поэтому в целях эффективного решения проблем цифровизации образования требуется коллаборации усилий государства и участников образовательного пространства. Более того, применение ДОТ не должно привести к отказу от традиционных форм обучения, а образовательные организации вправе самостоятельно выбирать оптимальный баланс видов обучения и ДОТ.

1. Демичев Г.Д. *Стратегия цифровой трансформации высшего образования // Управление образовательной организацией.* – 2021. – № 8. – С. 2-13.

2. Дружиловская Т.Ю. *Цифровизация и искусственный интеллект в бухгалтерском учете: достижения и перспективы // Международный бухгалтерский учет.* – 2023. – № 5. – С. 500-521.

3. Лебедева М.Л., Тимирязева К.А. *Цифровизация как новый тренд образования будущего // Международный журнал гуманитарных и естественных наук.* – 2022. – № 1-1. – С. 153-157.

4. Кафиятуллина Ю.Н., Панфилова Е.Е. *Подходы к оценке эффективности цифровизации организаций // Московский экономический журнал.* – 2022. – № 1. – С. 347-359.

5. Сидорова Е.Ю., Тимохова Г.В. *Цифровой менеджмент и процессный подход в системе управления бизнес-процессами // Международный бухгалтерский учет.* – 2021. – № 3. – С. 316-337.

6. Табак И.А. *Адаптация обучающихся и преподавателей в условиях перехода на новую образовательную модель высшего образования с использованием ДОТ // Арбитражный и гражданский процесс.* – 2021. – № 1. – С. 57-60.

7. Черепанов В.А. *О дистанционном изучении конституционного права // Конституционное и муниципальное право.* – 2020. – № 9. – С. 52-56.

8. Шелепаева А.Х. *Цифровая трансформация: основные подходы к определению понятия // Вестник Российского университета дружбы народов.* – 2022. – № 1. – С. 20–28.

УДК 378.046.4

Профессионально-личностное становление педагогов: вызовы и возможности современной системы образования

Пастухова Анна Сергеевна, аспирант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, uhoff@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются проблемы и вызовы современной системы образования с точки зрения профессионального и личностного становления педагогов, анализируются основные препятствия, предлагаются меры, направленные на создание условий для успешного профессионального и личностного роста педагогов.

Ключевые слова: *система образования; профессиональное развитие; личностный рост; вызовы системы образования.*

Современная система образования претерпевает значительные изменения, связанные с новыми требованиями к педагогам и их профессиональной деятельности. Действительно, «Идеологические, ментально-культурные, содержательные, технологические, квалиметрические проблемы, возникающие перед современной школой, столь сложны, а их инновационный коэффициент так высок, что очевидна необходимость достижения нового уровня профессиональной компетентности педагогов и руководителей школ. Все это требует соответствующей модернизации системы повышения квалификации работников образования» [4, с. 6].

Для достижения стратегической цели России по улучшению качества общего образования к 2030 году необходимо обеспечить эффективность постоянного повышения квалификации педагогов. Т.И. Шамова и Г.Н. Подчалимова утверждают: «В настоящее время происходит становление новой компетентностно-ориентированной системы повышения квалификации ППС, смыслом и целью которой является саморазвитие личности обучающихся, обогащение их профессиональной компетентности, направленной на социокультурные изменения той среды, того «фона», в котором непосредственно и опосредовано действует преподаватель вуза, взаимодействует, побуждает к активному действию других субъектов, обеспечивает условия для саморазвития студентов. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации ППС обусловлено профессиональными задачами, структурой и содержанием их педагогической деятельности в новых социально-экономических условиях» [11, с. 43].

Приоритетные направления непрерывного профессионального развития педагогов определены государственной программой РФ «Развитие образования», национальным проектом «Образование», принципами национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, концепцией создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, федеральными ФГОС ОО, профессиональным стандартом, определяющим трудовые функции педагогов.

Профессиональное и личностное становление педагогов становится ключевым фактором, определяющим качество образования и успех учащихся. Однако, современная система образования может быть подвергнута критике по нескольким причинам. Среди них: недостаточное финансирование; неравномерное распределение ресурсов; сложность адаптации к новым технологиям; консерватизм и сопротивление инновациям; отсутствие гибкого графика работы.

Прохождение курсов повышения квалификации и получение дополнительного образования педагогами может быть невозможно в следствии недостаточного финансирования. А неравномерное распределение ресурсов для профессионального роста и ограниченный доступ к ним в некоторых регионах нашей страны может привести к неравенству в отношении предоставления возможностей для развития педагогов.

Перегруженность работой в классе и другими административными обязанностями в совокупности с жестким графиком работы является одной из основных причин, затрудняющих освоение новых образовательных технологий и методик. Для решения этой проблемы необходимо создавать условия для дистанционного обучения и повышения квалификации, а также предоставлять педагогам возможность совмещать работу с обучением.

Иногда сами педагоги могут препятствовать своему профессиональному и личностному развитию, сопротивляясь введению новых технологий обучения.

С учетом этих вызовов и проблем современная система образования должна быть направлена на следующие изменения:

обеспечение достаточного финансирования для профессионального развития педагогов, способствующего улучшению качества образования;

уменьшение неравенства в образовании за счет более равномерного распределения ресурсов и возможностей;

формирование навыков и приобретение новых знаний благодаря разработке программ поддержки для адаптации педагогов к новым информационно-коммуникационным технологиям;

создание более гибкого расписания, позволяющего педагогам уделять больше времени своему профессиональному развитию;

поддержка инноваций в образовании с целью предоставления педагогам возможности быть в курсе новых методов и подходов к обучению.

Профессиональное развитие учителей помогает им решать множество задач в классе. Иногда необходим новый, инновационный способ подачи материала, чтобы заинтересовать учащихся и поддержать их интерес. Изменения в учебной программе могут улучшить характер преподавания и предоставить новые возможности для лучшего удовлетворения потребностей учащихся на индивидуальном уровне.

Участие в курсах повышения квалификации открывает большие возможности для налаживания связей в сфере образования и за её пределами [3; 5; 6; 8; 9]. Проявление инициативы в профессиональном развитии помогает педагогам получить преимущество в новых областях знаний, повышает не только их карьерный потенциал, но и является мощным средством личного совершенствования. Научная школа «Управление образовательными системами», созданная Т.И. Шамовой и Ю.А. Конаржевским, за долгие годы своей деятельности накопила колоссальный опыт в решении андрогогических проблем [1; 2; 7; 10; 12; 13].

Таким образом, для решения проблем, с которыми сталкивается современная система образования в области профессионального и личностного развития педагогов, необходимо создавать условия, способствующие их профессиональному и личностному становлению. Только при таком подходе возможно успешное профессиональное и личностное развитие педагогов и повышение качества образования в целом.

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования* // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Воровицков С.Г. *Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования* // *Педагогическое образование и наука.* – 2013. – № 2. – С. 103-109

4. Воровицков С.Г. *Перспективы развития отечественной системы повышения квалификации работников образования* // *Педагогическое образование и наука.* – 2012. – № 5. – С. 4-9.

5. *Командный менеджмент как ресурс управления в образовательных системах* / О.А. Шклярова, Н.Л. Галеева, О.П. Осипова [др.]; под ред. О.А. Шкляровой. – М.: МПГУ, 2021. – 384 с.

6. Любченко О.А. *Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе* / О.А. Любченко, С.Г. Воровицков, А.П. Каитов // *Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г.* – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

7. Подчалимова Г.Н. *Управление непрерывным профессиональным развитием педагогов в условиях системных изменений в образовании* // *Шамовские педагогические чтения: Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х*

частях, Москва, 22–25 января 2022 г. В 2-х ч. Ч. 2. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 5-14.

8. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

9. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 29 января 2009 г.). – М.: Прометей, МПГУ, 2009. – С. 18-25.

10. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / Воровицков С.Г., Шамова Т.И., Новожилова М.М. // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70.

11. Шамова Т.И., Подчалимова Г.П. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва). – М., 2010. – С. 25-30

12. Шамова Т.И., Шклярова О.А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). – М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. – С. 3-11.

13. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.08

Цифровизации образования и переподготовка научно-педагогических кадров и управленческих кадров в области цифровых технологий

Смоленская Оксана Алексеевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры социологии и управления ФГБОУ ВО «Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова», г. Белгород, SPIN-код: 2909-4898, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8704-2067>, oas23@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные проблемы организации подготовки педагогических и управленческих кадров, связанных с организацией профессионального образования в условиях цифровизации образовательного пространства вузов. Проведен анализ преимуществ цифровизации процесса образования и использования цифровых технологий, указаны цели и задачи цифровизации современной образовательной среды. Выделены ключевые аспекты цифровизации в системе образования, а также обозначен ряд направлений совершенствования подготовки научно-педагогических и управленческих кадров для обеспечения эффективного и качественного обучения, отвечающего современным практическим потребностям и реалиям современного общества.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровизация образования, цифровая грамотность, профессиональная подготовка.

Внедрение цифровых технологий во все сферы жизни современного общества, наиболее актуально проявили себя в системе высшего образования. Активное внедрение и использование цифровых технологий в системе образования связано с процессами и вызовами современной реальности (коронавирус, СВО, цифровизация экономики), так и с необходимостью использования новых информационных технологий для повышения доступности и эффективности образования [3]. Особенно активно данные процессы цифровизации образования происходили в период коронавируса, так как большинство регионов и учебных заведений были переведены на дистанционный режим работы [5, с.

130]. Но так как процесс происходил не запланировано в ускоренном формате, дистанционный формат взаимодействия преподавателя и студента с силу несовершенства системы имел много недостатков и вызывал негодования всех участников процесса. Но в процессе реализации указанного вынужденного взаимодействия совершенствовались технологии и способы, и участники процесса открыли для себя не только недостатки, но массу преимуществ использования цифровых технологий в образовательном пространстве, а именно: расширение доступа к образованию (онлайн-курсы и цифровые учебники делают образование более доступным), индивидуализация обучения (возможности создание персонализированных заданий с учетом уровня и потребностей обучающихся), интенсификация учебного процесса (возможности интерактивного обучения, позволяют сделать учебный процесс более интенсивным и привлекательным для обучающихся, позволяет развивать в процессе обучения навыки цифровой грамотности (умение работать с цифровой информацией и владеть цифровыми технологиями) и позволяет более эффективно управлять образовательными ресурсами (переход на цифровое расписание, журналы, учебные материалы и другие аспекты образовательного процесса [6].

Цифровизация образования активизировала создание электронной образовательной среды для студентов, которая является важнейшим элементом учебного процесса организация самостоятельной работы студентов. Современные ученые называют цифровизацию образования условием обеспечения его непрерывности. Цифровизация изменяет процесс образования, приближает его к индивидуальным возможностям обучающегося, делает его более гибким и мобильным. Данные тенденции в системе образования затрагивают обучающегося, педагогические и управленческие кадры образовательных организаций, совокупность всех взаимоотношений различных участников образовательного процесса [4]. Это актуализирует вопрос организации подготовки педагогических и управленческих кадров. Полагаем, что активное внедрение цифровых технологий в высшей школе обуславливает проведение корректировок методики преподавания дисциплин, содержания профессиональной переподготовки профессорско-преподавательского состава, стимулирования их самообразования в контексте применения цифровых образовательных технологий. Современные тенденции образование – это сочетание цифровых технологий и традиционных методик сложившихся в практике вузов, для повышения индивидуализации, гибкости и мобильности системы образования. Следовательно, цифровизации образования призвана повысить эффективность образовательного процесса, расширить границы его общедоступности, развить навыки цифровой грамотности и др.

В силу определенных обстоятельств и современных реалий жизни приграничных территорий в связи с СВО на Украине, некоторые регионы вынуждены уже несколько лет систематически находится на удаленном формате обучения. Несмотря на печальные причины перехода снова на дистанционный режим работы в ряде областей, такой формат взаимодействия оказался более эффективным, чем это было в период коронавируса. Такой вывод подтверждается проведенным опросом среди студентов БГТУ им. Шухова (рис.).

Возросла организованность образовательного процесса: у каждого преподавателя была своя площадка, где он проводил занятие, исчезли вопросы «где?», «когда?». Многие выделили положительные результаты такой формы обучения, наличие доступа к материалам и лекциям в удобное время для обучающегося, быстрая связь с преподавателями через мессенджеры, мобильное решение возникающих вопросов и т.д. Но особенно важным для студентов оказалось своё самочувствие на удалённом формате. Когда все только сели за компьютеры, у многих появились проблемы со зрением, головные боли и пр. Со временем же, учеба планировалась так, чтобы студенты не проводили весь день за экраном: увеличивались перерывы, онлайн-задания сменялись письменными работами и так далее. Таким образом, результаты опроса показали наличие

несоответствия уровня методической подготовки педагогических кадров вузов к применению цифровых инструментов.

Рисунок – Результаты опроса студентов БГТУ им. Шухова по вопросу «В чем разница между двумя периодами дистанционного обучения?»



Признаем, что цифровизация образования ставит перед системой ряд задач. Во-первых, необходимость корректировки образовательных программ подготовки и повышения квалификации научно-педагогических и управленческих кадров вузов, обучение использованию цифровых инструментов и управление большим объёмом цифровой информации, во-вторых, разработка и внедрение в образовательный процесс новых образовательных и методических подходов, разработка и применение цифровых методик преподавания и интеграция цифровых технологий в учебные программы и методику обучения, в-третьих, необходимость внедрения мониторинга и оценки результатов цифровизации образования [1].

Современные программы обучения научно-педагогических и управленческих кадров, в большинстве случаев еще не адаптированы под вызовы и потребности цифровой экономики и цифровизации образовательной среды. В силу нехватки компетенции профессорско-преподавательский состав вузов еще не в полной мере готов к эффективному использованию современных образовательных технологий и онлайн-среды в учебном процессе [7].

Таким образом, внимание должно быть направлено на разработку и внедрение новых программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, которые будут направлены на повышения информационной компетентности педагогов в условиях активной цифровизации образовательного процесса. Необходим комплекс разноуровневых программ повышения квалификации педагогов, которые позволят выбрать каждому педагогу для себя наиболее оптимальную для себя траекторию повышения квалификации и развития необходимых профессиональных навыков в условиях цифровой трансформации в образовании. Предоставление возможности развития и совершенствования необходимых компетенций педагогам, сформирует у них активную позицию, мотивации профессионального самосовершенствования в освоении и повышении своих компетенций в использовании цифровых технологий в процессе педагогической деятельности.

Использование различных цифровых и информационных технологий в образовательном пространстве вуза трансформирует требования и к уровню подготовки управленческих кадров вузов, так как их использование требует наличие у руководителей и управленческих кадров определенных знаний и компетенций. Так как они должны быть готовы не только обрабатывать большой объём цифровой информации и внедрять электронные образовательные ресурсы в образовательный процесс, но и должны быть готовы к управлению изменениями, связанными с цифровизацией образовательного пространства. Разработка программ повышения квалификации управленческого персонала

и формирования необходимых компетенций в рамках цифровизации образования, требует комплексного подхода, для обеспечения эффективного и качественного обучения, отвечающего современным практическим потребностям и реалиям цифровой экономики [2].

Резюмируем, что цифровизация образования ставит ряд важных задач, изменения и корректировки подготовки профессорско-преподавательского состава вуза и управленческих кадров, соответствующих современным потребностям реализации образовательного процесса в цифровой экономике.

1. Блохина Н.Ю. О подготовке педагогических кадров к включению в процесс цифровизации образования. – URL: <https://elar.rsvpu.ru/bitstream/>

2. Кавецкая Р.И., Соловьева Н.С. Особенности подготовки кадров в условиях цифровизации // E-Scio. – 2020.

3. Каримова М.А. Цифровизация в образовании // Science and innovation. – 2022. – С. 1419-1422.

4. Морозов А.В. Профессиональная подготовка педагогов в условиях цифровизации // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2019. -Ч. 2. – С. 750-751

5. Новопавловская Е.Е. Дистанционное обучение: правовая регламентация и некоторые проблемы практической реализации в современной России // Образовательное право и правовое воспитание в условиях цифровых трансформаций: Сб. статей по итогам Всероссийского круглого стола с международным участием в МГПУ. 23 марта 2022 г. / под ред. Д.А. Пашенцева, Н.М. Ладнушкиной. – М. – Саратов: Саратовский источник, 2022. – С. 130-136.

6. Санько А.М. Средства обучения в условиях цифровизации образования– URL: <http://repo.ssau.ru/bitstream/>

7. Хакимова М.Ф. Организационно-педагогические условия подготовки педагогических кадров в условиях цифровизации образования // Наука и образование сегодня. – 2022.

УДК 37.072

Маркетинг в образовательной организации

Смолькова Анна Юрьевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики управления и социологии ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Самарский филиал, г. Самара,, SPIN-код: 2997-0079, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4837-4867>, SmolkovaAYU@mgpu.ru

Аннотация: В условиях рынка любая организация, независимо от коммерческого или некоммерческого характера деятельности ведет борьбу за потребителя с использованием инструментов маркетинга. В некоммерческом секторе наблюдается смена концепций маркетинга с 4Р на 4С за счет смещения акцентов с продукта на покупателя. В статье проведен анализ некоторых элементов внешней маркетинговой среды на примере учреждения дополнительного образования МБУ ДО «Центр детского и юношеского творчества «Мечта» городского округа Самара.

Ключевые слова: образовательная организация; комплекс маркетинга для образовательной организации; PEST-анализ образовательной организации; анализ конкурентоспособности образовательной организации.

В современном мире вопросы менеджмента и маркетинга все больше выходят за пределы сферы коммерческих организаций. В соответствии с ст. 2 ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» «образовательная организация - некоммерческая организация...». При этом, деятельность таких организаций в условиях рынка и растущей конкуренции направлена на продвижение образовательных услуг, обладающих полезностью, расширение круга потребителей, повышение узнаваемости учреждения и получение дополнительных источников дохода, таких как доходы от платных образовательных услуг, которые позволяют более эффективно развиваться организации.

Маркетинг в буквальном переводе с английского определяется как деятельность на рынке. В условиях рынка любая организация, независимо от коммерческого или некоммерческого характера деятельности, а также вне зависимости от организационно-правовой формы, ведет борьбу за потребителя.

В организационной структуре большинства образовательных организаций (зачастую за исключением сферы высшего образования и профессионального обучения) не предусмотрено отдела маркетинга или отдельного сотрудника -маркетолога. Несмотря на это, основные функции маркетинга организациями реализуются. Так, например, комплексы маркетинга 4Р и 4С могут быть адаптированы к деятельности образовательных организаций (рис.1).



Рисунок 1 – Комплексы маркетинга для образовательных организаций

В последние годы в деятельности коммерческих организаций концепция 4Р сменяется концепцией 4С за счет смещения акцентов с продукта на покупателя. Это мировая тенденция в развитии маркетинга также отражается и на негосударственной образовательной сфере России. Платные образовательные услуги, а также дополнительное образование в большей степени ориентировано на потребителя и его запрос на всех этапах от создания, продвижения до оказания образовательных услуг. Именно поэтому наблюдается рост рынка онлайн-образования и микро-курсов. Для выявления актуального запроса потребителя образовательным организациям необходимо проводить маркетинговые исследования.

Отличие цены образовательного продукта от стоимости в том, что в цене учитываются только затраты и наценка, а категория стоимости включает ценность продукта и его преимущества для покупателя. Цена образовательного продукта может быть увеличена или уменьшена в целях продвижения и повышения дохода организации, а

стоимость отражает реальную ценность продукта для потребителя, его преимущества или недостатки.

Плос в комплексе 4Р это месторасположение образовательной организации, а удобство подразумевает клиентоориентированный подход к этому вопросу. Оказание образовательных услуг может быть реализовано в удобном для потребителя месте, например, в школу или детский сад приходит представитель учреждения дополнительного образования для проведения занятий с обучающимися; онлайн-обучение. Наличие парковочных мест также обеспечивает удобство для потребителя образовательного продукта.

Продвижение образовательного продукта в основном включает рекламную кампанию и связи с общественностью. Коммуникации — это взаимодействие, где важна обратная связь от потребителя образовательного продукта. Формы обратной связи на сайте учреждения, а также проведение образовательной организацией научных и общественных мероприятий также обеспечивает более эффективное взаимодействие.

В сфере образования России используются элементы двух рассмотренных комплексов маркетинга. И их набор различен в зависимости от уровня образования, образовательной организации, региона и пр.

Любая организация сферы образования является открытой социально-экономической системой, которая функционирует в постоянном взаимодействии с внешней маркетинговой средой (рис.2).

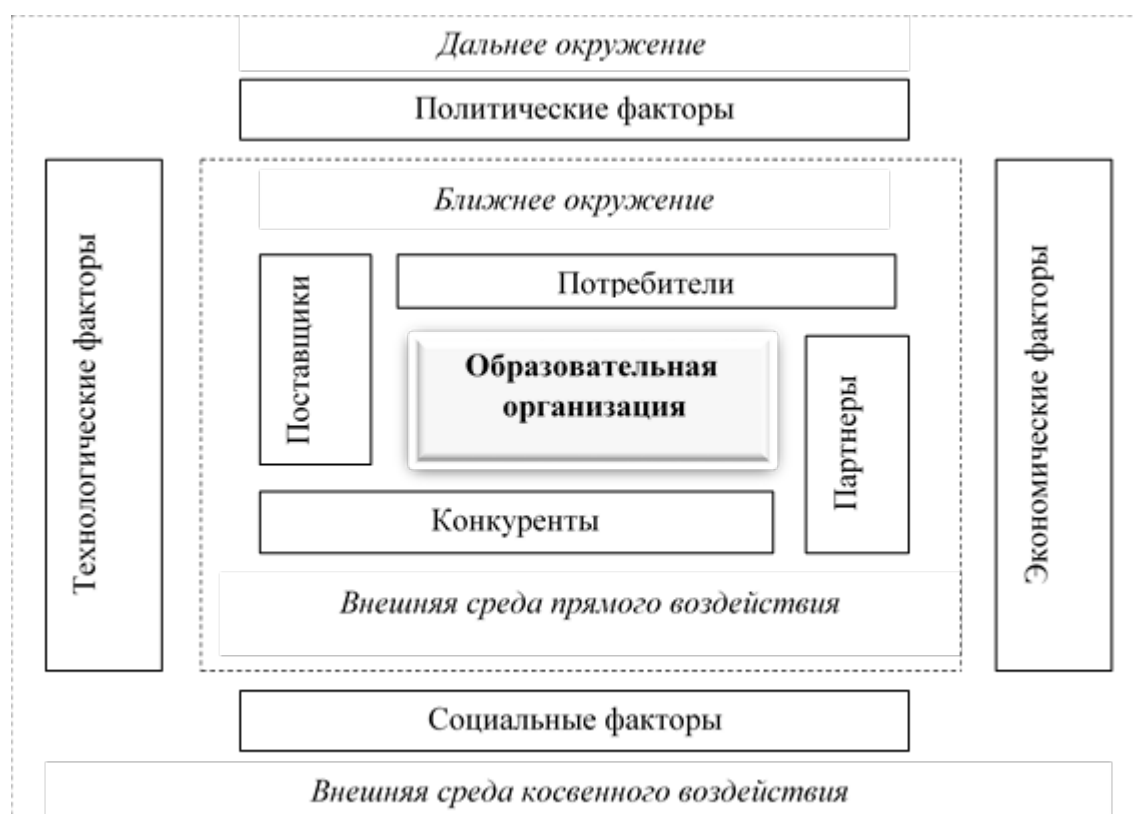


Рисунок 2 – Внешняя маркетинговая среда образовательной организации

На примере муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Центр детского и юношеского творчества «Мечта» городского округа Самара проведем анализ некоторых элементов внешней маркетинговой среды.

Центр является некоммерческой организацией, созданной муниципальным образованием для выполнения работ, оказания услуг в целях обеспечения реализации предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий органов местного самоуправления городского округа Самара в сфере образования.

МБУ ДО ЦДЮТ «Мечта» г.о. Самара – это педагогическая система, которая функционирует на основе социального заказа, выполняет заданную социальную роль, взаимодействует с другими институтами социума.

Центр располагается в исторической части города Самара в здании купца Ивана Решетникова. В районе функционирует 5 общеобразовательных школ, 7 учреждений дополнительного образования (3 музыкальные школы, находящиеся в ведомстве Департамента культуры и 3 учреждения дополнительного образования областного значения). В каждом из которых сформирован и действует свой спектр дополнительных услуг как платных, так и бесплатных, отличающихся набором предоставляемых услуг и стоимостью.

В маркетинге для оценки внешней среды активно используются инструменты стратегического менеджмента, такие как PEST(EL) анализ, SWOT-анализ, оценка конкурентоспособности и другие.

Результаты анализа дальнего окружения организации или внешней среды косвенного воздействия с использованием инструмента PEST-анализа представлен в таблице 1.

Таблица 1 – PEST-анализ МБУ ДО ЦДЮТ «Мечта» г.о. Самара

Политические факторы	Весомость фактора (a)	Степень влияния (b)	Взвешенная оценка (a*b)	Влияние экономики	Весомость фактора (a)	Степень влияния (b)	Взвешенная оценка (a*b)
Государственная поддержка образования +	0,20	4	0,80	Рост безработицы -	0,15	5	0,75
Государственная поддержка молодых педагогов +	0,25	5	1,25	Уровень инфляции в стране -	0,10	5	0,50
Стимулирование местных стратегических инициатив +	0,15	3	0,45	Перемена структуры доходов и расходов населения -	0,20	5	1,00
Создание условий для обеспечения доступности образования +	0,30	4	1,20	Падение платежеспособного спроса населения -	0,30	4	1,20
Повышение пенсионного возраста -	0,10	4	0,40	Спад в экономике -	0,25	2	0,50
Сумма a*b по фактору	E=1,00	-	4,10	Сумма a*b по фактору	E=1,00	-	3,95
Социокультурные тенденции	Весомость фактора (a)	Степень влияния (b)	Взвешенная оценка (a*b)	Технологические инновации	Весомость фактора (a)	Степень влияния (b)	Взвешенная оценка (a*b)

			(a*b)				
Рост престижа высшего образования +	0,15	3	0,45	Внедрение образовательных стандартов -	0,6	4	2,4
Нехватка квалифицированных специалистов -	0,50	5	2,50	Выход дистанционного обучения +	0,4	5	2,0
Увеличение числа коммерческих (частных) учреждений дополнительного образования-	0,35	5	1,75				
Сумма a*b по фактору	E=1,00	-	4,70	Сумма a*b по фактору	E=1,00	-	4,4

В таблице отражены отрицательные и положительные факторы влияния по четырем группам. Наибольшее влияние на деятельность рассматриваемой организации оказывают социокультурные тенденции, причем больше в отрицательном значении. Также негативное влияние оказывают экономические факторы. Положительное влияние наблюдается в основном по группе политических факторов, например, в области государственной поддержки образования и молодых педагогов.

Для того чтобы Центр «Мечта» продолжал успешно развиваться в новых условиях социально-политической ситуации в стране в целом и в регионе в частности, четко понимать свою позицию на рынке образовательных услуг среди конкурирующих организаций необходимо эффективное управление с использованием современных инструментов менеджмента и маркетинга.

Сравнительная характеристика основных конкурентов учреждения и оценка уровня конкурентоспособности представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Оценка уровня конкурентоспособности

Параметры	Весомость параметров (a)	ЦДЮТ «Мечта»		ЦВДЭМ		СДДЮТ	
		p	a*p	p	a*p	p	a*p
Качество образовательных услуг	0,25	0,30	0,075	0,20	0,05	0,30	0,075
Наличие модульных программ, дистанционного обучения	0,20	0,20	0,04	0,05	0,01	0,15	0,03
Наличие индивидуального образовательного маршрута	0,15	0,10	0,015	0,20	0,03	0,10	0,015
Уровень предоставляемых услуг	0,10	0,15	0,015	0,10	0,01	0,20	0,02
Уровень цены платных дополнительных услуг	0,20	0,00	-	0,10	0,02	0,20	0,04
Реклама	0,05	0,05	0,0025	0,05	0,0025	0,05	0,0025
Репутация	0,05	0,20	0,01	0,10	0,005	0,20	0,01
Сумма a*p (коэффициент конкурентоспособности)	E=1,00	-	0,158	-	0,128	-	0,193

Результаты анализа показывают, что основным конкурентом, обладающим высоким уровнем конкурентоспособности является Самарский Дворец детского и юношеского творчества. Среди образовательных организаций, предлагающих подобные услуги ЦДЮТ «Мечта» имеет уверенно сильные стороны (наличие модульных и дистанционных программ, репутация, качество образования), необходимо работать над продвижением и увеличением программ, предусматривающих индивидуальный образовательный маршрут. Слабой стороной является отсутствие платных образовательных услуг, что могло бы обеспечить дополнительный доход организации.

Руководителям образовательных учреждений необходимо владеть навыками анализа деятельности организаций с использованием инструментов стратегического анализа. Анализ деятельности организации во взаимодействии с элементами внешней среды позволит образовательной организации выработать эффективную стратегию развития.

Эффективная деятельность образовательных организаций в современных условиях невозможна без обучения управленческих кадров использованию инструментов менеджмента и маркетинга в некоммерческом секторе экономики.

1. *Официальный сайт ГБОУ ДО «Самарский Дворец детского и юношеского творчества»*

2. *Официальный сайт МБУ ДО «Центр эстетического воспитания детей и молодежи» г.о. Самара*

3. *Официальный сайт МБУ ДО «Центра детского и юношеского творчества «Мечта» г.о. Самара*

4. *Программа развития МБУ ДО «ЦДЮТ «Мечта» г.о. Самара на 2023-2026 гг. Утверждено 14 марта 2023 г.*

5. *Результаты самообследования МБУ ДО «Центра детского и юношеского творчества «Мечта» городского округа Самара на 01 апреля 2023 г.*

УДК 378

Проблемы профессионального воспитания студентов физкультурного образования в период цифровой трансформации образования

Томашкина Жанна Вячеславовна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», SPIN-код: 6167-4652, ORCID: 0000-0001-7648-0395, mir-876@yandex.ru

Аннотация: Актуальность работы связана с необходимостью теоретического анализа происходящего процесса цифровой трансформации образования, и интеграции в этот процесс традиционных форм работы со студентами. В статье описаны изменения, которые влечёт за собой цифровая трансформация образования. Авторы анализируют тенденции цифровой трансформации профессионального воспитания.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования; профессиональное воспитание; студенты; вуз.

Введение. Современная реальность жизнедеятельности людей нуждается в контроле и целенаправленном управлении. Это обеспечивает стабильность развития общества, предупреждает негативные проявления в связи с распространением цифровизации и информатизации, повышает эффективность профессиональной деятельности. Поэтому проект, направленный на цифровую трансформацию образования, играет большое социально-профессиональное значение в подготовке будущих специалистов. Однако он предполагает не только уверенное освоение студентами цифровых технологий в рамках приобретения профессиональных компетенций, но и приобретение тех личностных качеств, которые позволяют с пользой использовать достижения цифровых технологий.

Цель. Определить пути и проблемы интеграции профессионального воспитания студентов в период цифровой трансформации образования для обеспечения эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе.

Материалы и методика исследования. Цифровая трансформация образования привела к перестройке системы работы вузов в целом, что отразилось на вопросах о том, как строить профессиональное воспитание будущих специалистов.

Нужно отметить, что проблема профессионального воспитания – это одна из знаковых проблем развития профессионального образования, поскольку целенаправленное формирование личности студентов обеспечивает долгосрочную перспективу роста профессионального мастерства уже не студентов, а работающих специалистов.

Профессиональное воспитание студентов рассматривается как явление, управляемый процесс, созданная среда, профессиональная социализация и т.д. В этих подходах заключается социальная необходимость подготовки профессиональных кадров в период их обучения, опирающаяся на управляемый педагогический процесс, результатом которого должны быть сформирование личностные качества и компетенции, служащие основой для долговременного профессионального роста и мастерства до завершения трудовой карьеры.

Профессиональное воспитание студентов представляет собой систему работы со студентами, реализуемую в формальных и неформальных формах, методах и средствах работы. Формальные механизмы профессионального воспитания в вузе представлены различного рода мероприятиями: Ярмарка вакансий, встреча с работодателями, посещение предприятий, студенческие конкурсы профессионально мастерства и т.д. Эти мероприятия профессионально-воспитательного характера создают общее видение и понимание профессии, её востребованности и возможности студентов в этой сфере. Но профессиональное воспитание ориентировано на формирование устойчивых личностных новообразований, которые многие авторы подразделяют на профессионально важные и профессионально значимые. Это усвоение устойчивых культурных ценностей профессионального сообщества, понимание и принятие как личных достижений требований профессионального сообщества. Задачей высшего образования стоит подготовка специалистов, глубоко убежденных в необходимости постоянного профессионального и общекультурного саморазвития, что будет находить отражение в результатах жизнедеятельности. Специалист будущего должен гармонично сочетать профессиональную детальность и свою жизнь, видя успех и достижения взаимосвязанными.

Таким образом, зарос на подготовку профессиональных кадров в период обучения в вузе только возрастает и это отражается на приобщении работодателей в разработке учебных планов, разработке программ учебных дисциплин, проведение занятий и организацию базовых кафедр на предприятиях. Неудовлетворённость профессиональной подготовкой студентов к профессии к сожалению сейчас чаще идёт по пути усложнения и совершенствования профильных дисциплин. Но ключевая проблема кроется в отсутствии определенной воспитательной работы со студентами. Недостаточно реализуется возможности профессионального воспитания студентов.

Проблемой профессионального воспитания в разные годы занимались Н.Н. Дьяченко, В.И. Белов, А.В. Репринцев, И.Н. Борзых, М.И. Иванюк, И.И. Иванова, И.А. Шаршов, Н.М. Борытко, Л.Т. Бородавко, А.О. Леонова, И.И. Зарецкая, Г.А. Гущина, В.Ф. Орлова, Э.Ф. Зеер, И.И. Хасанова, Е.В. Манченко, Е.Н. Байдашева, И.В. Вяткина, Е.В. Дёмкина, А.И. Тимонин, Е.Г. Огольцова, О.Ю. Макарова, А.В. Алиева, М.В. Фирсов, С.П. Акутина, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, В.А. Слестёнин, Н.Е. Щуркова, О.Э. Никитина, М.И. Шилова, В.И. Белов, М.И. Рожков и др. Их работа позволила уточнить не только культурно-исторические, программно-нормативные, личностные, профессиональные, организационно-педагогические условия осуществления процесса профессионального воспитания. Но в то же время это отразило всю сложность и глубину этого процесса. Поэтому профессиональное воспитание рассматривается как сложный вид воспитания [1; 2; 3; 4; 5].

В результате анализа, профессиональное воспитание – это сложный вид воспитания студентов, предполагающий формирование общекультурных и профессиональных ценностей общества в период получения образования в вузе. Раскрывается сущность профессионального воспитания в следующих обобщающих характеристиках:

- перестройка самосознания с психологичной позиции студента-объекта на позицию специалиста-субъекта; перестройка мотивации с приоритета «я хочу» на «я сделаю», «я сумею» [6; 7]; приобретение студентом субъектности [8], формирование субъектной личностно-профессиональной позиции [9] формирование авторской позиции к деятельности [10];

- достижение внутреннего состояния личности, проявляющегося в соотношении возможностей своего «Я» с тем, что требует избираемая профессия (профессиональная рефлексия); идентификация студентов с педагогической профессией [1];

- обретение системы профессиональных ценностей и идеалов будущим специалистом, расширение его духовных потребностей и интересов, мотивов, ценных в социальном плане, обогащение эмоциональной сферы, нравственных и эстетических чувств, эмфатических способностей, освоение прикладных умений, навыков, привычек, опыта саморефлексии [7; 9];

- творческое саморазвитие (индивидуально-смысловой аспект); профессионально-личностное самоутверждение (ценностно-деятельностный аспект)» [7];

- формирование профессиональной компетентности [2];

- достижение профессиональной культуры [2];

- развитие основ самоорганизации личности [6];

- формирование установки на саморазвитие себя как специалиста [8];

- формирование духовности, т.е. активного стремления к красоте, добру, истине, целостному осмыслению мира, приобщенности его к мировым и национальным культурным ценностям, как процесс обретения им профессионального мастерства [4];

- формирование мировоззрения [3];

- достижение профессиональной воспитанности [5];

- формирование нового типа компетентного профессионала-специалиста, личности, в гражданской основе которой – профессиональная, индивидуально выраженная позиция человека-созидателя, творца-исследователя.

Дальнейшее изучение определения понятия «профессиональное воспитание» показало более детализированный подход в изучении факторов, ведущих к достижению указанных выше личностных новообразований и демонстрирующих необходимость структурировать данный процесс.

В условиях цифровой трансформации образования для профессионального воспитания студентов ставятся новые задачи, которые должны учитывать особенности цифровых условий деятельности и обеспечивать интеграцию реальностей.

Цифровая трансформация образования – это новый подход к решению задач подготовки специалистов с учетом изменяющейся реальности и благодаря проекту планируемой трансформации это позволяет создать условия управляемой цифровой социализации студентов что для профессиональной подготовки студентов играет первостепенное значение. Цифровая трансформация образования предполагает формирование у студентов цифровой грамотности, узкопрофессиональные навыки, развитие системного мышления, способностью к коммуникациям, проектному управлению. Суть цифровой трансформации образования заключается в том, чтобы применять самые современные технологии перехода к персонифицированному и ориентированному на результат образованию. Цифровая трансформация образования направлена на улучшения материально-технической инфраструктуры; внедрение цифровых программ; развитие онлайн-обучения; разработка систем управления обучением; развитие системы идентификации студентов; создание новых модель образовательного учреждения.

Новая реальность требует от будущих специалистов не только владения знаниями и умениями, но и развитие эмоциональной грамотности, умение рефлексировать и понимать себя, делать осознанный выбор, находить баланс в своей профессиональной и личной жизни, достигать гармонии. По мнению Е.А. Атманских со соавторами указывает, что образ рабочего места и изменение роли работника будет определяться развитием автономных систем, способных осуществлять сложные физические и интеллектуальные действия, широким распространением Интернета, распространением цифровых технологий и искусственного интеллекта. Всё это ведёт к возникновению новых сфер, функций и новых видов деятельности. Благодаря возможностям цифровой трансформации студенты за годы обучения в вузе приобретают качества, которые формируются новой системой образования – цифровой [10].

Авторами указывается необходимость формирования навыка управления своим временем, работы с большими потоками информации, требования к развитию креативности, смелости и умения нестандартного мышления. За период обучения в вузе студентам необходимо освоить умение справляться с информационной перегрузкой, управление вниманием, концентрация. Постоянное обновление технологий, переход на новые форматы работы (развитие экосистем) требует постоянного обновления знаний специалистом, а значит предполагает развитие способности к самообразованию.

Результаты исследования. Таким образом, требования к подготовке кадров для цифровой экономики реализуются в рамках внедряемой системы цифровой трансформации в вузе. Так же должна адаптироваться система профессионального образования к новым цифровым условиям образования.

Процесс цифровой трансформации образования идёт несколькими путями в вузе:

- цифровизация управленческо-административной системы вуза;
- цифровизация процесса образования;
- цифровизация внеучебной работы студентов;
- цифровизация научно-исследовательской работы в вузе;
- цифровизация воспитательной работы.

Часть указанных направлений имеет в большинстве вузов разработанную и функционирующую систему. Например, электронная информационно-образовательная среда, сайт университета и его подразделений. Но многие направления работы вуза для перевода цифровую среду нуждаются в изучении допустимости использования традиционных средств и разработки новых.

Рассматривая процесс профессионального воспитания студентов, нужно обозначить доступные для решения его задач средства. сюда можно отнести использование электронных учебников и программ, онлайн-курсов, электронных библиотечных систем, участие вуза в разных проектах по доступности образовательных ресурсов, повышение навыков коммуникации у студентов и преподавателей с использованием цифровых технологий, реализация IT-стартапов.

Реализация задач профессионального воспитания студентов ориентируется на рассмотрение этого процесса как воспитания. Соответственно он предполагает:

- ценностно-мотивационный компонент;
- деятельностно-практический компонент;
- рефлексивно-оценочный компонент.

Эти компоненты воспитательного процесса профессиональной направленности должны соблюдаться при прохождении последовательных этапов профессионального воспитания студентов:

- профессиональная ориентация студентов;
- адаптация к условиям обучения в вузе;
- профессиональное самоопределение;
- социально-профессиональное самоопределение;

- специализация и подготовка к выпуску и вхождению в профессиональный коллектив.

Реализация представленных этапов в условиях цифровой трансформации требует индивидуального подхода ко всем направлениям, которым подвержено образование в вузах в процессе цифровой трансформации.

Выводы. Цифровая трансформация образования на сегодняшнем этапе представляет собой решение задачи быстрого перевода деятельности вуза на цифровые технологии. Требуется значительный объем данных для понимания механизмов эффективной цифровой социализации студентов для построения качественных процессов обучения и воспитания.

1. Мамадалиев, Ш.М. Профессиональное воспитание как категория производственного обучения // *Достижения науки и образования*. – 2017. – №2. – С. 43-45.

2. Белов, В.И. Профессиональное воспитания в системе современных воспитательных концепций // *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. – 2006. – №14. – С. 163-177.

3. Байдашева, Е.Н. Профессиональное воспитание будущих специалистов в условиях вузовского образования: автореферат дис. ... к.п.н. 13.00.08. – Чита, 2009. – 24 с.

4. Вяткина, И.В. Профессиональное воспитание будущих специалистов в техническом вузе // *Вестник Казанского технологического университета*. – 2010. – №12. – С. 61-67.

5. Тимонин, А.И. Профессиональное воспитание как воспитание социальное / // *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. – 2012. – Т.18. – С. 55-58.

6. Репринцев, А.В. Теоретические основы профессионального воспитания будущего учителя: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / *Курский гос. пед. ун-т*. – Курск, 2001. – 44 с.

7. Борытко, Н.М. Технологические основания профессионального воспитания студента вуза // *Ярославский педагогический вестник*. – 2015. – №2. – С. 103-107.

8. Бородавко, Л.Т. Профессиональное воспитание сотрудников правоохранительных органов в вузах МВД России: дис... д.п.н.: 13.00.01. – Санкт-Петербург, 2005. – 300 с.

9. Никитина, О.Э. Особенности профессионального воспитания в системе высшего педагогического образования // *Studia Humanitatis*. – 2017. – №3. – С. 8.

10. Педагогика профессионального образования / Е.П. Белозерцев А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др. – М.: Академия, 2004. – 368 с.

УДК 372.87

Перспективы развития региональной системы общего и профессионального художественного образования Орловской области

Черникова Светлана Михайловна, доктор педагогических наук, профессор кафедры живописи ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева», г.Орел, myrzin13@rambler.ru

Ягунова Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры живописи ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева», г.Орел, sermarsel@bk.ru

Озерова Оксана Владимировна, магистр кафедры живописи ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева», г.Орел, ozeroval61233@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы развития профессионального образования в Орловской области. Особенности подготовки специалистов в области художественного и декоративно-прикладного искусства, а также востребованность в данной специальности регионального рынка труда. Взаимодействие региональной системы общего и профессионального образования с экономикой и культурой Орловской области.

Ключевые слова: профессиональное образование, декоративно-прикладное искусства, Орловская область, художники, мастера, народные традиции, культура, экономика.

Региональная система общего и профессионального образования является определяющим фактором подготовки специалистов для развития экономики и культуры региона. Система профессиональной подготовки в области искусства, так же связана с общей направленностью развития Орловского региона. Растет спрос в обществе на специалистов в области декоративно-прикладного искусства, дизайна, учителей изобразительного искусства. Орловская область славится своими традициями и мастерами, народными ремеслами и промыслами. В настоящее время Орловская область развивается в направлении туризма, поэтому выросла потребность региона в изготовлении сувенирной продукции и произведений искусства, связанных с региональными традициями Орловского края. Для этого в системе профессионального образования ведется подготовка художников декоративно-прикладного искусства, художников живописцев, художников графиков, скульпторов и дизайнеров.

В последнее время в обществе вырос интерес к народным и региональным традициям, Орловская область не является исключением. Все больше в систему общего и профессионального образования включают региональный компонент. Подготовка специалистов в области Декоративно-прикладного искусства и народных промыслов является одним из ведущих направлений в развитии региональных традиций и сохранения народных промыслов Орловского края. Прививая любовь к народной культуре, мы развиваем у подрастающего поколения уважение к традициям своего народа и национальную любовь к своей стране. Личность, воспитывающаяся в уважении к своей культуре, всегда будет ценить и оберегать национальные традиции своего народа, а так же уважать и понимать национальные особенности других людей. В сегодняшнем мире открыты большие возможности для общения между людьми различных национальностей, уже ни кого не удивляет присутствие в Российских образовательных учреждениях учащихся из различных стран и разных религиозных конфессий. Поэтому так важно научить подрастающее поколение толерантности в отношении к культурным традициям других народов, а для этого необходимо привить любовь и уважение к своей культуре.

На занятиях по изобразительному и декоративно-прикладному искусству в системе общего и профессионального образования уделяется большое внимание изучению народных промыслов Орловской области. Среди них вышивка «Орловский список», кружевоплетение «Мценские кружева», глиняная игрушка «Плешковская и «Чернышенская», «Ливенская гармошка», плетение из соломы и лозы, тряпичная кукла, ковроткачество. В 2018 году руководство Орловской области зарегистрировало «Орловский список» и «Мценские кружева» брендами региона. Разработанные логотипы будут представлять область на международных и Всероссийских выставках и форумах, фестивалях. С 2019 г. сформирована маркетинговая концепция Орловской области, которая направлена на продвижение продукции и развитие туризма в регионе. 11 января 2024 г. в Москве на ВДНХ прошел День Орловской области на международной выставке – форуме «Россия». На выставке были представлены товары и продукция региона: рекламные конструкции из металла и пластика, дизайнерская одежда, изделия с уникальной вышивкой Орловский список. Мастера народных промыслов и самозанятые предприниматели проводили серию мастер-классов по декоративно-прикладному искусству и народным промыслам. Гости выставки могли изготовить тряпичную куклу и ознакомиться с основами региональной вышивки Орловского края. Посетители форума оценили и сувенирный медовый кромской пряник, на котором нанесли рисунок в фирменном стиле «Орловский список».

В связи с этим повысился спрос на профессиональные кадры в области декоративно-прикладного и изобразительного искусства. Перед профессиональными учебными заведениями стоит задача не только подготовить художников и мастеров в данном виде

творчества, но и научить обучающихся бережно хранить традиции и особенности региональных промыслов и народных ремесел.

На занятиях по декоративно-прикладному искусству учителя и преподаватели знакомят обучающихся с основами ремесла, традициями, историей и технологиями. Современные инструменты и материалы позволяют ускорить и упростить процесс изготовления изделий, но всегда по возможности народный мастер старается сохранить традиции в своих произведениях искусства.

Сегодня процесс передачи информации и знакомства с новым материалом в системе образования переключился на интернет-ресурсы и дистанционное обучение. В этом, конечно, имеются положительные моменты: информативность уроков, доступность в общении людей из разных стран и регионов, зрелищность и наглядность, но имеются и свои недостатки. Знакомства с произведениями изобразительного и декоративно-прикладного искусства в подлинниках и оригиналах носит более эмоциональный характер и воспринимается личностью не только с позиции наблюдателя, но и исследователя, любой предмет прикладного искусства можно ощутить тактильно, рассмотреть технологические приемы и особенности выполнения изделия, а так же поучаствовать в мастер-классах и приобщиться к созданию произведений искусства. Поэтому занятия по изобразительному и декоративно-прикладному искусству могут сочетать в себе все формы и методы обучения. Начиная с изучения основ ремесла на практических занятиях в художественных мастерских и заканчивая виртуальными интернет экскурсиями по музеям и выставкам. «Успешность формирования профессиональной культуры студентов-дизайнеров в процессе проектной деятельности зависит от содержания и организации образовательного процесса. На наш взгляд, необходимым условием формирования профессиональной культуры является использование современных технологий в процессе обучения, а именно информационных технологий в области дизайна. Каждая дисциплина, связанная с архитектурно-дизайнерским проектированием, должна включать раздел, посвященный изучению и применению средств компьютерных технологий. В связи с этим одну из задач подготовки студентов творческих специальностей можно обозначить как формирование навыков эффективного использования информационных ресурсов в процессе обучения. Информационные технологии можно рассматривать в нескольких аспектах: как средство, объект и среду обучения. В процессе обучения студенты используют современные информационные технологии для хранения, обработки, представления и использования информации, а также для решения профессиональных задач. На современном этапе информационные технологии могут использоваться не только для решения конкретных профессиональных задач, но также их можно рассматривать как средство развития профессиональных художественных навыков и как способ повышения результативности процесса обучения в целом» [3, с. 236].

Современные региональные образовательные системы в области художественного образования учитывают и традиции семейного воспитания. Все чаще стали проводится городские и областные мероприятия, направленные на поддержку народных и культурных традиций, такие мероприятия проводятся в рамках участия не только детей, но и взрослых. В традиции многих семей уже вошли посещения музеев, выставок, мастер-классов, участие в фольклорных праздниках и в культурных мероприятиях. Что еще раз позволяет сказать о потребностях региона в мастерах декоративно-прикладного и изобразительного искусства, дизайнеров. Современное общество ориентируется на личность не только обладающую знаниями и умениями в профессиональной деятельности, но и активно участвующую в культурной жизни общества.

Государственная политика в области образования направлена на создание целостной и непрерывной системы профессиональной подготовки специалистов, охватывающих разные ступени подготовки: среднее специальное, высшее профессиональное, послевузовское и дополнительное образование. Наряду с профессиональной подготовкой в области искусства, на базе Орловских образовательных учреждений проводится

переподготовка и повышение квалификации специалистов данного направления. Региональная система общего и профессионального образования постоянно обновляется и совершенствуется. Приглашаются специалисты из других регионов для проведения занятий и лекций, а так же ведется постоянная подготовка кадров в системе вуз, аспирантура, докторантура. Открываются специализированные художественные школы, лицеи и гимназии, центры и артели народных художественных ремесел. В связи с этим выросла потребность в подготовке учителей изобразительного и декоративно-прикладного искусства. Решением этой проблемы так же занимается региональная система общего и профессионального образования.

В системе общего и профессионального образования Орловской области работают народные мастера России, заслуженные и народные учителя, заслуженные работники культуры, преподаватели с учеными степенями и званиями, разработаны авторские методики обучения, учебные программы, разработаны учебно-методические пособия, изданы книги, монографии и учебные пособия, посвященные народному искусству.

В систему общего и профессионального образования наряду с практической подготовкой входит и эстетическое воспитание учащихся, направленное на ознакомление с традициями декоративного и изобразительного искусства. Современные региональные образовательные системы используют новые методы и формы обучения для повышения качества подготовки специалистов в области изобразительного искусства. «В настоящее время одной из главных задач профессионального образования является не только развитие профессиональных способностей будущего специалиста, но и развитие личностных качеств. Основной задачей обучения является воспитание всесторонне развитой личности, способной нестандартно мыслить, разрабатывать и внедрять новые технологии. Поэтому в настоящее время актуальной задачей профессионального образования является совершенствование процесса обучения учащихся, обладающих высоким уровнем умений и знаний в определенной профессиональной деятельности» [6, с.367].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что региональные системы общего и профессионального образования Орловской области неразрывно связаны с потребностями развития экономики и культуры региона и направлены на подготовку высокопрофессиональных кадров в различных областях и деятельности человека. Подготовка специалистов в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства так же направлена на развитие туризма, рекламной продукции и брендов Орловской области. Профессиональные учебные заведения в подготовке кадров делают большой акцент на изучение региональных и народных традиций, для повышения интереса к народному творчеству постоянно проводятся выставки и конкурсы творческих работ учащихся, студентов и профессионалов в области искусства. Обучающиеся принимают участие в Международных и Всероссийских научных конференциях посвященные сохранению традиций и самобытности культуры региона и России в целом.

1. Беловинский Л.В. *История русской материальной культуры*. – М.: Вузовская книга, 2003. – 424 с.

2. Бузин В.С. *Этнография русских*. – СПб.: С.-Петербург. ун-та, 2007. – 421 с.

3. Есипова Ю.И., Черникова С.М. *Влияние информационных технологий на формирование профессиональной культуры студентов-дизайнеров // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. – 2019. – №3(84). – С. 235-238.

4. Лихачев Д.С. *Русское искусство. От древности до авангарда*. – М.: Искусство, 1993. – 408 с.

5. *Народная культура в современных условиях*. – М.: Рос. ин-т культурологии, 2000. – 219 с.

6. Очилев Ф.Э. и др. Развитие творческого мышления личности в процессе обучения инженерной графике / Ф.Э. Очилев, С.М. Черникова, Т.А. Ягупова // // Ученые записки. – 2023. – № 1(98). – С.367-371.

7. Чернявская Ю. Народная культура и национальные традиции – http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Chern/index.php

УДК: 378

Профессиональное воспитание студентов института физической культуры инструментами цифровой образовательной среды

Чистякова Светлана Викторовна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», SPIN-код: 2840-6877, ORCID: 0000-0003-1341-351X, chissv@mail.ru

Аннотация: В статье предметно рассмотрены профессионально-воспитательные возможности электронной образовательной среды. Конкретизировано понятие цифровой образовательной среды вуза. Раскрыты воспитательные потенциалы и возможности цифровой образовательной среды в решении вопросов профессионального воспитания студентов. Составлены ключевые элементы электронной образовательной среды решающие задачи обучения и способные быть использованы в рамках профессионально-воспитательной работы.

Ключевые слова: профессиональное воспитание; цифровая образовательная среда; вуз; возможности цифровой образовательной среды.

Цифровая образовательная среда (ЦОС) и профессиональное воспитание студентов – это две части одной системы, целью которой является образование специалистов для будущего нашей страны. Актуальным вопрос профессионального воспитания в условиях ЦОС является сравнительно недавно. Изучение виртуальной среды и ее воспитательного потенциала занимаются и активно изучает философы, социологи, техники, психологи и педагоги. Задача, решение которой важно и необходимо, поскольку виртуальная среда, виртуальное пространство – это то, что стало неотъемлемой частью молодого поколения и это является сферой для работы, общения, развлечения, развития, обучения, совершенствования. Таким образом, электронная образовательная среда, как один из представителей виртуальной среды нуждается в исследовании своих воспитательных воздействий.

Цифровая образовательная среда – многоаспектная и многофакторная система, поэтому рассмотрение ее особенности и изучение основных характеристик ведет к возникновению различных определений данного понятия, несущих в себе ярко выраженные особенности цифровой среды. Она понимается как «информационное содержание и коммуникационные возможности локальных, корпоративных и глобальных компьютерных сетей, формируемые и используемые для образовательных целей» [1]. Другое определение цифровой среды конкретизирует с помощью чего происходит наполнение информационного содержания и чем обеспечиваются коммуникативные возможности в рамках данной среды. Поэтому электронная образовательная среда вуза определяется уже как «совокупность программно-аппаратных средств и учебно-методических материалов для организации, контроля и управления учебным процессом» [2].

Динамичное развитие среды находит свое отражение в таком определении как «ЦОС – это совокупность электронных и образовательных ресурсов, применяемых в процессе обучения, информационных технологий и средств, обеспечивающих освоение студентами образовательных программ, а также взаимодействие студентов с преподавателями университета и/или лицами, привлекаемыми университетом к реализации образовательных программ на иных условиях» [3]. Образовательная направленность ЦОС, ее содержание, функционал, создаваемые новые средства и возможности направлены в первую очередь на повышение качества образования студентов за счет доступности,

которая выражается в разнообразии предоставляемых учебных материалов; возможности планировать студентом свое обучение с учётом личных особенностей и возможностей; постоянном контакте с преподавателями через форумы и чаты; организованной и управляемой преподавателем работы с внешними ресурсами. Цифровая среда – это развивающаяся система, которая рассматривается преподавателями, студентами, системными администраторами и администрацией вуза как поле, дающее возможность решать многие задачи высшего образования, в том числе и профессионального воспитания за счет своего функционирования на основе технологий, дающих не только средства обучения, но и формирующих особую среду с определенными ценностями.

Организация образовательного процесса позволяет познакомить студентов с лучшими специалистами в профессии и преподавателями и несёт в себе большой воспитательный потенциал. В этом аспекте в определении понятия ЦОС В.А. Красильниковой, П.В. Веденеева, А.С. Заварихина и др. мы встречаем, что «... – это социально-психологическая реальность, в которой создаются особые психолого-педагогические условия, обеспечивающие познавательную деятельность и доступ к информационным образовательным ресурсам». Протекание процесса обучения, специально организованного и управляемого невозможно без погружения личности студента в цифровую реальность цифровой среды, в том числе в цифровую воспитательную реальность.

Сама среда ориентирована на возможность широкого использования внешних источников, допустимых по нормативным актам для осуществления образования в вузе. Поэтому авторы И.Г. Захарова и В.В. Гура отмечают, что «... – это открытая система, объединяющая интеллектуальные, культурные, программно-методические, организационные и технические ресурсы» и конкретизируют, что ЦОС – «это культурно-образовательная среда» [4; 5; 6]. Зайцева Ж.Н. обозначает цифровую среду как антропософический релевантный информационный антураж, предназначенный для раскрытия творческого потенциала и талантов обучающего и обучающегося [5]. В результате ЦОС подробно описана техническим потенциалом и идет накопление и формирование гуманитарного потенциала, в частности воспитательная составляющая этой среды.

ЦОС обладает широким арсеналом всевозможных инструментов, которые предназначены для осуществления образовательного процесса. К инструментам ЦОС относят: размещение текстов, видео и фотоматериалов лекционного характера; размещение контрольных, тестирующих и других проверяющих форм; размещение заданий и упражнений, направленных на формирование и закрепление знаний; определение ссылок на ЭБС; формирование комплекса внешних источников для освоения предмета подготовки; обеспечение функционирования форумов и чатов; организации виртуальных сообществ со студентами; организация работы студентов над проектами и творческими заданиями.

В таком виде ЦОС может успешно решать образовательные задачи, что в принципе и делается. На этом этапе среда изучается и дополняется новыми возможностями. Причем не только технологического характера, но и педагогического.

В первую очередь это связано с адаптацией учебных материалов к особенностям размещения в среде, восприятия студентами с целью изучения, возможностями работы в разных условиях, доступности и отсутствия непосредственного контакта с преподавателем и студентами-однорукниками. В результате студент находит один на один с учебным процессом. Многие исследователи отмечают возможность выстраивать свою траекторию обучения. Она безусловно будет регламентирована временем освоения и ответами на контрольные вопросы или задания. К сожалению, эта сторона работы студентов в цифровой среде в настоящее время является необходимой, поскольку мотивации к обучению не находится на достаточном уровне, что бы контролирующие инструменты были исключены из процесса обучения.

Педагогическая эффективность ЦОС определяется ее технологическими, организационными, содержательными и дидактическими компонентами [6; 7]. Наиболее содержательная характеристика компонентов цифровой среды вуза на основе требований ФГОС 4.0 включает учебную, методическую, научно-исследовательскую, контроля и оценки результатов обучения, внеучебную, административную составляющие [8]. При этом ее можно дополнить программно-стратегически, кадровым компонентом. Но все эти указанные компоненты представлены в цифровой среде, а вот воспитательный компонент формируется, включается в среду.

В свете сложившихся представлений и знаний о цифровой среде и на основе понятий о ней Н.К. Конопатова пришла к выводу, что это педагогическая система. Это подтверждается исследованиями А.В. Барабанщикова, которая в своих работах рассматривает ЦОС как педагогическую систему со всеми её атрибутами. Как педагогическая система цифровой среды обладает рядом характеристик, которые позволяют успешно строить не только образовательный, но и воспитательный процесс [9; 10].

Педагогический потенциал среды заключается в том, что высшее образование, отвечая реалиям времени, находится на передовой цифровых достижений и электронного обучения, которые являются частью образа жизни современных людей. Педагогическая архитектура ЦОС глубока и уникальна. Как система, цифровая среда представляет собой органичную взаимосвязанную и целенаправленную структуру, выстроенную и работающую пока для решения дидактических и части воспитательных задач.

Поэтому в рамках цифровой среда для решения задач профессионального воспитания студентов играет на данном этапе выстроенный процесс обучения, со всеми средствами и методами, которые заключаются в эту систему. Однако сложность оценки эффективности воспитания студентов в процессе обучения в ЦОС сложно проконтролировать. ЦОС – это новая среда для работы как студентов, так и преподавателей. Уровни используемого обучающего материала и его воспитательные воздействия очень разнятся. Это объясняется особенностями осуществления профессионального воспитания студентов.

Профессиональное воспитание студентов – это система целенаправленных воздействий для формирования норм и ценностей профессии и профессиональной деятельности, а также воспитание потребности в самосовершенствовании и саморазвитии для достижений и роста в избранной профессиональной деятельности.

Таким образом, профессиональное воспитание – очень широкое понятие, которое охватывает все аспекты в той или иной мере, способные оказать на формирование качественных изменений в личности студентов, ориентированных на профессиональный рост и достижения. Необходимо отметить, что профессиональное воспитание не может быть ориентировано на карьеру, оно ориентировано на личностные новообразования, где базовые ценности человека в жизни и работе служат векторами саморазвития и самосовершенствования [11].

Отсюда сложилось большое количество понятий профессионального воспитания, которые рассматривают его как систему, процесс, среду, социализацию, воспитание, явление. Это правомерно, поскольку профессиональное воспитание сложный процесс, среда, явление, воспитание и т.д.

Сложность определяется сложностью целенаправленного профессионального воспитания студентов. Однако в практике трудового и профессионального воспитания накоплено большое количество данных, которые с учетом профессионального самоопределения, профессиональной самореализации, профессионального выбора и профессиональной педагогики способны комплексно решить эту задачу в цифровой среде.

Таким образом, возможности реализации профессионального воспитания студентов пока еще заключены в образовательном инструментарии цифровой среде, но рассмотрение ЦОС как педагогической системы и обращение к ней как к воспитательной

системе уже предполагает использование и поиск путей внедрения новых методов и средств как педагогических, так и технологических для решения задач профессионального воспитания студентов.

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Виртуальная образовательная среда как неотъемлемый компонент современной системы образования / М.Е. Вайндорф-Сысоева // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – №14. – С. 86-91.

2. Тома, Ж.В. Глава 3.3. Электронная образовательная среда в воспитательном пространстве профессионального образования / Ж.В. Тома / Профессиональное образование в высшей школе: вызовы современности, пути решения и перспективы развития / под общ. ред. О.А. Воскресасенко. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2022. – С. 272-287.

3. Тома, Ж.В. Моделирование процесса профессионального воспитания студентов / Ж.В. Тома / Сетевая идентичность личности в экосистеме цифрового образования: новые вызовы: сборник материалов международной научно-практической конференции. – Элиста, 2022. – С. 272-276.

4. Красильникова, В.А. Информатизация образования: понятийный аппарат / В.А. Красильникова // Информатика и образование. – 2003. – №4. – С. 21-27.

5. Тома, Ж.В. Профессиональное воспитание студентов института физической культуры инструментами электронной / Ж.В. Тома, О.Д. Григорьева / Педагогическая наука и образование: сборник научных трудов. – Челябинск, 2023. – С. 125-131.

6. Данильчук, Е.В. Технологии в образовании: учебное пособие / Е.В. Данильчук. – Волгоград: Перемена, 2002. – 183 с.

7. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / Под ред. М.В. Моисеевой. – М.: Издательский дом «Камерон», 2004. – 216 с.

8. Коротенков, Ю.Г. Информационная образовательная среда основной школы / Ю.Г. Коротенков. – М.: Академия АйТи, 2011. – 152 с.

9. Тома, Ж.В. Профессиональное воспитание будущих учителей как основа их компетентности в условиях цифровой трансформации специального образования / Ж.В. Тома / Профессиональный рост педагогов специального и инклюзивного образования в условиях цифровой трансформации современного образования: сборник материалов II Международной научно-практической конференции. – Киров, 2023. – С. 28-32.

10. Тома, Ж.В. Внутренние процессы профессионального воспитания студентов в условиях цифровой трансформации образования / Ж.В. Тома / Преподаватель высшей школы в XXI веке: труды 20-й Юбилейной международной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 2023. – С. 188-193.

11. Тома, Ж.В. Задачи профессионального воспитания студентов-педагогов в условиях цифровой трансформации образования / Ж.В. Тома, В.Н. Емелин, М.С. Наркевич-Йодко // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 5. – С. 62-66.

18 раздел. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

УДК 372.881

Реализация обновленного ФГОС: развитие у обучающихся умений взаимодействовать при решении учебных и практических задач

Трунцева Татьяна Николаевна, руководитель секции «Шамовских чтений», доцент, к.п.н, доцент кафедры общеобразовательных дисциплин, ГАОУ ДПО МО «Корпоративный университет развития образования» г. Москва, tanya.truntseva@mail.ru

Аннотация: В статье делается попытка доказать эффективность одной из организационных форм учебного взаимодействия на уроке литературы в основной школе – групповой работы. Прокомментирован комплекс вопросов и заданий для групповой деятельности, направленной на развитие у обучающихся умений взаимодействовать при

решении учебных и практических задач в соответствии с требованиями обновленного ФГОС ООО.

Ключевые слова: обновленный ФГОС ООО, учебное взаимодействие, групповая деятельность, урок литературы, комплекс практических и учебных заданий.

На современном этапе развития образования, введения ФГОС ООО (далее – Стандарт 2021 г.), наиболее остро встает вопрос о выборе эффективных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, обеспечивающих наряду с выбором средств и приемов обучения достижение планируемых результатов. И связано это в первую очередь с тем, что, в соответствии со Стандартом 2021, образовательная организация, педагог, осуществляющие образовательную и воспитательную деятельность, гарантируют создание условий для формирования каждым из обучающихся комплексных - личностных, метапредметных и предметных - результатов (далее – ЛМП-р).

Тем не менее, как показало включенное наблюдение в ходе повышения квалификации, более 1200 учителей русского языка и литературы в 2022-2023 гг., из достаточно освещенных в науке трех организационных форм обучения, используемых в школе (индивидуальная, групповая и фронтальная), групповая форма используется учителем гораздо реже. И связано это, в первую очередь, с отсутствием в арсенале учителя примеров практики ее организации, представляющих собой дидактические иллюстрации решения конкретных учебных и практических задач (в нашем случае по предмету «Литература»).

Категорию «форма организации обучения» характеризуют следующие составляющие: - наличие связи между учителем и учащимися на уроке; - разные формы группировки обучающихся (в зависимости от целей и задач урока); - характер взаимодействия обучающихся внутри групп; - место и режим проведения учебного занятия [6].

Опираясь на определение форм организации обучения, данное В.К. Дьяченко, сделаем первый промежуточный вывод: групповая форма организации обучения – это система взаимодействия учителя с группами обучающихся, основанная на планировании деятельности каждой из групп, установлении режима коллективного достижения планируемых результатов [1, с. 58]. Это форма организации процесса познания, при которой обучающиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения заданий и задач.

Групповая работа может быть организована как бригадная, групповая комбинированная, индивидуальная в составе группы, групповая единая, подчиненная решению интегральной задачи. Главным становится то, что такая деятельность предполагает общеклассную ответственность за результаты выполнения учебных и практических задач на уроке [4, с. 13; 5; 7].

В этой связи, на наш взгляд, становится важным следующий методологический акцент: организованная учителем групповая работа предполагает множественную продуктивную коммуникацию по формуле $(A+B1)n = B2$.

Продуктивно-комплексный характер коммуникации $(A+B1)n$ проявляется в следующих моделях:

Модель А «Внутригрупповая коммуникация»: в ходе выполнения учебных и практических задач устанавливается обратная связь между обучающимися в составе группы. Например, обучающийся должен самостоятельно выполнить задание, результат которого в свою очередь должен стать частью общего результата деятельности группы в целом.

Проиллюстрируем вышеуказанное положение практикой проведения урока русского языка на тему «Луч света в темном царстве» (10 класс).

Аналитическая работа в группах.

1 группа. 1.Расскажите историю жизни Катерины. Подтвердите цитатами из текста пьесы.

2. Чем Катерина отличается от других героев драмы «Гроза»?

3. Почему Островский дал это имя героине? Какие пути она выбирает в борьбе за своё счастье?

2 группа.

1. Почему Катерина остаётся одна со своим горем? Почему Борис не взял её с собой?

2. Почему она не вернулась к мужу?

3. Достойны ли Борис и Тихон её любви?

4. Был ли у Катерины другой выход, кроме смерти?

3 группа.

1. Почему Катерина решила прилюдно покаяться в своём грехе? (монолог Катерины в сцене покаяния)- действие 4, явление 6.

2. Какую роль играет сцена грозы в пьесе?

3. Докажите, что развитие действия неизбежно ведёт к трагическому концу.

Общий вопрос для обсуждения: Юрий Тынянов утверждал: «Все имена говорят...» О чем говорит имя главной героини урока? (Катерина...)

Учащимся предлагается выполнить ответить на вопросы, опираясь на знание текста пьесы. Но обеспечить условия для формирования комплексного результата (ЛМП-р) учитель может, дополнив его заданиями, предполагающими лингвистическое и литературоведческое наблюдение, конструирование текста-рассуждения, само- и взаимопроверку (в случае необходимости – по ключам) и т.д. (рис.1). При этом (при выполнении ДАННОГО задания) важным методическим акцентом становится организация деятельности групп по принципу «равных стартовых возможностей» для решения учебных и практических задач.

Рисунок 1 – Составление карты слова на основе лингвистического наблюдения

Имя – образ – судьба



- **КАТЕРИНА** (греч.) – чистая, благопристойная
- Благопристойный – прил.
 1. Соответствующий принятым в обществе правилам поведения, морали.
 2. Соблюдающий правила поведения, приличия (о человеке)...

Учащиеся дополняют каждую группу своими примерами (не менее 3-5) и аргументируют свой ответ, составляя устное речевое высказывание формата 13.1 ОГЭ (на лингвистическую/литературоведческую тему), объемом не менее 150 слов.

При этом каждый ученик имеет возможность в случае необходимости прибегнуть к помощи одноклассника (одноклассников) для того, чтобы: 1) выровнять путь решения задачи, сверить алгоритмы решения задачи и избежать ошибок, 2) произвести взаимопроверку по критериям (ключам) и подтвердить правильность применения алгоритма выполнения задачи. По существу, это работа в парах внутри группы, где один из коммуникантов может оказать консультативную помощь. Основной принцип работы в группе: «я должен научиться самостоятельно применять алгоритм выполнения

практической и учебной задачи, самостоятельно производить оценивание результатов своей деятельности, находить и исправлять ошибки, чтобы внести свой вклад в достижение общего результата работы группы».

Примерные ответы учащихся.

1 группа. 1 вопрос. Важную роль в характеристике Кати является ее детство, проведенное в родительском доме. Катерина росла в доме зажиточного купца. Жизнь ее в родительском доме была счастлива, беззаботна и радостна, она занималась тем, что ей нравится. Она с любовью и тоской рассказывает Варваре о своем детстве: «Я жила, ни об чем ни тужила, точно птичка на воле. Маменька во мне души не чаяла, наряжала меня, точно куклу, работать не принуждала; что хочу, бывало, то и делаю». Катерина еще с детства любила ходить в церковь и посещала ее с огромным желанием, во время служб все присутствующие обращали на одухотворенное лицо Катерины, которая в тот момент полностью уходила от этого мира. Именно эта истовая вера, впоследствии, обернется для Кати роковой, ведь именно в церкви ее заметил и полюбил Борис. Воспитываясь в родительском доме, Катерина получила и на всю жизнь сохранила наиболее прекрасные черты русского характера. Душа Катерины чиста, открыта, способна на большую любовь. Она не умеет врать. «Обманывать-то я не умею, скрыть-то ничего не смогу», - так она говорит о себе. И из этой атмосферы, пропитанной добром, лаской и любовью, она попадает в семью Кабанихи, где все построено на грубости, безоговорочном повиновении, лжи и обмане.

2 вопрос. Чем Катерина отличается от других героев драмы? Вместе с ребятами отразить в тетрадах и на доске следующую схему.

Жизнь ее в родительском доме была счастлива, беззаботна и радостна, она занималась тем, что ей нравится. Она с любовью и тоской рассказывает Варваре о своем детстве: «Я жила, ни об чем ни тужила, точно птичка на воле. Маменька во мне души не чаяла, наряжала меня, точно куклу, работать не принуждала; что хочу, бывало, то и делаю». Катерина еще с детства любила ходить в церковь и посещала ее с огромным желанием, во время служб все присутствующие обращали на одухотворенное лицо Катерины, которая в тот момент полностью уходила от этого мира. Именно эта истовая вера, впоследствии, обернется для Кати роковой, ведь именно в церкви ее заметил и полюбил Борис. Воспитываясь в родительском доме, Катерина получила и на всю жизнь сохранила наиболее прекрасные черты русского характера. Душа Катерины чиста, открыта, способна на большую любовь. Она не умеет врать. «Обманывать-то я не умею, скрыть-то ничего не смогу», - так она говорит о себе. И из этой атмосферы, пропитанной добром, лаской и любовью, она попадает в семью Кабанихи, где все построено на грубости, безоговорочном повиновении, лжи и обмане.

Модель В (1-2) «Коммуникация между группами»: учителем как организатором деятельности групп реализуется моделирование деятельности как внутри отдельной группы, так и между группами двумя путями. В обоих случаях учитель обеспечивает высокий темп выполнения учебного задания. Первый (В 1) – это направляемое учителем взаимодействие групп.

Проиллюстрируем это положение практикой проведения рока литературы на обозначенную тему

Вопрос: «Какие пути героиня выбирает в борьбе за своё счастье?»

(Акценты правильного ответа. Пример. Катерина пытается найти свое счастье в любви к Тихону: "Я буду мужа любить. Тиша, голубчик мой, ни на кого я тебя не променяю". Но искренние проявления этой любви пресекаются Кабанихой: "Что на шею-то виснешь, бесстыдница? Не с любовником прощаешься". В Катерине сильно чувство внешней покорности и долга. Поэтому она и заставляет себя любить нелюбимого мужа. Тихон и сам из-за самодурства своей матери не может любить свою жену по-настоящему, хотя, наверное, и хочет. И когда он, уезжая на время, покидает Катю, чтобы нагуляться вволю, Катерина становится совсем одинокой.

Почему Катерина полюбила Бориса? Наверное, причина в том, что ей не доставало чего-то чистого в душной атмосфере дома Кабанихи. И любовь к Борису была этим чистым, не давала Катерине окончательно зачахнуть, как-то поддерживала ее. Она пошла на свидание с Борисом потому, что почувствовала себя человеком, имеющим гордость, элементарные права. Это был бунт против покорности судьбе, против бесправия. Катерина знала, что совершает грех, но знала она и то, что дальше жить по-прежнему нельзя. Она принесла чистоту своей совести в жертву свободе и Борису. Поэтому, идя на этот шаг, Катерина уже чувствовала приближающийся конец и, наверное, думала: "Сейчас или никогда". Она хотела насытиться любовью, зная, что другого случая не будет. На первом свидании Катерина сказала Борису: "Ты меня загубил". Борис - причина гибели ее души, а для Кати это равнозначно позору...)

Далее ребята, рассматривают иллюстрацию к драме, созданную И.С. Глазуновым, комментируют её.

Следующим заданием становится эвристическая беседа:

- Что представляет собой гибель Катерины - силу или слабость? (Сила)
- Ваше отношение к поступку Катерины с позиции человека современного мира (рис. 2).

Рисунок 2 – Опора для составления речевого высказывания в ходе эвристической беседы



Учитель устанавливает «режим обсуждения вариантов» найденных способов решения проблемы, задачи; «режим совместного поиска пути решения проблемы». Другими словами, инициатива в установлении очередности принадлежит полностью или частично педагогу.

Второй (В 2) – инициативное взаимодействие групп, сопровождаемое консультативной помощью учителя. При этом обучающиеся заранее проектируют «сценарий» взаимодействия: 1) выбирают эффективные средства проведения наблюдения, анализа, исследования, проектирования. К их числу относятся: алгоритмы (памятки, инструкции), а также необходимая для поиска и решения информация (справочная литература, в т. ч. цифровые ресурсы, материалы лингвистического/литературоведческого портфолио, накопленные в ходе освоения предмета); 2) распределяют роли-задачи-задания внутри каждой группы; 3) планируют результаты наблюдения, анализа, исследования, проектирования (по принципу «каждому – по силам, каждому –

возможность проявить себя в решении сложной, творческой задачи»); 4) проектируют ключи и критерии оценивания результатов выполненных заданий; 5) устанавливают очередность включения каждой отдельной группы обучающихся в межгрупповую коммуникацию при выполнении общей для всего коллектива (комплексной) задачи. При этом инициатива установления «режима обсуждения вариантов» найденных способов решения проблемы, задачи; «режима совместного поиска пути решения проблемы» принадлежит обучающимся в большей степени, чем учителю.

Что нужно уметь учителю при организации групповой коммуникации?

1. Организовать группы для выполнения совместной учебной деятельности, т.е. уметь выявлять и устанавливать:

- уровень стартовых знаний, например, о том, как работать с информацией: выбирать, анализировать, интерпретировать, обобщать и систематизировать информацию, представленную в тексте;

- уровень сформированности приемов учебной деятельности, т.е. возможностей применения знаний. Например, базовые логические действия: выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (явлений); устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа. Или: самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи (сравнивать несколько вариантов решения, выбирать наиболее подходящий с учетом самостоятельно выделенных критериев) и др.

- уровень способностей самоорганизации и самоконтроля (в том числе речевого), рефлексии.

- одинаковый темп работы обучающихся;

- психологическую совместимость, т.е. перспективы коммуникации каждого члена группы (здесь имеются в виду эмоционально благоприятные взаимоотношения между членами групп; способности согласовывать свои действия, создавать эмоционально-благоприятную атмосферу при выполнении совместного задания, «психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, благодаря которой снимаются тревожность и робость» [2, с. 119].

- наличие навыков совместной, коллективной деятельности и др. Пример: выражать свою точку зрения в диалогах, в устной монологической речи, в письменных текстах; сопоставлять свои суждения с суждениями других участников диалога, обнаруживать различие и сходство.

2. Вовремя заметить нарушение логики исследования, анализа, наблюдения, проектирования и перенаправить деятельность каждого отдельного ученика и групп в целом в верное русло. Каждый из способов решения задания-задачи, предложенный в ходе урока, безусловно, должен быть известен самому учителю.

Отметим, что второй путь групповой коммуникации (B2) является результатом реализации системной работы в классе рассмотренных выше моделей А и В 1. По нашему мнению, это «выращенный» опыт взаимодействия в проектировании и выполнении учебных и практических задач.

Можно предположить, что групповая работа способствует формированию положительной мотивации учения; росту познавательной активности и самостоятельности учащихся; глубине, прочности и сознательности усвоения знаний; накоплению опыта согласия, поддержки и сотрудничества между учащимися, совместно выполняющими учебное задание [8, с. 70]); переходу от субъектно-объектного к субъектно-субъектному типу взаимодействия; увеличению работоспособности и темпа выполнения учебного задания (по материалам одного исследования, среднее время решения одной задачи в условиях совместной деятельности меньше, чем при индивидуальной работе [3, с. 35]; развитию творческих способностей (группа способна продуцировать больше идей, чем равное количество отдельных учащихся); преобразованию, перестройке позиций личности, что выражается в изменении ценностных установок, смысловых ориентиров,

целей учения у каждого из участников совместной работы; интенсификации общения между учащимися через обмен информацией, мыслями и оценочными суждениями: формированию навыков контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

Главное, на наш взгляд, очевидное преимущество групповой формы обучения. Дело в том, что способность работать в команде, согласовывать и соотносить свои цели, действия и профессиональное поведение с целями, действиями и поведением других членов команды (коллектива, группы) является ключевой профессиональной компетенцией специалиста XXI века. А способность к сотрудничеству и сотворчеству, установлению положительных межличностных отношений, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей, критически и адекватно оценивать свои возможности, – все это начинает формироваться в школьные годы в процессе учебного сотрудничества, групповой, совместной учебной деятельности.

1. Дьяченко В.К. *Новая дидактика*. – М.: Народное образование, 2001. – 496 с.
2. Кулюткин Ю.Н. *Психология обучения взрослых*. – М.: Просвещение, 1985
3. *Коллективное обучение по индивидуальным образовательным программам: концепция, конструирование, практические варианты (на 2020 год): монография* / В.Б. Лебединцев, М.В. Минова, Г.В. Клепец [и др.]. – Красноярск, 2021. – 472 с.
4. Лийметс Х.Й. *Групповая работа на уроке*. – М.: Знание, 1975.
5. *Становление коллективного способа обучения – 2022: сборник научных трудов* / под ред. В.Б. Лебединцева, Г.В. Клепец. – Красноярск, 2022. – 194 с.
6. Усова С.Н. *Качество школьного образования: запросы, оценки, возможные пути решения* // *Инновации в образовании*. – 2018. – № 3. – С. 70-79.
6. *Фронтально-парные занятия* / под. ред. И.Г. Литвинской. – Красноярск, 2022. 76 с.
7. Чередов И.М. *Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе*. – М.: Педагогика, 1987. – 150 с.

УДК 372.851

К вопросу о моделировании исследовательской деятельности обучающихся при обучении математике в условиях реализации ФГОС

Алексеева Елена Евгеньевна, доцент, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории математического общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», Москва, SPIN-код: 1705-6880, Author ID (РИНЦ) 777555, alekseeva.ok@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению вопроса моделирования исследовательской деятельности учащихся при обучении математике. Сформулирована проблема необходимости формирования исследовательских умений как результата освоения математики как учебным предметом. Обоснована задача моделирования исследовательской деятельности школьников, стоящая перед учителем в рамках организации практической деятельности на уроках математики и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: математика; обучение; моделирование; формирование; исследовательская деятельность; умения; практическая деятельность.

Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания № 073-00008-23-02 на 2023 и на плановый период 2024 и 2025 годов «Научно-методическое и ресурсное обеспечение системы образования» в направлении «Обеспечение научно-методического сопровождения содержания учебной деятельности по предметам начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования в целях повышения качества образования».

В федеральных образовательных программах основного и среднего общего образования в соответствии с ФГОС общего образования представлены требования к результатам освоения учебными предметами и итоги освоения как система личностных,

предметных и метапредметных достижений обучающихся. В Федеральных рабочих программах основного и среднего общего образования по учебному предмету «Математика» (ФРП) конкретизированы достижения с учетом специфики предмета и уровня его изучения. В каждую группу достижений освоения математическими учебными курсами входят умения проведения исследования или выполнения практической деятельности на основе исследования.

Личностные результаты разных направлений, в частности, связаны с исследовательскими умениями, например, ценности научного познания характеризуются навыками исследовательской деятельности; адаптация к изменяющимся условиям социальной и природной среды – умениями формулировать идеи, понятия, гипотезы об объектах и явлениях.

Метапредметные результаты освоения математическими учебными курсами непосредственно характеризуются сформированностью умений выполнения исследовательских действий как части познавательных универсальных учебных действий (УУД); умений представления результатов проведения эксперимента или исследования, выполнения проекта как части коммуникативных УУД (табл.).

Таблица – Взаимосвязь общенаучных методов познания и познавательных УУД

Общенаучные методы научного познания			
Общелогические методы	Методы эмпирического исследования	Методы теоретического исследования	Методы систематизации знаний
Анализ и синтез, абстрагирование и обобщение, аналогия, индукция и дедукция	Наблюдение, сравнение, измерение, эксперимент, описание	Формализация, идеализация, аксиоматический, гипотетико-дедуктивный	Осмысление и обобщение, систематизация, классификация, кодирование
Познавательные универсальные учебные действия			
Логические познавательные УУД		Базовые исследовательские действия	
Выявлять и характеризовать существенные признаки математических объектов, понятий, отношений между понятиями; выявлять математические закономерности, взаимосвязи и противоречия в фактах, данных, наблюдениях и утверждениях, предлагать критерии для выявления закономерностей и противоречий; делать выводы с использованием законов логики, дедуктивных и индуктивных умозаключений, умозаключений по аналогии; разбирать доказательства математических утверждений, проводить самостоятельно доказательства математических фактов, обосновывать собственные рассуждения.		Использовать вопросы как исследовательский инструмент познания, формулировать вопросы, фиксирующие противоречие, проблему, устанавливать искомое и данное, формировать гипотезу, аргументировать свою позицию; проводить по самостоятельно составленному плану несложный эксперимент, небольшое исследование по установлению особенностей математического объекта, зависимостей объектов между собой; формулировать обобщения и выводы по результатам проведённого наблюдения, исследования, оценивать достоверность полученных результатов, выводов и обобщений; прогнозировать развитие процесса, а также выдвигать предположения о его развитии в новых условиях.	

Предметные результаты в рамках всех математических курсов связаны с умениями выбора метода решения системы задач, соответствующих курсу, умениями выявления предметных знаний для решения проблемных ситуаций в реальной жизни. Основой этих и

других умений, входящих в предметные результаты, являются УУД связанные с исследовательской деятельностью в процессе решения задач.

Значит, планируемые результаты освоения учебным предметом «Математика», зафиксированные в ФРП общего образования, ориентированы на связь результатов обучения с научными методами познания, а каждая группа системы достижений изучения школьниками учебных курсов математического блока в той или иной степени связана с исследовательской деятельностью.

Таким образом, особенностью результатов обучения математике является их акцент на формировании у школьников научных знаний, умений и навыков, специфичных математике; формирование научного стиля мышления; интерпретация и применение новых знаний.

Поэтому появляется ряд вопросов, например:

- Что понимается под исследовательской деятельностью в обучении математике на уровне основного и среднего общего образования?
- Какие методы научного познания используются при изучении математики?
- Какие уровни моделирования исследовательской деятельности в обучении математике можно выделить?

В толковом словаре С. И. Ожегова действие “исследовать” определяется как научное изучение какого-либо объекта или действия, например, законов природы. И. А. Зимняя и Е. А. Шашенкова, обобщая подходы к этому понятию в педагогике, психологии, философии и социологии, определяют исследовательскую деятельность как специфическую деятельность, направленную на удовлетворение познавательных интеллектуальных потребностей [7; 151]. А. В. Леонтович рассматривает исследовательскую деятельность обучающихся как структурную составляющую научно-практического образования, направленную на решение теоретической задачи с заранее неизвестным результатом [8; 9].

Т. Н. Трунцева, исследуя использование проектно-исследовательской деятельности в обучении русскому языку и литературе, обосновывает организацию такой деятельности для формирования личностных результатов учащихся в обучении литературе [10].

Л. А. Громова и С. С. Пичугин рассматривают вопрос о проблемах у учителей в направлении составления заданий для формирования функциональной грамотности [6].

Отметим, что проблемы у учителей математики на уровне общего образования существует не только в составлении заданий для формирования функциональной грамотности, но и в использовании разработанных заданий [5], а также и в других направлениях, в том числе:

- в подходе к понятию “исследовательская деятельность” как основы организации учебной деятельности учащихся;
- в понимании подходов к моделированию исследовательской деятельности обучающихся в зависимости от специфических особенностей ее проведения;
- в конструировании системы задач, включающей математические, учебно-познавательные и контекстные задачи, ориентированной на формирование и развитие планируемых результатов [1; 2; 3].

Результаты анализа содержания достижений обучающихся в освоении учебных курсов учебного предмета «Математика», отраженных в нормативных документах, различных подходов к понятию “исследовательская деятельность” и обобщения результатов преподавательской практической деятельности позволяют определить понятие “исследовательская деятельность” с учетом специфики предмета, выявить два подхода к моделированию исследовательской деятельности обучающихся в обучении математике.

Исследовательская деятельность в обучении математике – специально организованная учителем деятельность обучающихся при решении математических, учебно-познавательных и контекстных задач с помощью системы личностных,

предметных и метапредметных достижений обучающихся, базирующаяся на методах научного познания и направленная на интеллектуальное развитие обучающихся.

Моделирование такой деятельности осуществляется с учетом основных этапов исследования в научной сфере. При этом учитель должен ориентироваться не только на планируемые результаты освоения предметом, но и учитывать различные модели организации исследовательской деятельности.

Первый подход. Исследовательская деятельность учащихся в обучении математике моделируется учителем в зависимости от специфических особенностей ее проведения. Например, исследовательская деятельность может быть направлена на приобретение нового знания в рамках выполнения исследования или проекта с использованием уже сформированных исследовательских умений. Такой подход традиционен в практике обучения математике и обычно ориентирован на организацию во внеурочной деятельности.

Второй подход. Исследовательская деятельность в рамках организации практической деятельности учащихся на уроках математики при решении задач и проблем моделируется с целью формирования действий, соответствующих научному познанию объекта, которые в процессе развития становятся умениями; достижения планируемых результатов освоения математики; формирования умений применения предметных знаний для решения проблем реальных жизненных ситуаций. В такой модели объектом изучения являются математические, учебно-познавательные и контекстные задачи, входящие в систему, что непосредственно определяет специфику исследовательской деятельности, её структуру и способы действий [4].

Моделирование исследовательской деятельности учащихся при решении задач базируется на поэтапном процессе их решения и включает, например, следующие этапы: выявление противоречия и формулирование проблемы; поиск пути решения проблемы и отбор наиболее подходящего (рационального) пути решения; выдвижение гипотезы и ее подтверждение или опровержение; построение математической модели соответствующей задаче, ее исследование и преобразование с целью получения результата; анализ, обобщение и интерпретация результатов.

Отметим, что в УМК по математике практический блок в большей степени представлен математическими задачами, задания к которым сформулированы в форме, например, упростите выражение, решите уравнение, выполните умножение или деление дробей, докажите, что треугольники равны или подобны. Такая формулировка задания ориентирована на получение математической величины или доказательства математического отношения, в какой-то степени подсказывает учащимся путь выполнения задания. Она не ориентирует учащихся на выполнение действий УУД релевантных методу научного познания, не помогает учителю в организации исследования учащимися поставленной проблемы. Поэтому при моделировании исследовательской деятельности на основе второго подхода учителя испытывают затруднения в отборе и конструировании задач для организации исследовательской деятельности, а также в формулировании (постановке) учебных задач для учащихся. Отметим, что обеспечение ИСРО научно-методического сопровождения содержания учебной деятельности по учебному предмету «Математика» на уровне основного и среднего общего образования в целях повышения качества образования направлено, в том числе, и на преодоление учителями математики указанных затруднений.

Таким образом, моделирование исследовательской деятельности обучающихся при обучении математике на основе представленных подходов способствует достижению планируемых результатов освоения учебным предметом «Математика» при реализации ФГОС основного и среднего общего образования.

1. Алексеева Е.Е. Гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание на уроках математики: проблемы и пути их решения // Современная начальная школа:

проблемы и перспективы развития. Сборник материалов I Международной научно-практической конференции. – Грозный, Махачкала, 2023. – С. 274-285.

2. Алексеева Е.Е. Диверсификация математического образования как средство формирования функциональной грамотности учащихся // Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке: сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2022. – Ч. II. – С. 39-45.

3. Алексеева Е.Е. Диверсификация содержания математического образования как средство развития учащихся // Сборник статей международной научно-практической конференции «Образование – 2030. Дорожная карта», 15 июня 2021 г. – М.: Перо, 2021. – С. 187-191.

4. Алексеева Е.Е. Исследовательская деятельность учащихся при составлении и решении геометрических задач // Актуальные проблемы обучения математике и информатике в школе и вузе: материалы IV Международной научной конференции. В 2 т. Т. 1. Москва, 4-5 декабря 2018 г. – Калуга: «Политоп», 2018. – С. 31–35.

5. Алексеева Е.Е. Формирование функциональной грамотности в педагогической практике // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. Сборник научных статей XVIII международной конференции. Курский филиал Финансового университета при Правительстве РФ. – Курск, 2021. – С. 35-39.

6. Громова Л.А., Пичугин С.С. Информационно-образовательная среда школы и функциональная грамотность учителя // Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху». 6-7 июня 2023 г.: сборник научных трудов. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – С. 415-421.

7. Зимняя И.А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И.А. Зимняя, Е.И. Шашенкова. – Ижевск: ИЦПКПС, 2001. – 98 с.

8. Леонтович А.В. Научно-практическое образование: теоретико-прикладные аспекты // Народное образование. – 2018. – № 1-2. – С. 97-104.

9. Леонтович А.В. Концептуальные основания модели организации исследовательской деятельности учащихся // Школьные технологии. – 2006. – № 5. – С. 63-71.

10. Трунцева Т.Н. Возможности проектно-исследовательской деятельности в развитии личностных результатов школьников // Научная школа Т. И. Шамоной: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.). – М.: МПГУ, 2018. – С 15-20.

11. Шашенкова Е.А. Исследовательская деятельность. – М.: Перспектива, 2010. – 88 с.

УДК 372.854

Практико-ориентированные задания как одно из средств формирования базовых исследовательских действий у учащихся в процессе обучения биологии

Бабкина Наталья Владимировна, соискатель ученой степени кандидата наук ФГБОУ ВО ОмГПУ, учитель химии, естествознания и ОБЖ, БОУ «СОШ № 77», г. Омск; natali260590@mail.ru

Аннотация: Предметом исследования являются способы формирования базовых исследовательских действий на уроках биологии через решение практико-ориентированных заданий. В содержании работы описаны некоторые изменения Федерального Государственного образовательного стандарта нового поколения, который выдвигает на первый план формирование ключевых компетентностей

учащихся, а также определяет планируемые результаты освоения программы по биологии: личностные, метапредметные, предметные. Метапредметные результаты освоения программы по биологии, в свою очередь, должны отражать овладение познавательными универсальными учебными действиями, в том числе и базовыми исследовательскими действиями, которые не только помогают школьникам лучше справляться с требованиями программы, но и развивают у них творческие способности, логическое мышление, создают внутреннюю мотивацию учебной деятельности в целом. Школьный курс биологии обладает возможностью формирования и развития базовых исследовательских действий, так как спецификой предмета является практико-ориентированный характер содержания. В работе представлены примеры заданий, способствующих формированию базовых исследовательских действий на уроках биологии и приведены некоторые условия, которые необходимо учитывать при организации образовательного процесса.

Ключевые слова: практико-ориентированные задания, базовые исследовательские действия, ФГОС ОО.

Обновленная редакция ФГОС ОО сохраняет и фиксирует принципы вариативности формирования школьных программ, а также учетов интересов и возможностей, как образовательных организаций, так и учеников. Как мы знаем, стандарты устанавливают требования к основной образовательной программе, требования к структуре программы, условиям реализации, а так же результатам усвоения образовательной программы. В связи с этим, урочная и внеурочная деятельность должны соответствовать запросам государства и отвечать требованиям государственных образовательных стандартов.

В основе стандартов лежит системно-деятельностный подход, поэтому подавляющее большинство предметных результатов ФГОС ОО по биологии (базовый уровень) построено в парадигме данного подхода с акцентом на принцип единства теории с практикой, т.е. на практико-ориентированное содержание в предметной области биологии. В свете этого обучение должно иметь развивающий характер, и наряду с накоплением объёма знаний у учащихся необходимо развивать приёмы осуществления мыслительных операций, активизировать и интенсифицировать деятельность учащихся, формировать базовые исследовательские действия [6].

Базовые исследовательские действия как метапредметный результат освоения программы характеризуются тем, что активность в процессе деятельности полностью исходит от самого учащегося. Он выступает как её полноценный субъект, самостоятельно строящий свою деятельность: ставит её цели, ищет пути и способы их достижения и т. д. В этом случае школьник в исследовательской деятельности удовлетворяет свои потребности, свои интересы, свою волю [7]. Структура базовых исследовательских действий включает определенный набор операций, посредством которых выполняется исследовательская деятельность. Состав операций определяется структурой конкретного исследовательского действия. Компоненты базовых исследовательских действий представлены в Федеральной образовательной программе [1].

В настоящее время среди факторов, активно влияющих на формирование базовых исследовательских действий, ведущая роль принадлежит развитию мышления через формирование приёмов умственной деятельности при выполнении практико-ориентированных заданий.

Под дефиницией «практико-ориентированное задание» понимается задача, в которой от обучающихся требуется использование имеющихся теоретических знаний и связанных с ними умений как для познания окружающего мира, так и решения проблем, связанных с практической деятельностью человека в области биологии [2].

В зависимости от способа классификации одни и те же задачи могут быть отнесены к различным группам, поэтому любая классификация является неполной [3]. Рассмотрим следующую классификацию, которая считается наиболее удобной для учебных целей:

Таблица 1 – Классификация практико-ориентированных задач

Классификация практико-ориентированных задач				
по способу действия	по характеру познавательной деятельности	по содержанию	по способу и форме предъявления и решения	по способу и решению
1. Теоретические	1. Репродуктивные	1. Гигиенические	1. Таблицы	1. Арифметические
2. Практические	2. Продуктивные (проблемные, неproblemные)	2. Экологические	2. Рисунки	2. Графические
3. Экспериментальные		3. Межпредметные	3. Смешанного типа	3. С одним решением
		4. Бытовые	4. С необходимым и данными	4. С несколькими решениями
		5. Абстрактные	5. С недостаточными данными	5. Количественные
		6. Конкретные		6. Качественные

По своей структуре практико-ориентированная задача делится на две взаимосвязанные и взаимно-обусловленные части: -предпосылочную, несущую определённую информацию в скрытом или развёрнутом виде; -вопросительную. Вопрос может стоять в конце, начале или середине задачи.

В условии задачи имеются данные, часто в скрытом виде. Соотношение этих данных определит тип задачи [3].

Процесс решения любой практико-ориентированной задачи представляет собой определённую последовательность действий:

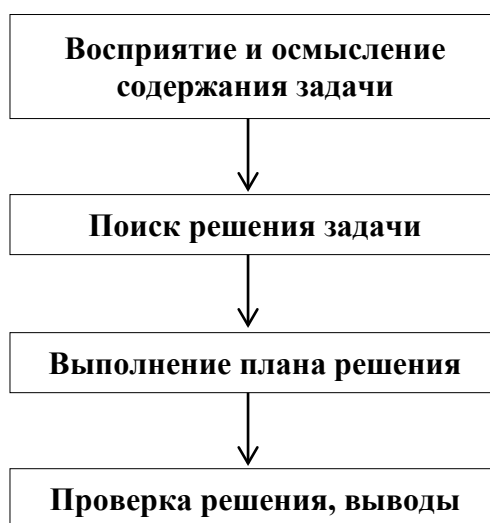


Рисунок 1 – Последовательность решения задачи.

Для формирования базовых исследовательских действий необходимо при решении практико-ориентированных задач необходимо понимать, что решение задачи – это не только ответ на вопрос, а система действий на основе анализа, рассуждений, приводящих к определенной форме записи условия задачи, постепенного его решения и формулирования выводов по ней. Этому требуется систематически обучать [8].

Рассмотрим алгоритм записи задачи, который представлен в таблице 2.

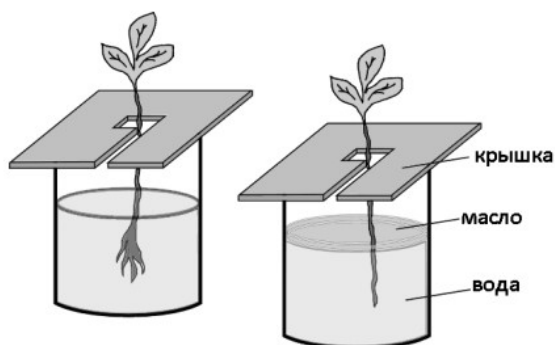
Таблица 2 – Алгоритм записи задачи

Условие задачи	Решение
1. Явление	1. Уточнение известных фактов или понятий из условий задачи
2. Что лежит в основе явления (биологическое, физическое и др)	2. Выяснение биологического смысла задачи (о каких явлениях говорится в ней? Какова связь между ними?)
3. Результат (ответ на вопрос)	3. Предполагаемый ответ

Любая задача, используемая в изучении биологии, выражает какое-то биологическое явление (группу явлений). Соотношение между искомыми и известными величинами содержится внутри этого явления. Для того, чтобы найти эти соотношения, необходимо не только знать сущность данного явления, систему его параметров, но и уметь эти элементы в задаче выделить. То есть, анализ задачи сводится к выделению и анализу явления [4].

Рассмотрим примеры некоторых заданий, использующихся в различных промежуточных процедурах в учебных предметах «окружающий мир» и «биология» и сформулируем методические рекомендации к ним [9].

Задача 1. Александр, будучи членом биологического кружка, поставил опыт с растением традесканция. Для этого он взял два срезанных побега растения и 29 поместил их в стеклянные прозрачные банки с водой. При этом в одну из банок он налил немного растительного масла. Примерно через неделю в банке без масла на той части побега, которая находилась в воде, стали образовываться придаточные корни.



1.1. Влияние какого фактора на образование корней у растения иллюстрирует этот опыт?

1.2. С какой целью Александр налил масло в одну из банок при проведении этого опыта?

1.3. Какие дополнительные условия необходимы для правильного развития корней? (Укажите не менее двух условий.)

Таблица 3 – Пример решения задачи.

Условие задачи	Решение
1. Передвижение воды в растении.	1. Передвижение воды в растении.
2. Вода поступает за счёт строения органов растения. Образование корней.	2. Поступление воды за счёт особенностей корневого давления, если имеются корни, а также за счёт присасывающей силы клеток листьев, испаряющих воду.
3. 1.1. Влияние какого фактора на образование корней у растения иллюстрирует этот опыт? 1.2. С какой целью Александр налил масло в одну из банок при проведении этого опыта? 1.3. Какие дополнительные условия необходимы для правильного развития корней?	1.1. Поступление воды за счёт особенностей корневого давления, если имеются корни, а также за счёт присасывающей силы клеток листьев, испаряющих воду, что привело к образованию придаточных корней. 1.2. С целью исключить поступление воздуха/кислорода в воду. 1.3. 1) наличие питательных веществ, образующихся в листе на свету; 2) наличие минеральных солей.

К базовым исследовательским действиям, которые можно формировать при решении данного задания: аргументировать свою позицию, свое мнение; прогнозировать возможное дальнейшее развитие биологических процессов и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях, а также выдвигать предположения об их развитии в новых условиях и контекстах.

Задание может быть использовано при изучении темы «Строение и жизнедеятельность растительного организма» (6 класс), рассматривая вопросы, связанные с питанием растительных организмов. При этом оно может быть использовано в случае формулирования проблемы (проблемного изложения) как в начале изучения темы, так и в целях закрепления, проверки по итогам изучения. Такой подход поможет лучше закрепить/развить элементы базовых исследовательских действий, сформированные ранее. Одновременно данный эксперимент способствует, как было отмечено выше, проверке сформированности важнейших предметных знаний и умений, связанных с особенностью строения и жизнедеятельности растительного организма [5].

**Зависимость количества эритроцитов от
высоты над уровнем моря**

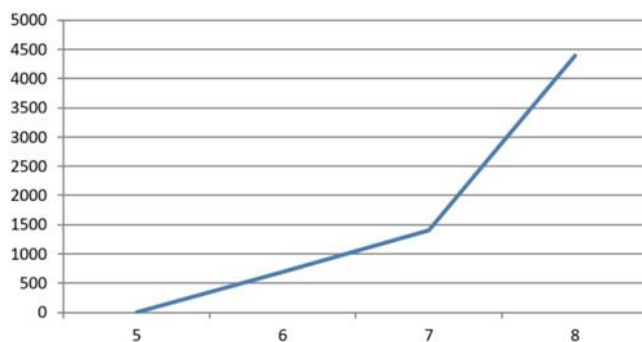


Рисунок 2 – Зависимость количества эритроцитов от высоты над уровнем моря.

Задача 2. Количество эритроцитов (из расчета на 1 мм³) в крови человека составляет: на уровне моря – 5 млн, на высоте 700 м над уровнем моря – 6 млн, на высоте 1800 м над уровнем моря – 7 млн, на высоте 4400 м над уровнем моря – 8 млн. Постройте соответствующий график и объясните, почему с увеличением высоты в крови увеличивается количество эритроцитов? Ответ в данной задаче несёт и графическое решение (рисунок 2), что способствует формированию таких базовых исследовательских

действий, как описывать биологические объекты, процессы и явления; выполнять биологический рисунок.

Так как практически все задания КИМ ОГЭ (25, 26, 28, 29) включают в себя вопросы практико-ориентированной направленности, закрепление имеющихся и формирование новых базовых исследовательских действий должно быть систематическим.

Таким образом, решение практико-ориентированных заданий способствует не только формированию и развитию базовых исследовательских действий, но позволяет преодолеть отчуждение современной науки от человека; раскрыть связи между научным знанием и повседневной жизнью человека, а также проблемами, возникающими перед ним в процессе жизнедеятельности, и той естественнонаучной моделью, которую создали современные науки о живой и неживой природе.

1. *Федеральная рабочая программа основного общего образования, биология (базовый уровень) (для 5–9 классов образовательных организаций)/ Институт стратегии развития образования*

2. Алексеев Н.Г., Леонтович А.В. Критерии эффективности обучения учащихся исследовательской деятельности // Развитие исследовательской деятельности учащихся. – М.: Народное образование, 2011. – С. 64-68.

3. Арбузова Е.Н. Общая методика обучения биологии. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2010. – С. 175-180.

4. Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: / под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2016. – 612 с.

5. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 2014.

5. Кортаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. – М.: ИЦ «Академия», 2013. – 240 с.

6. Котляров В.А. Организация исследовательской деятельности учащихся при изучении физики в основной школе: дис. ... канд. пед. Наук. – Новосибирск, 2014. – 189 с.

7. Кравцова Е.Ю. Учебно-исследовательская деятельность старшеклассников в процессе изучения химии и биологии. – Ставрополь: Сервисшкола, 2014. – 145 с.

8. Кудрова И.А. О развитии мышления на основе исследовательского подхода // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2016. – № 5. – С. 14-21.

9. Кузьмина Н.В. Способность, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.

УДК 372.854

Курс внеурочной деятельности по химии для младших школьников «Главный Элемент»

Земцова Анна Владимировна, аспирант Санкт-Петербургской Академии постдипломного педагогического образования, учитель химии ГБОУ «СОШ № 619» Санкт-Петербурга», bertoletka2017@mail.ru

Аннотация: В статье представлены содержательные и методические особенности курса внеурочной деятельности по химии для младших школьников «Главный Элемент».

Ключевые слова: метапредметное содержание образования; курс внеурочной деятельности; курс для младших школьников «Главный Элемент».

Современное российское школьное химическое образование реализуется в три этапа [7]:

1 этап – пропедевтический: начальные химические знания получают учащиеся 1–4 классов в курсе «Окружающий мир», 5–6 классов в курсах «Естествознание», «Физика. Химия 5–6», «Введение в химию», 5–7 классов в курсах биологии, географии и физики.

2 этап – основной: реализуется при изучении систематического курса химии в 8-9 классах.

3 этап – профильный: реализуется в различных систематических курсах химии, спец- и факультативных курсах в 10-11 классах.

Свою лепту в пропедевтику вносит и дополнительное образование. Анализ литературных источников [7] позволяет сделать вывод, что практически все аналогичные курсы по внеурочной деятельности у младших школьников строятся вокруг «бытовой химии» и простых «домашних» экспериментов. Нам же представляется важным, чтобы учащиеся работали с настоящими реактивами и химической посудой и не сводили всю работу к возможностям, которые можно найти в быту.

Первоначально мы выделили ряд безопасных, но эффектных и наглядных опытов и экспериментов, которые допустимо было проводить с ребятами 8-11 лет. В ряде экспериментов применялись одинаковые реактивы. Именно тогда и возникла идея, поставить в основу курса, Периодическую систему Д.И. Менделеева, и на каждом занятии проводить только те опыты, которые связаны с изучаемым химическим элементом. Отсюда произошло и название курса: «Главный Элемент».

Курс внеурочной деятельности по химии «Главный Элемент» состоит из 34 занятий, каждое продолжительностью 45 минут. Ребята занимаются раз в неделю, во второй половине дня в кабинете химии.

Кружок посещают дети начиная с первого по четвертый класс, группы разновозрастные. На данный момент в школе функционирует 9 групп, количество детей в них варьируется от 14 в младших группах (1ые классы), до 22 – в старших (4-ые классы). Наш опыт показывает, что оптимальное количество детей – не превышает 18, их комфортно держать в фокусе внимания. С первоклассниками принципиально сложнее работать, чем с другими классами ввиду того, что к началу учебного года они плохо читают и пишут и у них гораздо хуже развита мелкая моторика рук. Поэтому со следующего года, планируется набор группы начиная со второго класса. Родители на занятиях не присутствуют, за редким исключением, когда проводятся открытые уроки, примерно раз в год.

Младший школьный возраст – это период детства, ведущим в котором становится учебная деятельность [1; 2; 3]. У ребят активно развивается научная картина мира, мышление, они способны проводить анализ учебного материала, преимущественно в наглядно-действенном и наглядно-образном плане. Дети судят о предметах и явлениях по их внешним отдельным признакам, односторонне, и порой им сложно взглянуть на вопрос шире. Выводы делаются не на основе логических аргументов, а путем прямого соотношения суждения с воспринимаемыми сведениями. Ребятам 3-4 классов значительно легче дается классификация, анализ, синтез, выявление причинно-следственных связей объекта [8; 9; 10].

Особенность здоровой психики любого ребенка – это познавательная активность. Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего его мира и построение своей научной картины этого мира. Современные исследования показывают, что ребенок не может постоянно находиться в ситуации потребления готового знания, его необходимо научить быть активным, самостоятельным в учебно-познавательной деятельности.

Таким образом структура курса внеурочной деятельности по химии «Главный Элемент» и его содержание направлены на обучение учащихся таким мыслительным операциям, как: анализ понятия, выделение признаков по критериям существенности; сопоставление и объединение разных понятий по сходным признакам; определение степени общности понятий; определение видов связей между понятиями; а также развитие мелкой моторики рук.

На каждом занятии, учащиеся путешествуют по Периодической системе Д.И. Менделеева, изучая либо один химический элемент, либо группу элементов. В

теоретическом блоке учащиеся погружаются в историю открытия химического элемента, опытным путем выявляют его физические и химические свойства, а также находят ему применение.

Младшим школьникам сложно долго удерживать фокус внимания, поэтому необходимо часто менять вид деятельности на занятии [4; 5; 6]. Диалог с учащимися, может смениться просмотром обучающего видеоролика, а также включать в себя элементы игропрактики, такие как квесты, викторины, ребусы, загадки, игра «Правда или ложь».

Теоретический блок планомерно сменяется практической частью. Безусловно, самый интересный вид деятельности для школьников – это работа руками, проведения различных опытов и экспериментов. В среднем за одно занятие нам удастся провести 3-4 опыта, из них один – демонстрационный, который проводит педагог, а остальные опыты – ребята проводят самостоятельно, работая в парах. Эксперименты – быстрые во времени, безопасные (без использования вытяжки), с ярким визуальным откликом, и объясняющие то или иное явление в контексте данного занятия.

Поскольку ребята работают с реактивами и стеклянной посудой, большое внимание уделяется правилам техники безопасности. Учащиеся знают их наизусть и неукоснительно им следуют. На каждом занятии назначается пара дежурных, которые следят за чистотой помещения и помогают педагогу в проведении того, или иного опыта.

Перед каждым экспериментом учащиеся получают четкую пошаговую методику проведения опыта, и только после ее обсуждения, приступают непосредственно к выполнению. Проведение опытов ведется под руководством педагога, но ребятам предоставляется возможность работать самостоятельно, если у них возникает интерес к вопросу, не заложенному в плане.

После проведения практической части ребятам предоставляется время, чтобы поделиться друг с другом эмоциями, и плавно включиться в обсуждение эксперимента, отвечая на вопросы: как можно доказать, что прошла химическая реакция, почему, она прошла так, а не иначе, а что было бы, если и так далее. Учащиеся выдвигают свои гипотезы и учатся выстраивать причинно-следственные связи. Опыты не всегда получаются у ребят с первого раза, но у них всегда есть возможность повторения.

В конце каждого занятия ребята изготавливают научную поделку, которая по своей структуре связана с темой занятия. Научная поделка – это то, что ребята делают своими руками и уносят с собой домой для дальнейшего изучения. Например, изучая железо, учащиеся изготавливают магнитный слайм, при изучении темы «Медь», они получают искусственный малахит и так далее. В среднем на изготовление поделки уходит 5-10 минут, в зависимости от её сложности. Это приятное окончание занятия, повышает мотивацию учащихся и снижает их отток в течении учебного года.

Обучать химии школьников 8-11 лет вполне реально, если основной целью поставить формирование навыков работы с веществами и установками, формирование понятийного аппарата и развития естественно-научного кругозора. Изначально следует давать пошаговые инструкции, а по мере развития навыков предоставлять больше свободы.

Мы выделяем ряд факторов, которые повышают интерес учащихся к химии: необычные факты о веществах и явлениях, неожиданный результат эксперимента; частая смена видов деятельности; результат, который можно продемонстрировать взрослым; использование химической посуды и специального оборудования; изготовление научной поделки.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.
3. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Междунар. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.
4. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина [и др.]. – М.: ООО «Учебный центр «Перспектива», 2015. – 274 с.
5. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровщиков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.
6. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.
7. Шакирова Н.С. Изучение химии в духе учения в течение всей жизни в музеях // Свиридовские чтения: сб. ст. Вып. 11. – Мн.: БГУ, 2015. – С. 278-285.
8. Шамова Т.И. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.
9. Шамова Т.И. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.
10. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективы решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., Москва). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31.

УДК 378.4

Актуальные вопросы развития высшего педагогического образования в Республике Беларусь

Когачевская Татьяна Ивановна, к.п.н., доцент кафедры педагогики Учреждения образования «Могилевский государственный университет имени А.А.Кулешова». Республика Беларусь, г.Могилев, <https://orcid.org/0000-0002-8949-8831>, kogachevskaya@msu.by

Аннотация: Статья посвящена некоторым аспектам модернизации высшего педагогического образования в Республике Беларусь, вызванной становлением компетентностной модели высшего образования. Содержание статьи основано на положениях нормативных правовых документов, анализе публикаций ученых и собственного педагогического опыта автора.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, компетентностная модель, Концепция развития педагогического образования, принцип фундаментальности, общепедагогическая подготовка, педагогические дисциплины.

Обновление высшего образования в Беларуси происходит с учетом национальных интересов и основных тенденций развития образования в мире.

С 2000-го года в нашей стране началась переориентация образовательной парадигмы высшего образования на компетентностную модель. С 2008/2009 учебного года по ряду специальностей вузов Республики Беларусь начали реализовываться образовательные стандарты нового поколения в компетентностном формате. Нововведения на уровне высшего образования в Беларуси продолжают осуществляться посредством внедрения

стандартов высшего образования нескольких поколений (с 2008 по 2021 годы) и выражаются в конкретных изменениях образовательной практики. Анализ публикаций по опыту внедрения компетентностной модели высшего образования, в том числе и педагогического, позволяет констатировать: разработана нормативно-методическая компетентностная модель подготовки белорусского выпускника; внедрено модульное построение учебного плана учреждений высшего образования; создана система оценки и контроля качества образования, соответствующая международным стандартам серии ISO 9001; в стандартах всех поколений даны определения понятиям: компетентность, компетенция; в стандартах 2021 года заявлены обновленные группы компетенций (базовые профессиональные, специализированные, универсальные), причем специализированные компетенции вуз должен устанавливать самостоятельно; реализуется числовой способ выражения трудоемкости учебной работы студента (зачетная единица); разработаны и продолжают разрабатываться учебно-методические комплексы (УМК, ЭУМК) для очной и заочной форм обучения; в учебный процесс внедряются инновационные образовательные системы и технологии, методики активного и интерактивного обучения, тестовые и другие системы оценивания уровня компетенций студентов и т. д.; спроектированы и внедряются в учебный процесс информационно-образовательные среды для поддержки УСПС, включая применение дистанционного обучения [2, с.19].

Своеобразным ориентиром происходящих изменений в высшем педагогическом образовании является Концепция развития педагогического образования на 2021-2025 годы, которая определяет основные направления совершенствования системы подготовки современных педагогических работников в Республике Беларусь [3]. Система педагогического образования Беларуси на сегодняшний день включает профильное (допрофессиональное) образование на третьей ступени общего среднего образования; среднее специальное образование; высшее образование первой и второй ступени; дополнительное образование взрослых. Остановимся на некоторых вопросах модернизации высшего педагогического образования.

Согласно Концепции, I ступень высшего педагогического образования «призвана осуществлять подготовку педагогических работников, обладающих фундаментальными и специальными знаниями, умениями и навыками, с присвоением квалификации специалиста с высшим образованием» [3, с.5]. Модернизационные процессы в высшем педагогическом образовании нашей страны, как любое обновление в любой сфере, проходят не безукоризненно. Остановимся на некоторых вопросах общепедагогической подготовки студентов, будущих педагогов.

Одним из методологических регулятивов развития педагогического образования является принцип фундаментальности, который «... направлен на обеспечение устойчивости системы педагогического образования и предполагает научность, полноту и глубину знаний, осваиваемых будущими педагогическими работниками для осуществления профессиональной деятельности... ; проявляется в интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания в содержании подготовки педагогических работников на разных этапах и ступенях образования, что способствует формированию целостного представления о человеке, способах его развития, обучения и воспитания; является основой профессиональной гибкости, востребованной в постоянно изменяющихся социокультурных условиях» [3, с.9].

Попробуем соотнести реализацию принципа фундаментальности применительно к содержанию общепедагогической подготовки будущих педагогов. Обратимся к базовой профессиональной учебной дисциплине «Педагогика», которая является теоретическим основой объективных знаний о педагогической действительности. Изменение места, роли, структуры педагогики, как базовой учебной дисциплины для будущих педагогов, уменьшение часов на ее изучение в учебном плане стали осуществляться около 20 лет назад. Причем, многие преподаватели педагогики отмечали и несовершенство типовой программы по педагогике. С сентября 2021 года учреждения высшего образования нашей

страны, осуществляющие подготовку педагогических кадров, перешли на новые образовательные стандарты поколения 3+, которые предусматривают усиление практико-ориентированной направленности общепедагогической подготовки специалистов образования. Анализ учебных планов 2021-2023 учебных гг. показывает значительное уменьшение объема учебных часов на преподавание учебной дисциплины «Педагогика» (68 часов аудиторных занятий, из них 34 часа лекционных 34- семинарских). За указанное количество часов студенты должны получить базовую подготовку по таким разделам как «Общие основы педагогики» (4 темы), «Дидактика» (6 тем), «Теория воспитания» (4 темы), «Основы образовательного менеджмента» (1 тема). При этом в типовой программе отмечено: «Учебная дисциплина «Педагогика» задает фундамент изучения всего цикла педагогических дисциплин» [4, с.5].

В государственный компонент учебного плана включены и такие обязательные для изучения учебные дисциплины, составляющие ядро общепедагогической подготовки, как: «Педагогические технологии» (20 часов лекций, 26 практических занятий), «Инновационные практики в образовании» (28 часов лекций и 48 часов практических занятий), «Инклюзивная образовательная практика» (18 часов лекций, 8 часов лабораторных занятий, 28 часов практических). Соотнесение часов и анализ содержания дисциплины «Педагогика» и других дисциплин педагогического цикла вызывает сомнение, что учебная дисциплина «Педагогика» действительно является фундаментом.

Далее. Из учебных планов постепенно стали исчезать ряд педагогических дисциплин: «История образования и педагогической мысли» («История педагогики»), «Методика воспитательной работы», «Классное руководство» и др.

Что касается исчезнувшей из учебных планов самостоятельной дисциплины «История образования и педагогической мысли», то справедливости ради следует отметить, что на первом курсе изучается определенный круг вопросов по истории образования и педагогической мысли в объеме 6 часов аудиторных занятий в разделе «Основы педагогики» (14 часов лекций и 20 часов семинарских занятий) по учебной дисциплине «Основы психологии и педагогики». Студентам предлагается освоить обширнейший материал, начиная с темы «Зарождения теоретической педагогической мысли в работах древних философов» и заканчивая таким вопросом в рамках третьей темы, как «Традиции и новаторство в педагогике сотрудничества как направлении развития советской педагогики (педагоги-новаторы 80-х годов XX в.)». Совершенно понятно, что для первокурсников такое «изучение» объемного и непростого для них материала приносит мало пользы. Общеизвестно, что историко-педагогическое знание выполняет методологическую функцию по отношению к теории педагогики, отражая мировоззренческие подходы, идеи, процессы их зарождения и развития. Это дает возможность определять впоследствии появление и интерпретацию многих современных педагогических явлений и процессов, а также «...позволяет прогнозировать актуализацию определенных педагогических явлений и феноменов в случае возникновения подобных социокультурных условий, что вполне вероятно ввиду спиралеобразности социального развития» [1, с.17-18]. Можно заключить, что без знания истории педагогической науки и образовательной практики нельзя правильно понять и осмыслить как их настоящее, так и будущее.

Следующее соображение относится к количеству часов и содержанию педагогической подготовки по вопросам воспитания. При современном внимании к этим вопросам весьма удивляет отсутствие учебных дисциплин, позволяющих готовить студентов к организации воспитательной работы с учащимися и классному руководству (напомню, что на изучение теории воспитания в базовом курсе педагогики отводится всего 4 темы). Очевидно, предполагается, что восполнит указанный пробел изучение тем «Эффективные методики и технологии воспитания» (8 часов) и «Планирование и организация системы воспитательной работы в учреждении образования» (6 часов) в рамках учебной дисциплины «Педагогические технологии».

В концепции педагогического образования заложена идея включения в содержание педагогического образования учебных дисциплин и курсов по выбору, которые призваны расширять и углублять базовые профессиональные компетенции студентов. В разделе типового учебного плана «Компонент учреждения высшего образования» на выбор предложены такие учебные дисциплины как: «Работа с одаренными обучающимися»/ «Профилактика отклоняющегося поведения»/ «Психологическая безопасность в школе» (14 часов лекций и 20 часов практических занятий); «Основы проектной деятельности»/ «Медиапедагогика и цифровая дидактика»/ «Профессионально-личностное саморазвитие педагогика» (14 часов лекций и 20 часов практических занятий). Что примечательно, если в прошлом по всем педагогическим учебным дисциплинам были единые типовые программы и было невозможно внести в них изменения, преобразования, не говоря о выборе той или иной учебной программы, то ни по одной учебной дисциплине по выбору нет вообще никаких программ. Преподавателям предлагается широкое поле для творчества по созданию таких учебных программ и УМК (ЭУМК) к ним, правда без снижения нагрузки, выраженной в часах. Очевидно, и этот вопрос не до конца продуман. Возможность разрабатывать собственные учебные программы в вузе – это действительно инновационное явление, но этот вид профессиональной деятельности требует и значительного времени, которое очевидно должно нормироваться и включаться в индивидуальное планирование работы преподавателей.

Важная составляющая педагогического образования – практика, которая прямо влияет на качество профессионально-педагогических знаний и умений студентов. На рубеже XX–XXI вв. в аспекте практической подготовки будущего учителя произошло резкое сокращение часов, как на саму педагогическую практику, так и на ее методическое сопровождение. Совсем исчезла ознакомительная практика с младших курсов, старшекурсники шли сразу на активную педагогическую практику. Данная модель педагогической практики оказалась малоэффективной, не позволяла будущему учителю получить необходимый педагогический опыт, освоить базовые педагогические умения и навыки.

Новый подход к организации педагогической практики согласно Концепции развития педагогического образования на 2021-2025 годы «...предполагает определение видов практики с 1 по 4 курс с последовательно выстроенным усложняющимся содержанием, овладение которым позволит обеспечить формирование профессиональных компетенций и развитие индивидуальных творческих способностей будущих педагогических работников: 1 курс - ознакомительная практика; 2 курс - учебная практика (с выделением одного школьного дня в неделю); 3 курс - педагогическая практика; летняя (педагогическая) практика; 4 курс - преддипломная практика» [3, с.17]. Увеличена и длительность практик. Вместе с тем, анализ результатов педагогической практики студентов 3, а иногда и 4 курсов показывает, что они испытывают затруднения с овладением такими педагогическими умениями, как: умение планировать образовательный процесс в соответствии с характером материала и целями обучения (воспитания), особенностями возраста и контингента учащихся; умение анализировать педагогическую деятельность (как собственную, так и учителя или своего товарища) и ее результаты; умение прогнозировать затруднения учащихся в овладении конкретным учебным материалом и определять оптимальные пути их преодоления; умение перестраивать (при необходимости) заранее запланированную деятельность. Можно предположить, что указанные затруднения студентов в период педагогической практики вызваны, в том числе, и недостаточной теоретической подготовкой по педагогическим дисциплинам.

Итак, пока нельзя говорить о фундаментальной общепедагогической подготовке будущих педагогов. Пока она носит скорее «лоскутообразный» характер, поскольку не обеспечивает ни научности, ни полноты, ни глубины знаний. Сокращение фундаментальных знаний приводит к поверхностности образования. Понятно, что никакое

высшее учебное заведение не сможет обеспечить своих выпускников всеми необходимыми знаниями и умениями, особенно в современных условиях. Но только фундаментальные знания в общепедагогической подготовке будущих педагогических работников смогут гарантировать необходимую основу для их компетентной профессионально-педагогической деятельности, позволят продуктивно работать в постоянно меняющихся условиях, наращивая свои профессиональные и личностные компетенции. «Если сделать акцент в подготовке специалистов на конкретный набор знаний, навыков и умений, вероятно, что такие специалисты, ориентированные на шаблоны, не смогут продуктивно работать в новых экономических условиях даже через 5–10 лет. Рынок неизбежно заставит их снова переучиваться или менять место работы. По этой причине набор дисциплин, преподаваемых в УВО, должен быть фундаментальным и широким: он обязательно должен включать и те дисциплины, которые определяют научную картину мира и кругозор молодого специалиста, дают ему методологию поиска новых решений, развивают его креативность, не навязывая готовых шаблонов [5, с.110].

Таким образом, даже неглубокий анализ некоторых предварительных результатов происходящих нововведений в высшем педагогическом образовании пока не демонстрируют соответствие этих результатов заявленным целям и принципам модернизации. Вместе с тем, эффективность и качество современного высшего педагогического образования невозможны без пересмотра его содержания, форм, методов обучения, организации учебной деятельности.

1. Болбас, Г.В. Потенциал историко-педагогического знания в контексте современной педагогической науки // *Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Белорус. гос. ун-та, Минск, 19 нояб. 2021 г.* / Белорус. гос. ун-т, редкол.: Д. Г. Медведев (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2022.

2. Когачевская, Т.И. Реализация компетентностного подхода в национальной системе высшего образования // *Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. А. Куляшова. Сер. С, Псіхалага-педагагічныя навукі (педагагіка, псіхалогія).* – 2022. – № 1 (59). – С. 14–21.

3. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы: утв. Приказ Министра образования Респ. Беларусь от 13 мая 2021 № 366.

4. Педагогика. Типовая учебная программа по учебной дисциплине для специальностей профиля Педагогика Составители: С.Н. Сиренко, О.Л. Жук, Л.А. Козинец. – Минск, 2021. – 20 с.

5. Титаренко Л.Г. Новые и старые проблемы качества образования в Беларуси // *Социология.* 2014. № 2. С. 104–112.

УДК 373.3

Содержание практико-ориентированной учебной дисциплины «Технологии работы классного руководителя»

Поддубская Галина Семёновна, к.п.н, доцент кафедры теории и методики начального образования Учреждения образования «Могилевский государственный педагогический университет имени А.А.Кулешова. Республика Беларусь, г.Могилев, poddubskaia@msu.by

Аннотация: В статье с позиций времени и актуальности воспитания подрастающего поколения в современных условиях рассмотрены сущность, содержательные аспекты и особенности учебной дисциплины «Технологии работы классного руководителя». Материал, предлагаемый автором в составленной учебной программе по специальности 1-01 02 01 «Начальное образование», базируется на новых концептуальных подходах и передовом опыте отечественных педагогов.

Ключевые слова: технология, программа, классный руководитель, учебная дисциплина, младший школьник.

Процесс модернизации отечественного образования, многообразие и сложность задач воспитания подрастающего поколения в современных условиях предъявляют новые требования к работе учителя как классного руководителя не только с позиций теоретического ее осмысления, но и с позиций содержательной и технологической подготовки специалиста. Этим определяется востребованность учебной дисциплины «Технологии работы классного руководителя».

Данный учебный курс введен на факультете начального и музыкального образования в текущем учебном году. Это потребовало, прежде всего, составление учебной программы по новому курсу. Отсутствие базовой программы, в свою очередь, ориентировало нас на изучение концептуальных документов в области воспитания молодежи в Республике Беларусь, осмысление нормативно-правового обеспечения деятельности классного руководителя.

Направлением наших научных поисков было осуществление научно-теоретического анализа накопленного опыта, отраженного в учебных пособиях и научных исследованиях в ракурсе обозначенной проблемы. Особый интерес для нас представляли труды ученых и педагогов-практиков России и Беларуси: Е.А. Алисова[2] З.В. Артеменко, Е.А. Белова, Ж.Е. Завадской [1], Н.В. Самусевой, В.П. Сергеевой, Т.А. Стефановской [5], И.А. Царик [6]. Их мнения и предложения были проанализированы, отдельные учтены при разработке содержательных основ курса.

Дисциплина «Технологии работы классного руководителя» относится к дисциплинам модуля «Воспитательная работа». Классный руководитель остается главным организатором воспитывающей деятельности в классе, обеспечивающим развитие и воспитание личности каждого ребенка. Бесспорно, учителя никогда не снимали с себя ответственности за воспитание обучающихся. Но уровнем воспитанности молодежи в наши дни озабочена не только педагогическая общественность. Вывод проблем воспитания на государственный уровень делает этот процесс сегодня более значимым, системным, а деятельность классного руководителя – еще более ответственной и содержательной.

Современный этап развития института классного руководства связан с изменением деятельности классного руководителя в связи с переходом на новые стандарты образования. Согласно ОСВО специальности 1-01 02 01 «Начальное образование» изучение дисциплины «Технологии работы классного руководителя» должно обеспечить формирование у студентов универсальных, базовых профессиональных и специализированных компетенций. Требования к ним прописаны в учебной программе.

Целью учебной дисциплины определено: создание условий для формирования у студентов готовности к использованию технологий работы классного руководителя в организации воспитательного процесса на первой ступени общего среднего образования.

Структурно в программе определились три аспекта: научно- теоретический, содержательный и технологический.

При изучении учебной дисциплины основное внимание уделяется получению студентами знаний о теоретических основах воспитательных технологий, реализуемых при непосредственной организации воспитательного процесса на I ступени общего среднего образования, практическому овладению воспитательными технологиями и выработке умений по организации воспитания на их основе.

Тематическое построение курса предполагает ознакомление студентов с современным пониманием сущности внеклассной воспитательной работы и ее назначения, особенностями работы учителя начальных классов как классного руководителя, его профессиональными функциями. Будущие учителя учатся планировать воспитательную работу, овладевают методикой и технологией организации основных форм воспитательной работы: групповое дело (воспитательное мероприятие), творческий праздник, игра, коллективное творческое дело, классный час и др.

Остановимся несколько подробнее на содержании данного учебного курса и особенностях его применительно к специальности.

Учитель начальных классов, стоящий у истоков становления личности ребенка, одновременно является классным руководителем. Он непосредственный и основной организатор всей учебно-воспитательной работы в начальной школе. В силу этого система подготовки учителя начальных классов должна моделировать содержание и структуру его будущей профессиональной деятельности.

Одной из важных составляющих системы подготовки к ней является изучение таких тем как: «Организация воспитательного процесса в учреждении образования», «Типология и содержание форм воспитательной работы», «Особенности профессионально-педагогической деятельности классного руководителя».

В первой из названных тем раскрываются цель и основные направления воспитания в учреждениях образования. Патриотическое воспитание молодого поколения в Беларуси всегда было и сегодня является актуальным и приоритетным направлением государственной внутренней политики. Подтверждением тому является принятие концептуальных документов. К примеру, один из новейших – утвержденная 29 декабря 2021г «Программа патриотического воспитания населения в Республике Беларусь на 2022 – 2025 годы».

Успешное решение сложных и ответственных задач воспитания юных патриотов учителем начальных классов во многом зависит от уровня его подготовленности к организации (осуществлению) патриотического воспитания школьников. Изучаемые в вузе учебные предметы педагогического цикла, обеспечивая необходимую методическую и технологическую подготовку, способствуют развитию компетентности будущего специалиста в аспекте решения обозначенной проблемы. И, бесспорно, данная учебная дисциплина занимает здесь одно из ведущих мест.

Структура процесса патриотического воспитания соответствует общей структуре целостного педагогического процесса и включает такие компоненты, как цель, задачи, принципы, формы, методы, средства и анализ результатов. Ознакомившись с методической системой гражданского и патриотического воспитания младших школьников, студенты индивидуально и по микроколлективам готовят конспекты воспитательных дел гражданско-патриотической направленности и на практических занятиях прорабатывают технологии их организации.

Бесспорно, предшествует названным выше темам изучение феномена «классное руководство». В рамках этого рассматриваются: исторический аспект развития классного руководства, современные научные подходы к деятельности классного руководителя, нормативно-правовое обеспечение его деятельности.

В работе классного руководителя на первой ступени общего среднего образования есть свои особенности. Младший школьный возраст – это время начала систематического обучения. Задача учителя начальной школы как классного руководителя помочь младшим школьникам адаптироваться к социальной среде, освоить новые социальные роли: он ученик, член классного коллектива [3]. Значимое место в деятельности классного руководителя отводится созданию психологического комфорта в классе и основы для формирования дружного сплочённого коллектива. В нашей программе научно-теоретические и технологические аспекты формирования коллектива нашли отражение.

Эффективность воспитания ребенка во многом зависит от того, насколько тесно взаимодействуют семья и образовательная организация. Учитель начальных классов организует и координирует педагогическое взаимодействие с родителями, которые особо нуждаются в педагогическом просвещении и методической помощи специалиста. Данные обстоятельства выступили как запрос на включение в программу темы «Сотрудничество классного руководителя с семьей». В завершение этой темы рассматривается вопрос «Особенности педагогического взаимодействия учителя начальных классов как классного руководителя с родителями младших школьников»[4].

Отметим, что аналогичные вопросы включены в содержание каждой темы. К тому же, есть темы, отражающие специфику работы классного руководителя данной специальности. К примеру, тема: «Педагогические основы воспитательной работы учителя начальных классов как классного руководителя». Безусловно, также выше названы далеко не все темы, отраженные в учебной программе.

Значимое место в программе учебной дисциплины занимает технологическая составляющая. На всех занятиях особое внимание уделяется овладению студентами технологиями: проектирования воспитательной деятельности, формирования классного коллектива, конструирования форм воспитательной работы с классным коллективом, педагогического общения, организации взаимодействия классного руководителя с учащимися и др.

Практико-ориентированный подход в изучении названного курса предполагает использование совокупности приёмов, методов, технологий, способов, направленных на формирование практических умений и навыков в области профессиональной деятельности.

На занятиях максимально включаем студентов в реальную педагогическую деятельность, стремимся стимулировать их творческую активность, практическое овладение различными технологическими приемами (операциями), способами: планирования, анализа, рефлексии.

Таким образом, обеспечение качества воспитания, повышение его эффективности связано с модернизацией его содержания, оптимизацией технологий организации воспитательного процесса. В этом процессе учебная дисциплина «Технологии работы классного руководителя» является важной и своевременной.

1. Артеменко, З.В. *Начинающему классному руководителю: учеб. пособие: в 2 ч.* / З.В. Артеменко, Ж.Е. Завадская. – Минск: БГПУ, 2002. – Ч. 2. – 88 с.

2. *Классное руководство; под ред. В.П. Сергеевой.* – М.: Академия, 2019. – 318 с.

3. Поддубская Г.С. *Методическое обеспечение подготовки учителя начальных классов к воспитательной работе // Опыт и перспективы реализации федеральных государственных образовательных стандартов в современной школе: сборник научных статей II всероссийской научно-практической конференции [18 декабря 2019 г.] / под науч. ред. Е.В. Карповой.* – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. – С. 301-306.

4. Поддубская, Г.С. *Организация педагогического взаимодействия учителя с семьями учащихся // Дошкольное и начальное образование: многообразие подходов: материалы международной конференции «Чтения К.Д. Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ, 5-6 марта 2020 г., Ярославль.* – Часть I. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2020. – С. 110-115.

5. Стефановская, Т.А. *Классный руководитель (вчера, сегодня, завтра).* – Иркутск, 2002. – 304 с.

6. *Технологии работы классного руководителя: пособие для преподавателей и студентов пед. специальностей; под ред. Н. В. Самусевой.* – Минск: Бел. гос. пед. ун-т, 2020. – 184 с.

УДК 37.037

Технико-тактическая подготовка юных гандболистов с применением подвижных игр на начальном этапе

Брынько Светлана Вячеславовна, sv_brynko@student.mpgu.edu

Гороненкова Александра Андреевна, студент, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», goron01@mail.ru

Рытова Анастасия Андреевна, старший преподаватель ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», aa.rytova@mpgu.su

Аннотация: В данной работе представлены результаты исследования применения подвижных игр на начальном этапе подготовки для реализации технико-тактической

подготовки гандболистов на этапе начальной подготовки. Для реализации был проведен анализ научной литературы, были разработаны и внедрены в гандбольную секцию на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения города Москвы средней общеобразовательной школы №1411 корпус 5 учебно-методические материал. Данный материал охватывает как традиционные обучающие материалы, так и подвижные игры, в процессе которых создается ситуация реального соревнования гандболистов.

Ключевые слова: подвижные игры, начальная подготовка, гандболисты, технико-тактическая подготовка и игровые упражнения.

В 2016 году 26 апреля прошло заседание экспериментального совета Министерства образования и науки РФ по совершенствованию системы физического воспитания в образовательных организациях РФ. На данном заседании была представлена программа по внедрению гандбола в программу общего образования, данная программа включает в себя 3 этапа подготовки. Программа была одобрена на заседании, но в настоящее время гандбол не так активно включается в учебные образовательные программы по физической культуре. В связи с этим мы включили гандбол в программу общего образования, в качестве подвижных игр. Так подвижные игры позволяют человеку проявить весь свой творческий потенциал, так как игрок должен выбрать наиболее подходящие действия в зависимости от игровой ситуации.

На практике учителя часто не используют подвижные игры, а просто обучают техническим элементам, которые непосредственно представлены в программах подготовки. Это связано, на наш взгляд, с несформированной способностью использовать подвижные игры в занятиях. Для подбора на каждом занятии конкретной совокупности подвижных игр в зависимости от цели занятия учитель должен иметь высокую квалификацию и развитые педагогические навыки.

Целью данной работы является обоснование эффективности использования подвижных игр и игровых упражнений в процессе технико-тактической подготовки гандболистов в возрасте 9-10 лет на этапе начальной подготовки (2-3 года обучения).

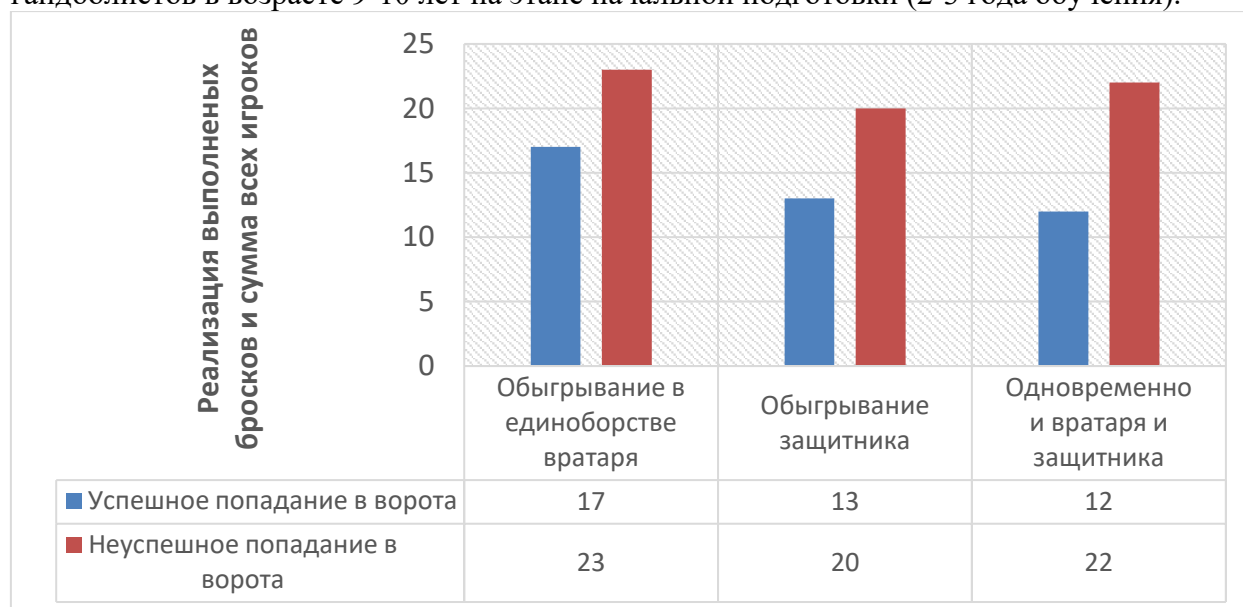


Рисунок 1 – Показатели результатов первичной оценки показателей эффективности технико-тактических действий до начала эксперимента в контрольной группе

Задачи:

1. Изучить теоретико-методические предпосылки использования подвижных игр в процессе тактической подготовки гандболистов в возрасте 9-10 лет на этапе начальной подготовки.

2. Сформировать совокупность учебно-методических материалов, которые охватывают не только традиционные методы, но и модифицированные игры, на основе которых осуществляется тактическая подготовка игроков гандбола на начальном этапе.

3. Внедрить разработанные учебно-методические материалы в тренировочный процесс гандболистов 9-10 лет на этапе начальной подготовки.

В рамках секционных занятий по гандболу на базе ГБОУ города Москвы СОШ №1411 корпус 5, приняли участие две группы, в каждой из которых насчитывается по 15 человек.

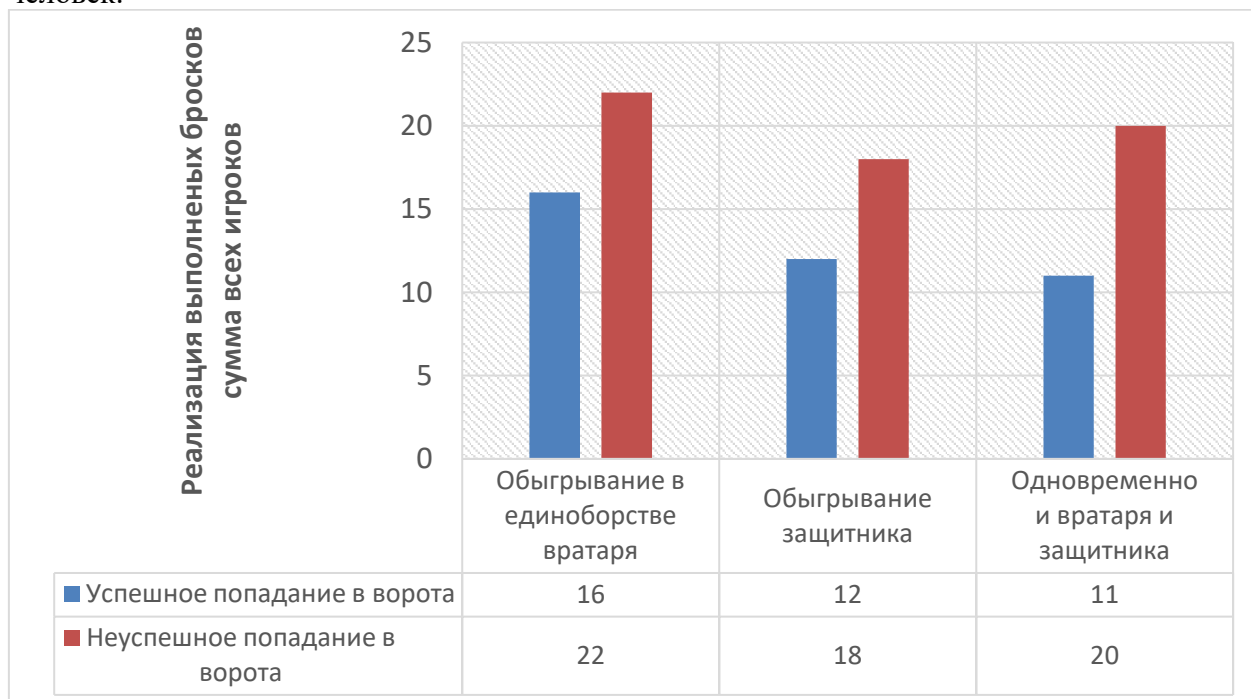


Рисунок 2 – Показатели результатов первичной оценки показателей эффективности технико-тактических действий до начала эксперимента в экспериментальной группе

Методологическую основу исследования составили следующие методы: теоретические, к которым относятся: анализ и обобщение литературы по вопросу исследования, теоретический и методологический анализ исследуемой проблемы; эмпирический: педагогический эксперимент; методы качественного и количественного анализа экспериментальных данных: методы математической статистики, графические и табличные интерпретации данных.

На основе проведенных игр и контрольных упражнений был осуществлен входной контроль, который позволил сформировать показатели эффективности ряда технико-тактических действий при атаке на противника.

Измерения осуществлялись в каждой из групп, в результате чего были выделены следующие показатели эффективности:

- насколько эффективно происходит обыгрывание вратаря в единоборстве;
- какова эффективность обыгрывания защитника;
- какова эффективность одновременного обыгрывания защитника и вратаря.

Для большей наглядности процесса оценки контрольной группы перед экспериментом, исходя из приведенных выше показателей эффективности выполнения отдельных технико-тактических действий в атаке, мы составили гистограмму (Рисунок 1).

Для большей наглядности процесса оценки экспериментальной группы перед экспериментом, исходя из приведенных выше показателей эффективности выполнения отдельных технико-тактических действий в атаке, мы составили гистограмму (рис. 2).

Формирующая стадия эксперимента имела место в период проведения специальной подготовки и основного микроцикла.

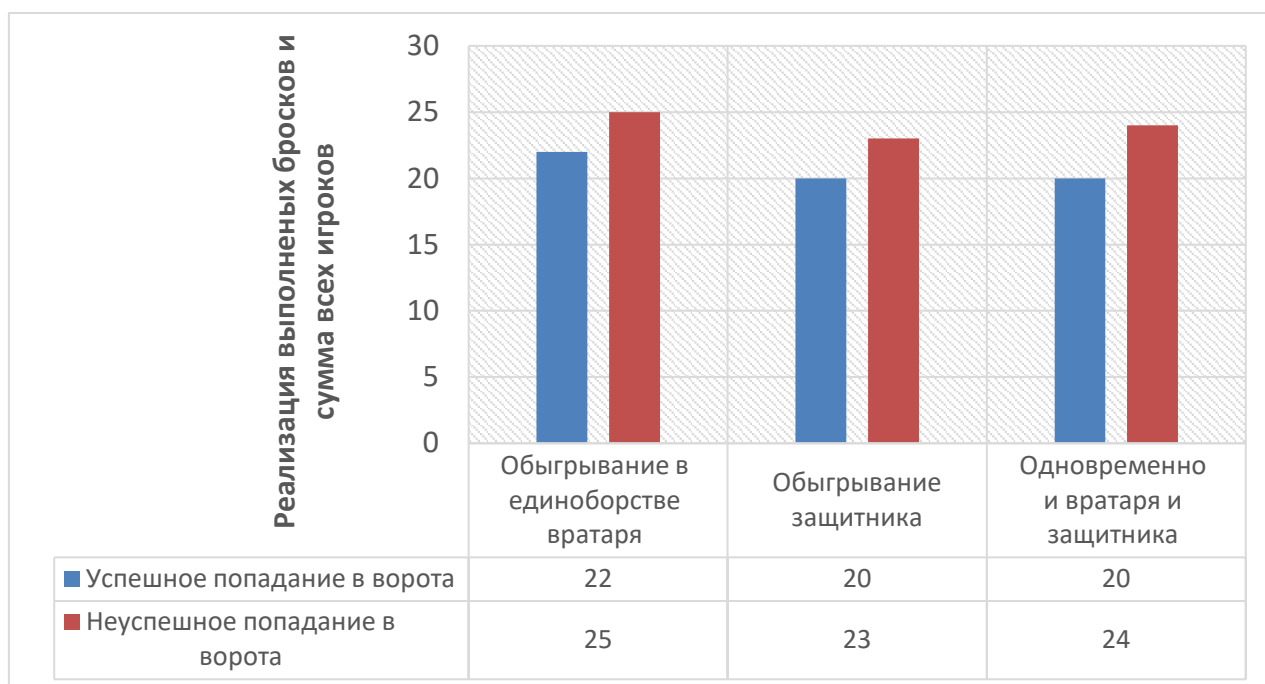


Рисунок 3 – Показатели результатов эффективности технико-тактических действий у контрольной группы после эксперимента

В отношении игроков экспериментальной группы применялись различные учебно-методические разработки, посвященные технико-тактическим упражнениям.

После проведенного эксперимента мы провели еще одну диагностику для определения прироста эффективности реализации технико-тактической подготовленности гандболистов, каждые данные записывались в карточки игроков. После всех тестов мы провели апробацию данных.

В контрольной группе применялась базовая программа, содержание которой не менялось (Рисунок 3).

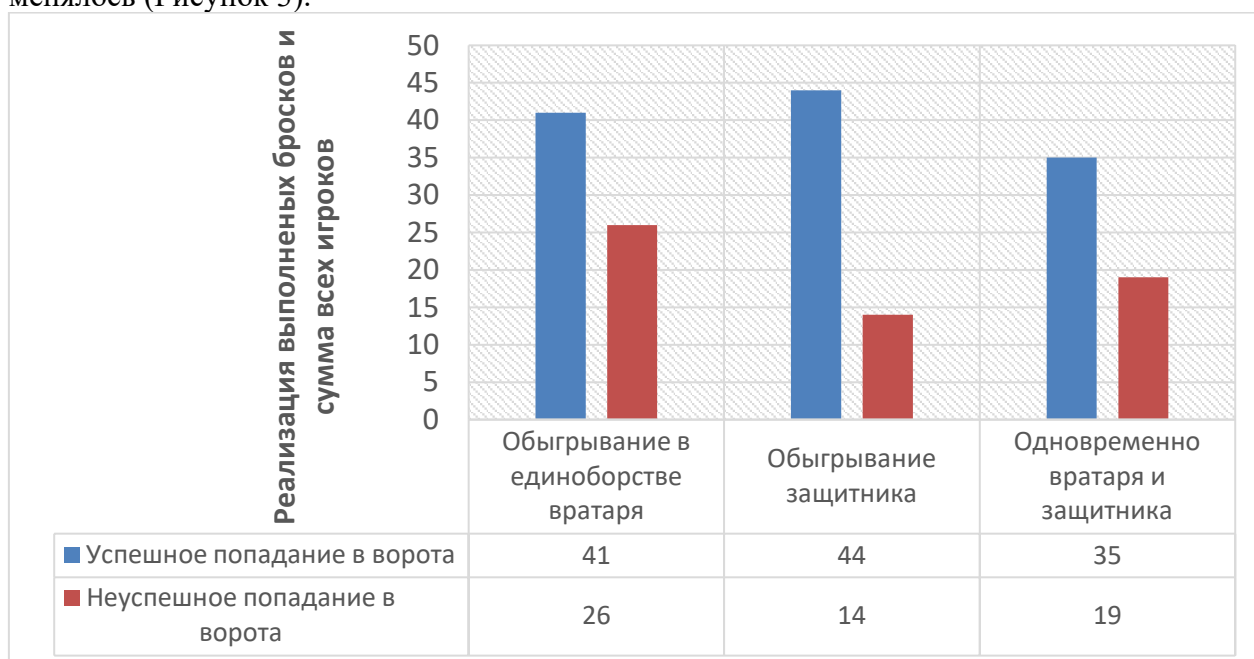


Рисунок 4 – Показатели результатов эффективности технико-тактических действий у экспериментальной группы после эксперимента

После эксперимента в контрольной группе частота успешных поражений в единоборстве вратаря увеличилась с 43% (до эксперимента) до 47% успешных поражений. Показатель успешности защитника снизился с 39% до 46%, а показатель успешности защитника и вратаря одновременно составлял 35% до эксперимента, после эксперимента он увеличился до 45% (Рисунок 4).

По результатам эксперимента частота успешных поражений в единоборстве вратаря увеличилась с 39% (до эксперимента) до 61% успешных поражений в экспериментальной группе. Показатель успешности защитника увеличился с 45% до 76%, а показатель успешности защитника и вратаря одновременно составлял 33% до эксперимента, после эксперимента он увеличился до 65% успешных.

До начала и после проведения эксперимента в контрольной и экспериментальной группах было проведено сравнение показателей по критерию Стьюдента.

Таблица – Сопоставление показателей эффективности индивидуальной технико-тактической деятельности игроков до и после эксперимента

Наименование теста, единицы измерения	$\bar{x} \pm \sigma_3$ До		$\bar{x} \pm \sigma_3$ После	тэмп	p
Результативность обыгрывания в единоборстве вратаря (g=10)	КГ	2,39±1,87	2,45±1,92	0,7	≤0,05
	ЭГ	2,40±1,8	4,53±2,25	2,9	≥0,05
Результативность обыгрывания в единоборстве защитника (g=10)	КГ	1,94±1,52	1,98±1,4	1,3	≤0,05
	ЭГ	1,93±1,33	3,87±2,03	3,1	≥0,05
Результативность обыгрывания в единоборстве защитника и вратаря (g=10)	КГ	2±1,27	2,03±1,62	1,2	≤0,05
	ЭГ	2±1	2,96±2,02	2,8	≥0,05

Примечание: КГ – контрольная группа (n=15); ЭГ – экспериментальная группа (n=15), g – количество попаданий

По результатам данных, приведенных выше (таблицы 1), было установлено, что по завершению исследования в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой произошло резкое повышение среднего значения показателей. Несмотря на это, каждая из двух групп продемонстрировала положительную динамику роста собственных показателей.

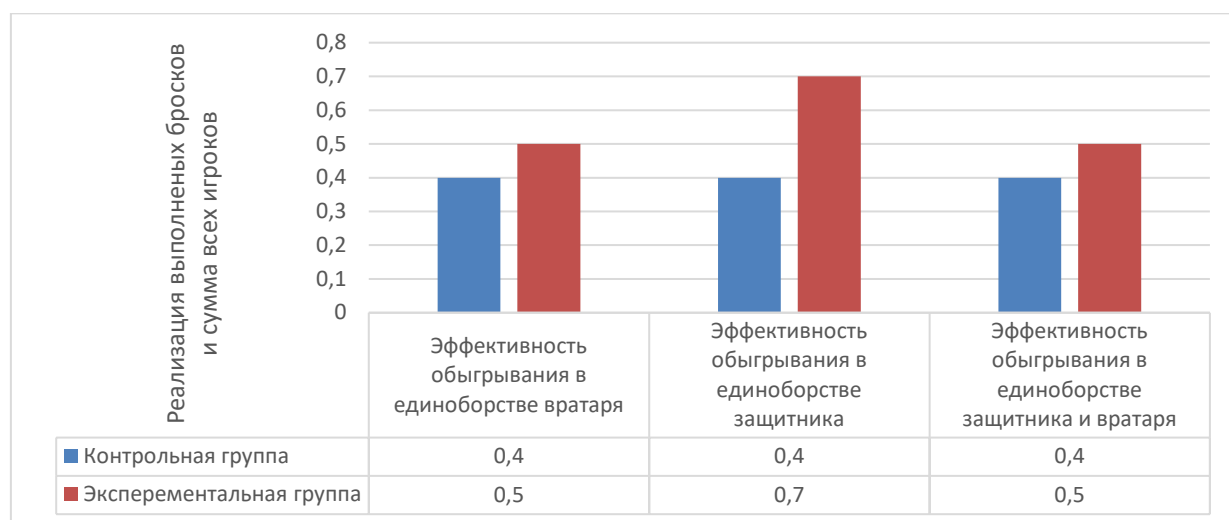


Рисунок 5 – Сопоставление коэффициента эффективности показателей технико-тактической подготовки в экспериментальной и контрольной группах после эксперимента

По результатам исследования показателей эффективности технико-тактических действий игроков после эксперимента, был сформулирован вывод о том, что повышение средних значений коэффициента эффективности и показателей качества в контрольной группе гораздо меньше, чем в экспериментальной группе. Кроме того, методическая разработка новых игровых форм оказывает эффективное воздействие на повышение уровня технико-тактической подготовки игроков гандбола в возрасте 9–10 лет.

В учебно-методическую основу должны лечить не только традиционные средства, но и модифицированные подвижные игры, которые позволяют осуществлять эффективную тактическую подготовку игроков гандбола на начальных этапах. Умения, которые были выработаны в процессе игры, могут быть эффективно внедрены в соревнованиях.

Учебно-методические разработки, предложенные в рамках настоящей работы, позволили обосновать использование подвижных игр в процессе подготовки игроков гандбола.

Следовательно, в данной работе нашел подтверждение тот факт, что подвижные игры эффективно воздействуют на тактическую подготовку гандболистов на начальных этапах тренировок (возраст 9–10 лет).

После разработки и внедрения в тренировочный процесс учебных материалов, ориентированных на формирование тех тактических элементов соревновательной деятельности, которые чаще всего реализуются игроком в ходе двусторонней игры данного возраста на тренировках (в рамках секционных занятий по гандболу), наблюдается положительная динамика роста тактической подготовленности по 41 из всех изученных интегральных показателей.

1. Зайцев Ю.Г. Подготовка юных гандболистов / Зайцев Ю.Г., Драчев А.Н., Воронин Л.Г. и др. – М.: Спорт, 2020. – 192 с.

2. Тхорев В.И. Гандбол в школе. – Краснодар, 2018. – 98 с.

3. Шамова Т.И., Шклярова О.А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). – М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. – С. 3-11.

4. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 372.881

Дидактический потенциал визуальных текстов на уроках филологического цикла

Вихорева Надежда Николаевна, кандидат филологических наук, преподаватель, ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны Российской Федерации, Москва, vikhona@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается возможность эффективного использования учителем-словесником визуальных текстов разных жанров на уроках для совершенствования коммуникативных навыков обучающихся, приемов использования визуализации на разных этапах урока.

Ключевые слова: визуальный текст, коммуникативные навыки, уроки филологического цикла.

Визуальный текст как знаковая система активно изучается филологами с XX века. Развитие визуальной грамотности как способности считывать коды символов, интерпретировать графические изображения позволяет языковой личности воспринимать поток информации на основе индивидуальных ассоциаций. Р. Барт, М. Фуко, Ж. Деррида, Ж. Лакан, М. Шапиро и другие ученые исследовали визуальный текст как феномен культуры на стыке социолингвистики, семиотики, культурологии, социологии.

Смыслопорождение в процессе декодирования контекста и ассоциативного моделирования собственного текста на основе восприятия визуального ряда стремится к обнаружению аналогий между семиотикой невербального и вербального воссоздания действительности с помощью анализа. При этом филология обращается к структурному и нарративному методам. Р. Барт описывал бесструктурность фотографического образа как семиотического объекта: запечатленная на бумажном носителе действительность оказывается некодированным сообщением, в котором структурные знаки не выделяются, однако исследователь признает аналогическую точность фотофиксации, полноту и объективность изображения реальности. С помощью семиотического анализа, по мнению Р. Барта, обнаруживается код репрезентации, отражающий языковую личность референта, и синтезируются элементы системы, выстраивая композицию ради перспективы наблюдения. Пространственно-временной континуум определяет композиционную норму репрезентации знаков этих измерений (эпоха и место отражены в деталях), при этом точка начала анализа индивидуальна, а потому и чтение визуального текста может соответствовать реалиям или выходить за грань действительности [1].

Визуальным текстом принято считать изложение сообщения реципиенту информации о действительности в форме для зрительного восприятия вне зависимости от жанра и вида изложенного. В логике Ю.М. Лотмана, текст рождается в сотворчестве автора и читателя / зрителя, наполняясь смыслами в соответствии с декодированием носителем языка предъявленного визуального ряда [6]. Если текст – это материальная репрезентация субъективного образа мысли (Лотман), концептов, то декодирование предъявленных образов обеспечивает его понимание адресатом на основе индивидуальных ассоциативных связей в системе знаков и образов реципиента, то есть коммуникацию [5].

О визуализации как приеме формирования читательской грамотности, коммуникативных навыков обучающихся заговорили педагоги с начала текущего века в связи с формированием «клипового мышления» у поколения, которое пришло в школу. Н.В. Бордовская, В.И. Глизбург, Е.В. Пищик, Г.Г. Граник, Н.А. Борисенко и другие специалисты обозначили влияние цифровизации и нового принципа восприятия информации в среде обучающихся на педагогическую деятельность. Опора на визуальный текст на уроках филологического цикла доказала эффективность использования аудиовизуального контента. Часто используемыми формами его стали как адаптированные, так и аутентичные материалы.

Типология визуальных текстов представляется вариативной, хотя объективно выделяются крупная и малая формы. К крупным формам визуальных текстов можно отнести художественные и документальные полнометражные фильмы, обучающие полнометражные фильмы, обучающее видео (в т.ч. видеолекции); к малым формам можно отнести короткометражные игровые и документальные фильмы, мультипликационные фильмы, видеоролики, фрагменты крупных визуальных текстов, репродукции картин и плакатов, фотоматериалы, виммельбухи, интеллект-карты и опорные схемы (в т.ч. облака слов, ассоциативные цепочки, эйдос-конспекты), карты и таблицы, мемы из соцсетей, фанфики, скрайбинг, комиксы, арт-буки и многие другие.

Использование визуальных текстов на уроках филологического цикла эффективно в силу ряда причин:

Во-первых, смена формы работы на уроке повышается интерес обучающихся, активизирует несколько мозговых центров и создает эффект ухода от строгости и рутинности учебной деятельности.

Во-вторых, визуальный текст оказывается стимулом для ассоциативного моделирования с целью текстопорождения (от концепта к интерпретации образов текста).

В-третьих, фиксированное время демонстрации видеоматериала позволяет преподавателю четко планировать время работы на уроке и интенсифицировать работу на уроке.

В-четвертых, зрительная память лучшим образом помогает усвоению изучаемого материала благодаря фиксации информации изображением как символом концепта.

Работа с визуальным текстом возможна в разных аудиториях и может решать разные учебные задачи. Например, на каждом из этапов урока целесообразно использовать визуальный текст в соответствии с поставленными целями. Важно проводить работу с визуальным текстом по трем этапам: предтекстовая работа (допросмотровый этап), притекстовая работа (просмотровый этап) и послетекстовая работа (послепросмотровый этап).

Например, на уроке развития речи (и подготовки к написанию сочинения-рассуждения в формате ОГЭ) в 9-11 классе этап мотивационной деятельности учащихся может быть реализован с помощью видеоклипа [8]. Прием антиципации позволяет реализовывать самостоятельность суждения обучающихся и формировать навыки прогнозирования (предвосхищения) зрительских ожиданий, предугадывание событий (например, о чем пойдет речь на уроке).

Перед просмотром аудитории предлагается ответить на вопрос, какую проблему поднимает этот сюжет. Титры при первичном просмотре скрыты от зрителей, за кадром звучит речь на иностранном языке. Обучающиеся знакомятся с сюжетом и прогнозируют его развитие. Прием домысливания и ситуации яркого пятна выстраивает логику работы на уроке, концентрирует внимание аудитории на концепте и позволяет определить причину его обособленности и общности предложенного в визуальном тексте ряду событий и предметов. Во время просмотра можно останавливать демонстрацию и комментировать, обсуждать ключевые моменты и детали.

На этапе актуализации знаний и умений проводится дискуссия по вопросам не только по объективным особенностям видеоряда, но и по интерпретации сюжетных элементов, деталей нарратива.

На этапе первичного усвоения новых знаний формулируется проблема, поднятая автором визуального текста. Обсуждается и формулируется трактовка концепта, начинается работа над интеллект-картой (на основе ассоциативного моделирования).

Повторный просмотр с выполнением задания на тифлокомментирование, на создание закадрового текста и титров ведут к первичной проверке понимания визуального текста, позволяет применить прием театрализации на уроке (обучающимися разыгрывается сценка по мотивам визуального текста). Обсуждение эмоций и ощущений, испытанных зрителями во время просмотра, позволяет сформулировать суждения по плану визуального текста с их фиксацией в интеллект-карте. Построение ленты времени или фишбоун направляет работу обучающихся на выявление главной информации, поиск связи со своим жизненным опытом, активизации самостоятельной работы. Прием зигзаг дает возможность вести анализ видеоролика совместно с одноклассниками и систематизации текста (деление на смысловые периоды, составление плана первичного текста и его сублимация для использования в интеллект-карте и вторичном тексте).

Первичное закрепление материала в процессе расширения периферийных ветвей интеллект-карты приближает к формированию индивидуальной модели интерпретации концепта как основы текстопорождения. По завершении просмотра учителю необходимо предоставить возможность аудитории обсудить увиденное, ответить на его вопросы и, возможно, вопросы обучающихся друг к другу, сформулировать проблему, поднятую в видеотексте, и определение концепта/ основного понятия текста, выполнить задания и упражнения, а затем перейти к написанию сочинения-рассуждения в публицистическом стиле.

На уроке литературы по изучению сказок А.С. Пушкина в 5 классе визуальный текст помогает обучающимся в игровой форме проанализировать структуру линейных текстов. Задание восстановить правильный ход событий, распределив рисунки в правильном порядке, реализует прием «Исправь (поймай) ошибку». Основные навыки, которые развиваются при работе с неверно распределенными иллюстрациями – умение работать в

коллективе, умение вмешиваться в ход событий или становиться наставником в группе. Прием, который целесообразно использовать при работе с иллюстрациями – «хорошо – плохо»: над ситуативными картинками по сюжету сказки выкладываются знаки «+» и «-», чтобы обучающиеся оценили пользу или вред «происходящего» на рисунке. Или обучающиеся работают с одной иллюстрацией в паре, отгадывая по описанию собеседника ситуации с полезным или вредным действием/ влиянием описываемого положения дел. Как вариант работы с иллюстрациями – поиск пропущенной информации относительно других «слайдов» визуального ряда. Дополнит работу с иллюстрациями кроссворд как прием актуализации и закрепления знания.

Урок словесности предполагает формирование навыков работы с текстом для исследования средств выразительности и способов интерпретирования линейных текстов, однако мультипликационный фильм «Барашек» [7] расширяет возможности обучения юных литературоведов. Краткость этого визуального текста позволяет как построить весь урок на его основе, так и вписать работу кинематографистов в систему заданий по изучению русского языка, иностранного языка, курса «родной русский» и «родная литература» и др. Во-первых, за неполных 5 минут обучающиеся погружаются в серьезную проблему: как относиться к неприятностям в жизни. Оптимизм, который вселяет в главного героя случайный знакомый, становится стимулом идти вперед вопреки обстоятельствам. Таким образом, обучающиеся получают материал для работы с лексикой (синонимы, антонимы, паронимы, омонимы), для поиска устойчивых выражений в исходном тексте, для написания текста разных типов (повествование, описание, рассуждение). Визуальный ряд расширяет спектр заданий по словотворчеству и развитию креативного мышления. Например, видеоролик «Барашек» может быть показан первично без звука и озвучен обучающимися в логике своего восприятия. Повторный просмотр со аудиодорожкой позволит проанализировать процент совпадения ожиданий зрителя и реальной авторской задумки. Затем группа юных словесников может придумать свой финал с имеющемуся сценарию, озвучить видеоряд в иной стилистике, перевести на иностранный язык и т.д. Легко обнаружить потенциал этого визуального текста, как и многих других, в развитии речевых навыков во время мозгового штурма, дискуссии, сублимации текста.

Эффективным приемом формирования коммуникативных навыков представляется перевернутый визуальный текст. Мультипликационный фильм, представленный аудитории в обратном порядке слайдов, дает возможность обсудить догадки истоков события, продемонстрированного на финальном слайде короткометражной зарисовки [2]. Дальнейшее знакомство с происходящим на экране от финала к началу держит аудиторию в тонусе, сохраняя интригу до первого кадра, стимулируя речемыслительную деятельность. Особенность визуального текста в том, что зритель будет рассматривать его в той последовательности, которую задал автор, даже если демонстрируется лишь его фрагмент.

Презентации, фотографии, плакаты и диаграммы на уроках филологического цикла транслируют стереотипные представления социума о явлении действительности, с одной стороны, и обращаются к индивидуальному восприятию событий, персон, реалий путем вторичного дискурса с помощью визуальных, семиотических и семасиологических, лингвистических и прочих технологий. Например, иллюстрации, инфографика (например, <https://www.visualcapitalist.com>, <https://infogra.ru>, <https://datavizcatalogue.com>, <https://infographer.ru>), виммельбухи на уроках совершенствуют навыки обучающихся по декодированию нелинейного текста и грамотному чтению информации, представленной в тексте. Грамотный читатель мгновенно воспринимает концептуальный посыл визуального текста и готов к его интерпретации в нужном ему формате, к анализу и запоминанию. Таким образом, молодое поколение соотечественников проходит «о-СВОЕние» (делает «своим») незнакомое понятие, непонятное явление, требующее осознания или запоминания информации.

Согласно ФГОС, обучающиеся развивают умение образной конкретизации как трансформации социокультурного образа (литературы, языка, историко-культурного контента и т.п.), позволяющей прийти к пониманию текста. То есть визуальный текст как ретранслятор концептов историко-социокультурной сферы становится инструментом интерпретации художественного текста на основе ассоциативного моделирования, что очень эффективно на уроках филологического цикла.

Анализируя структуру визуального текста, обучающиеся получают «возможность расширить диапазон компетенций в сфере организации эффективных коммуникаций» [5].

1. Барт Р. Фотографическое сообщение // Система Моды. Статьи по семиотике культуры. - М.: Изд-во им. Сабашиных, 2003. - С. 378-392.

2. Мультфильм «Бревно или крокодил». – https://www.youtube.com/watch?v=oUzDkh3_Zg.

3. Вихорева Н.Н. Формирование коммуникативной компетентности школьников средствами технологии mind-map // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб.ст. XII Междунар. науч.-практ. конф.: В 2 ч.; Ч. 2. – М., 2020. – С. 169-175.

4. Вихорева Н.Н. Эффективные приемы визуализации информации в онлайн обучении на современном уроке литературы // Шаповские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами: сб. ст. XIII Междунар. науч.-практ. конф.: В 2 ч.; Ч. 2. – М., 2021. – С. 468-474.

5. Иванова О.Л. Психологические особенности визуальных текстов и композиций // Общая психология. Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – СПб, Вып.3 (63), 2018 – С. 44-48.

6. Лотман Ю.М. Семиосфера. – СПб.: Искусство-СПб, 2010. – 704 с.

7. Мультфильм Дисней 'Boundin' (Барабек) на русском языке. – <https://www.youtube.com/watch?v=1Hw2TpbHoQc>.

8. Самый добрый клип (перевод от "Милосердие"). – <https://youtu.be/3Q2o4S8zAkg>.

УДК 37.02

Теоретические основы индивидуализации обучения в современной образовательной практике

Горбунова Влада Валерьевна, аспирант, Институт непрерывного образования, Московский государственный педагогический университет, GorbunovaVV682@mgpu.ru

Аннотация: В статье рассматривается влияние цифровизации на современное образование, переход от индивидуализированного образования к персонализированному и важность учета индивидуальных особенностей в учебном процессе. Представлен перечень принципов для выяснения типов образовательных потребностей обучающихся, таких как предпочтение каналов восприятия информации, темперамент, скорость восприятия, качество освоения информации, мотивированность к обучению, предпочтительный тип деятельности, коммуникативные качества, способности к учебному предмету и степень внушаемости. Предполагается, что эти принципы могут помочь построить уникальную модель обучения для каждого учащегося в рамках идеи индивидуализированного образования.

Ключевые слова: индивидуализация, цифровизация образования, индивидуальная образовательная траектория (ИОТ), принципы выявления образовательных потребностей.

Новые тенденции в виде глобализации и цифровизации деятельности бросает образованию вызовы, благодаря которым расширяется методический инструментарий современного педагога, который должен на эти вызовы отвечать. Здесь нельзя не отметить, что именно из этих аспектов вытекает понятие «цифровое образование», которое активно вошло в педагогику только в последнее десятилетие.

Цифровым образованием мы можем назвать ряд образовательных процессов протекающих с активным использованием цифровых инструментов, таких как видеосвязь, виртуальные классы и экскурсии, интерактивные панели, электронные журналы и многое другое, что уже стало привычной частью современного образования.

Именно в условиях реализации подобного образования основной целью становится достижение развития личностного потенциала человека с имеющими индивидуальными особенностями и мотивами для самореализации по отношению к себе и окружающим. Индивидуализация образовательного процесса является одним из направлений модернизации и развития отечественного образования, создавая условия для реализации образовательных возможностей обучающихся. Делая отсылку к исследователю В.А. Варламовой, отметим, что действующий переход образования от информатизации к цифровизации подразумевает переход образования от индивидуализированного к персонализированному. Вследствие этого индивидуализация и персонализация становятся взаимосвязанными в процессе обучения [1].

Таблица – Особенности индивидуализации и персонализации

Индивидуализация	Персонализация
Одинаковые цели для всех учащихся	Разные цели для каждого учащегося
Применение разных дидактических подходов для достижения ключевых компетенций учащихся	Применение разных дидактических подходов для развития персонального потенциала учащихся
Учебная программа определяется учителем	Учащийся активно участвует в создании своей собственной учебной программы
Фокус на когнитивном аспекте личности учащихся	Фокус на всех аспектах личности учащихся, а не только когнитивном (эмоциональном, социальном, жизненном опыте и т.д.)
Фокус на знаниях и компетенциях, формальном и non-formal	Фокус на знаниях, компетенциях, жизненных и трудовых навыках, также informal
Самонаправляемое обучение — как дополнительный навык	Самонаправляемое обучение — как фундаментальный навык
Учитель играет ключевую роль	Наставник играет ключевую роль

Основным инструментом реализации данной тенденции является использование личностно-ориентированной модели обучения, что предполагает вариативность и индивидуализацию учебного процесса для обучающегося. Это подразумевает учет индивидуальных особенностей, в том числе и психологических, склонностей, интересов, что позволяет создавать уникальную и неповторимую модель по усвоению знаний, умений, навыков.

В этой связи в отечественной и зарубежной методиках появилось новое понятие – индивидуальная образовательная траектория.

Однако, следует сразу разделить понятия индивидуальной образовательной траектории и индивидуального образовательного маршрута (ИОМ).

Индивидуальный образовательный маршрут определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа,

обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации (С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева и др.). Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями учащегося (уровень готовности к освоению программы), а также существующими стандартами содержания образования.

Индивидуальная образовательная траектория обладает более широким значением и предполагающее несколько направлений реализации: содержательный (вариативные учебные планы и образовательные программы, определяющие индивидуальный образовательный маршрут); деятельностный (специальные педагогические технологии); процессуальный (организационный аспект).

Таким образом, индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута (содержательный компонент), а также разработанный способ его реализации (технологии организации образовательного процесса).

На предмет понятия ИОТ предпримем попытку анализа при помощи сравнения точек зрения различных авторов. Например, О.А. Абдуллина и А.А. Плигин [11] при реализации индивидуальных образовательных траекторий связывают процесс с типом мышления и способом восприятия учебной информации.

Академик Е.А. Климов подчеркивает, что при построении индивидуальной образовательной траектории имеет значение индивидуальный стиль учебной деятельности, под которым понимается система уникальных «признаков деятельности человека, обусловленных особенностями личности» [2]. Индивидуальный стиль учебной деятельности зависит от мотивации обучающегося, обучаемости, реализуемого взаимодействия с педагогом [1].

А.В.Хуторской заявляет, что индивидуальная образовательная траектория является технологией эвристического обучения, которая имеет персональный путь реализации личностного потенциала каждого обучающегося в образовании [5-10]. Задача эвристического обучения состоит в построении каждого обучающегося реализации индивидуальной образовательной траектории своего персонального образования.

Отдельно хотелось бы зафиксировать, что по вопросу индивидуализации образовательного процесса, который активно изучается в отечественном пространстве, можно найти передовые работы Л.В. Байбородовой, В.В. Беличенко, О.С. Газман, Н.Б. Крыловой, Т.М. Ковалёвой, Н.А. Нефедовой, А.С. Прутченковой, Д.И. Фельдштейн и др.

А.А. Теров подчеркивает индивидуализацию учебного процесса, способом организации образования, обеспечивающего каждому обучающемуся права продвижения по индивидуальной образовательной траектории и возможности формирования собственных целей и задач, индивидуальной образовательной программы [4].

Если брать научный срез XXI века в целом, можно встретить два противоположных мнения по вопросам индивидуализации образования. Во-первых, индивидуализация – ответ на запрос современного общества, создание условий для появления более самостоятельной и устойчивой личности. Во-вторых, индивидуальный подход должен использоваться только при работе с девиантными детьми, детьми с особенностями развития, поведения и других аспектов, которые не позволяют им участвовать в общем образовательном процессе. Мы не можем согласиться со второй точкой зрения. Однако, нельзя не брать в расчет, что разработанные ранее диагностические метки могут быть и должны быть актуальны при разработке ИОТ.

Прежде чем приступать к построению уникальной и результативной модели обучения для учащегося, следует выяснить особенности объекта образования. Обычно предлагают следующие классификации:

По каналу преимущественного восприятия информации: визуалы (воспринимающие преимущественно зрением); аудиалы (воспринимающие преимущественно на слух, «вербально»); кинестеты (воспринимающие преимущественно через движение и осязание).

По темпераменту: сангвиник, холерик, флегматик или меланхолик; экстраверт или интроверт; циклотимик или шизотимик; устойчивый, истероидный или невротический.

По скорости восприятия информации: быстродействующие; медленнодействующие.

По глубине, качеству, уровню освоения информации: осваивающие много, но неглубоко и ненадолго («верхогляды»); осваивающие что-то одно, но качественно и раз и навсегда («основательные»).

По мотивированности к учению, степени желания учиться: интересующиеся учением, школой, постижением нового и т.п.; равнодушные; активно не желающие учиться.

По предрасположенности к одному из ведущих типов деятельности: в системе «человек – машина»; в системе «человек – знак»; в системе «человек – художественный образ»; в системе «человек – природа»; в системе «человек – человек».

По коммуникативным качествам: активный коммуникант – «душа компании», обращенный на других; пассивный коммуникант – «слушатель», обращенный на себя; не склонный к коммуникации – «нелюдим».

По способности к данному учебному предмету: одаренный; способный; средних способностей; неспособный.

По степени внушаемости: внушаемый (сильно или слабо); невнушаемый.

Исходя из полученных данных педагог может выстроить верные психологические и методические тактики работы с учеником, то есть прорабатывать сценарии успешного взаимодействия с субъектом образовательного процесса. Отдельно хотелось бы сказать, что в данной статье не рассматривался вопрос «профилизации», который остро стоит в современной педагогике и особенно с учетом индивидуализации, и предоставляет на рассмотрение сравнительный анализ определений и предлагает «чек-лист» для предварительной проработки вопроса.

1. Варламова В.А. *Индивидуализация и персонализация в современном образовании* // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С.52.

2. Климов Е.А. *Пути в профессионализм (Психологический анализ)* – М.: Флинта, 2003. – 320 с.

3. Орехова Е.В., Плесневич С.Г., Мачехина О.Н. *Методические семинары как ресурс развития профессиональной компетентности педагогов в условиях индивидуализации обучения* // Наука и школа. – 2023. – № 5. – С. 185.

4. Теров А.А. *Педагогические условия индивидуализации образовательного процесса в сельской школе и самоактуализация личности старшеклассника* // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №5. – С.252-262

5. Хуторской А.В. *Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?* – М., 2005.

6. Хуторской А.В. *Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования* / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPBСMQ.

7. Хуторской А.В. *Планирование исследований в области функциональной грамотности* / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Ю.В. Скрипкина [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2022. – № 2. – EDN CRBGKN.

8. Хуторской А.В. *Самореализация ученика – основа его образования* / А.В. Хуторской, Г.А. Андрианова, Ю.В. Скрипкина, С.Г. Воровщиков [и др.] // Эйдос. – 2021. – № 4. – С. 1. – EDN KORGSН.

9. Хуторской А.В. *Функциональная грамотность в образовании* / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

10. Шклярова О.А. *Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами* / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

11. Abdullina O.A., Pligin A.A. *Novye tehnologii obrazovanija. Lichnostnoorientirovannaja tehnologija obuchenija: Problemy i poiski* // Nauka i shkola. 1998. №4. S. 34-36.

УДК 372.857

Исследовательское обучение на уроках биологии в условиях реализации обновленных ФГОС ОО

Ижойкина Людмила Викторовна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Luizh2016@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена вопросу организации исследовательского обучения на уроках биологии, в условиях реализации обновленных ФГОС ОО. Рассматривается понятие «исследовательское обучение», цель исследовательского обучения, уровни практической реализации. Раскрываются отличительные особенности и возможности школьного предмета «Биология» в организации исследовательского обучения. Отмечена роль исследовательского обучения в развитии личности обучающегося, освоения знаний по биологии. Представлены этапы и структурные элементы урока-исследования. Приведены примеры заданий, фронтальных и групповых форм организации исследовательского обучения на уроках биологии.

Ключевые слова: исследовательское обучение; метапредметные результаты; универсальные учебные действия; базовые исследовательские действия; урок – исследование; урок биологии.

В условиях обновления ФГОС ОО произошла переориентация в определении образовательных результатов получаемых обучающимися. В новом формате представлены метапредметные результаты освоения программ основного общего и среднего общего образования. Количество видов универсальных учебных действий сохранилось, но требования к ним систематизированы и конкретизированы. В частности, в числе трех групп универсальных учебных познавательных действий представлены базовые исследовательские действия. Они отражают умения формулировать вопросы, формировать гипотезу, проводить опыт, наблюдения, самостоятельно делать выводы по результатам исследования и др.

Значимость базовых исследовательских действий трудно переоценить в современном образовании. Эти действия необходимы обучающемуся в процессе личностного развития, они помогают лучше усвоить содержание учебного материала, осваивать основную образовательную программу. Реализация системно-деятельностного подхода не предполагает получение обучающимися знаний в готовом виде. Они «открывают» их сами, с помощью базовых исследовательских действий.

Одним из путей развития базовых исследовательских действий является исследовательское обучение.

Сегодня, согласно психолого-педагогическим исследованиям, нет общепризнанного определения понятия «исследовательское обучение». Мы придерживаемся точки зрения, что исследовательским можно назвать такой вид обучения, когда образовательный процесс реализуется в ходе исследовательской деятельности обучающихся под руководством учителя [3].

Ведущей целью исследовательского обучения является развитие у обучающихся способности самостоятельно, творчески осваивать новые способы деятельности в любой

сфере жизнедеятельности современного человека. Отличительной чертой такого обучения будет повышение познавательной активности обучающихся через привлечение их к поисковой, творческой деятельности [3].

В современной теории исследовательского обучения определены три уровня его осуществления:

- постановка учителем проблемной ситуации, определение методов ее решения в совместной деятельности с обучающимися, организация обучающихся к самостоятельному решению проблемы,
- постановка учителем проблемной ситуации, обучающиеся самостоятельно определяют методы решения проблемы и самостоятельно ее решают,
- организация обучающихся на определение проблемной ситуации, самостоятельный поиск методов решения проблемы и далее, ее самостоятельное решение [2].

Разнообразие объектов и процессов, изучаемых на уроках биологии, обеспечивает огромные возможности для исследовательского обучения. Биология является школьным предметом, ориентированным не на «заучивание» содержания материала, а на овладение им в процессе исследования. Данная деятельность может осуществляться как на традиционном уроке биологии, так в специфических для биологии формах обучения – лабораторно-практические занятия, экскурсии.

В ходе овладения учащимися такими предметными умениями как, работа с микроскопом, наблюдение за живыми организмами и натуральными неживыми биологическими объектами, самонаблюдения, проведение биологического эксперимента, установление причинно-следственных связей в природе и др.

К сожалению, следует отметить, что сложившаяся в последние годы тенденция общего сокращения времени на изучение биологии в школе и преимущественно репродуктивного преподавания содержания учебного материала, не дают получать регулярно высокие результаты обучения.

Современные нормативные требования к проектированию и проведению урока обязывают учителя биологии иначе организовывать учебную деятельность обучающихся. В числе требований и реализация системно-деятельностного подхода в обучении, и формирование естественнонаучной грамотности обучающихся, и подведение их к осознанию практической значимости изучаемого материала и др. Реализовать перечисленное на уроках биологии позволяет исследовательское обучение, развитие базовых исследовательских действий школьников. Организация исследовательского обучения на уроке биологии способствует развитию базовых логических действий обучающихся, умению устанавливать взаимосвязи в природе, готовит их к самостоятельной исследовательской работе [2].

На уроках биологии исследовательское обучение выполняет следующие функции:

- развитие у обучающихся положительной мотивации к изучению биологии, активизация познавательной деятельности,
- формирование у обучающихся глубоких знаний по биологии, умение их применять в практической деятельности и в жизни,
- развитие у обучающихся самостоятельной активности к познанию биологии, профориентационная направленность обучения [3].

Независимо от организационной формы учебное исследование состоит из следующих элементов:

Определение предмета или объекта исследования, постановка учебной проблемы.

Что нужно исследовать и зачем?

Постановка цели и задач решения учебной проблемы

Какой результат, или какие знания мы должны получить в ходе исследования? Чему мы будем учиться в ходе исследования?

Какие мы будем решать задачи?

Выдвижение гипотезы или нескольких гипотез

Каковы предположения, идеи применимо к поставленной проблеме и решению задач?

Выбор методов исследования.

Каковы будут способы решения поставленных цели и задач, подтверждения или опровержения гипотезы?

Разработка плана исследования.

Как будем планировать исследование? Какова будет методика исследования?

Реализация плана исследования.

Изучение теоретических источников, применение выбранных методов исследования.

Анализ и обобщение полученных результатов исследования.

Оформление и защита полученных результатов (доклад, отчет, проект и др.) [4].

К одному из видов уроков биологии, позволяющему осуществлять исследовательское обучение, мы относим урок-исследование. Данный вид урока максимально повышает уровень познавательной активности обучающихся, побуждает их к исследовательскому изучению биологических объектов. Не следует ставить знак равенства между исследовательской деятельностью и уроком-исследованием. Исследовательская деятельность является более емким понятием, ее невозможно сузить временными границами, и ее результаты не известны изначально. Урок-исследование всегда ограничен во времени. На уроке биологии перед обучающимися ставится исследовательская задача, решение задачи им не известно, но оно известно в биологической науке. Итогом урока-исследования всегда является новое знание для обучающихся [4].

В структуре урока-исследования выделяют следующие этапы и их структурные элементы:

Первый этап – мотивационно-целевой включает актуализацию опорных знаний обучающихся, демонстрацию учителем проблемного опыта и вовлечение обучающихся в процесс целеполагания.

Следующий этап урока – операционально-содержательный, предполагает самостоятельную поисковую деятельность обучающихся, дифференцированную групповую исследовательскую работу, интерпретацию полученных результатов и выводы по ее результатам.

На третьем, рефлексивно-оценочном этапе урока организуется подведение итогов, рефлексивная деятельность обучающихся и инструктаж к выполнению домашней работы [1].

Одним из итогов урока-исследования может являться мыслительный, и уникальный продукт – знания обучающихся. Полученные путем исследования знания помогают школьнику установить ту или иную истину.

Важно, чтобы обучающиеся были теоретически подготовлены к уроку-исследованию. На предшествующих уроках в ходе изучения и первичного закрепления учебного материала они получили первоначальное представление об объекте исследования.

В ходе следующего урока – урока-исследования им предстоит применить полученные знания для решения поставленной учебной проблемы. Знания полученные самостоятельно обучающимися таким путем, а именно путем проб и ошибок, закрепятся в их памяти надолго.

Формы организации исследовательского обучения на уроках биологии различны, они зависят от возраста и учебных возможностей обучающихся, содержания учебного материала, оснащения кабинета биологии.

В 5-6 классах преобладают фронтальные организационные формы, что обусловлено возрастными особенностями школьников и слабыми умениями в работе с лабораторным оборудованием и натуральными объектами.

Например, на уроке биологии в шестом классе, по теме «Строение цветка», обучающиеся будут учиться распознавать элементы цветка.

Используемым оборудованием могут быть лупы, скальпели, препаровальные иглы, чашки Петри и пинцеты. В качестве биологических объектов предлагаем живые соцветия растений (пеларгония, примула, гloxиния). Растения должны быть крупными и достаточно простыми, с типичным строением.

Для того, чтобы подвести обучающихся к выводу о родстве всех цветковых растений, необходимо сформировать у них представления и понятия о строении цветка, о сходстве в строении различных цветков растений. Глубокому пониманию этих знаний способствует изучение нового материала с демонстрацией изобразительных плоскостных пособий, разборных моделей, электронных цифровых образовательных ресурсов, а также организация самостоятельной деятельности с натуральными биологическими материалами.

Перед организацией исследовательской работы учителю необходимо конкретизировать и углубить знания обучающихся о строении цветка, заострить внимание на строении его основных частей. После актуализации знаний, определении проблемы, постановки цели и задач, обучающиеся приступают к исследовательской, лабораторной работе по изучению обоеполого растения.

Учитель демонстрирует действия классу, затем контролирует верность выполнения работы с представленными объектами, оказывает необходимую помощь обучающимся. Обучающиеся выполняют работу согласно инструктивной карточке и указаниям учителя. Далее в совместной деятельности, с учителем обучающиеся анализируют результаты исследования, формулируют выводы. В 5-ом и 6-ом классах обучающиеся исследуя клеточное строение листа учатся изготавливать микропрепараты для работы с микроскопом, работать с самим микроскопом. Наиболее распространенной и продуктивной формой является исследование в малых группах. Организация работы в малых группах открывает широкие возможности не только для развития базовых исследовательских действий, но и коммуникативных универсальных учебных действий.

Например, работая в малых группах по теме «Воздушное питание растений» обучающиеся выполняют опыты в пяти группах. У каждой группы своя исследовательская задача.

Группа 1 – Образуются ли органические вещества в зеленых листьях растений при отсутствии света?

Группа 2 – Образуются ли органические веществ в зеленых листьях растения на свету?

Группа 3 – Может ли процесс фотосинтеза происходить при отсутствии углекислого газа?

Группа 4 – Поглощают ли растения в процессе фотосинтеза углекислый газ из воздуха?

Группа 5 – Выделяют ли растения в процессе фотосинтеза кислород?

В ходе самостоятельной работы в группах, обучающиеся исследуют вопрос, готовят групповое сообщение и выступают с ним перед классом. Как отмечено выше, у каждой группы индивидуальный материал, но при этом каждый участник группы может работать по своей, отдельной части материала либо над всем материалом, предложенным группе. По окончании докладов группа получает оценку за общий доклад.

В представленном примере, обучающиеся путем исследования узнают, что растения в процессе фотосинтеза поглощают углекислый газ и выделяют кислород, что данный процесс происходит при участии света и в результате этого процесса образуются органические вещества. Они выяснят, что в темноте растения выделяют углекислый газ, а поглощают кислород и что дыхание растений осуществляется как в темноте, так и на свету.

Организация исследования в группах на уроке биологии дает возможность всем обучающимся класса принять участие в работе, использовать на практике навыки сотрудничества, а именно умения активно слушать, вырабатывать коллективное мнение, решать разногласия, обращать внимание на способности учащихся работать в группе.

Практика обучения биологии показывает, что именно при организации исследовательского обучения школьники выполняют опыты с наибольшим интересом, получаемые знания более прочные и активнее применяются ими в дальнейшем изучении природы. В процессе исследовательского обучения широко используются задания на развитие таких базовых логических действий как, умение сравнивать, анализировать и делать выводы. Следует учитывать, что биологические объекты сложны в изучении. Их исследование возможно лишь благодаря расчленению, выделению отдельных частей, затем осмыслению функций этих частей, а также их взаимосвязи в целостном организме.

Приведем примеры таких заданий. Задание на сравнение однодомных и двудомных растений: сравните однодомные и двудомные растения и приведите примеры растений, к ним относящихся. При изучении растительных тканей обучающимся предлагается проанализировать рисунок и на основе анализа ответить на вопросы. Изучая тему «Плоды» обучающиеся анализируют по рисунку типы плодов и выделяют особенности строения односемянных и многосемянных плодов. В ходе изучения темы «Листья» обучающиеся рассматривают рисунок строения жилкования листьев, на основе изученного материала сравнивают их, зарисовывают схематично в тетрадь и затем делают вывод по основным типам жилкования листьев.

Для успешной реализации исследовательского обучения учитель биологии должен обладать совокупностью определенных качеств личности и способностей. К таковым относится умение не только найти подходящую учебно-исследовательскую задачу, но и подобрать приемы для ее постановки в понятной для обучающихся форме.

Учитель должен суметь увлечь школьников дидактически ценной проблемой, сделать ее проблемой их самих. В исследовательском обучении учитель играет одновременно роль координатора и партнера школьников.

Учитель биологии должен обладать готовностью организовывать в классе наблюдения, биологические эксперименты, моделирование, дискуссии проводить экскурсии и другие современные и активные формы и методы обучения. В процессе исследовательского обучения он учит школьников выполнять отчет по итогам проведенной лабораторной работы и дает им возможность обмениваться мнениями в ходе открытых обсуждений.

Учитель выступает примером и направляющим субъектом для обучающихся, помогает им познакомиться с миром открытий в биологии, учит их выстраивать предположения, доказывать или опровергать их, представлять свои идеи. Учителю биологии важно не только самому быть исследователем, но и владеть основами организации исследовательского обучения.

1. Андреева Н.Д. *Методика обучения биологии в современной школе: учебник и практикум для ВУЗов* / Н.Д. Андреева, И.Ю. Азизова, Н.В. Малиновская. – М.: Юрайт, 2023. – 300 с.

2. Бережная О.В. *Исследовательский урок как основа формирования исследовательских умений в процессе обучения биологии* // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 2081–2085.

3. Потапкин Е.Н., Малькова А.С. *Совершенствование исследовательских умений учащихся по биологии в условиях реализации ФГОС* // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 12-2. – С. 365-370.

4. Смирнова Н.З., Бережная О.В. *Формирование исследовательской компетентности обучающихся в условиях обновленной образовательной практики*. – Красноярск, 2021. – 180 с.

УДК 372.881.111.1

Реализация рабочей программы воспитания в процессе обучения английскому языку в рамках ФГОС в московской школе

Корниенко Татьяна Григорьевна, учитель английского языка, советник по воспитательной работе Школа «Уна», kornienko.t-una@yandex.ru

Аннотация: В статье представлен опыт реализации в московской школе рабочей программы воспитания в процессе обучения английскому языку в рамках ФГОС ОО.

Ключевые слова: урочная деятельность; внеурочная деятельность; классное руководство; основные школьные дела; внешкольные мероприятия; организация предметно-эстетической среды; взаимодействие с родителями; самоуправление; профилактика и безопасность; социальное партнерство; профориентация.

Наш подход охватывает различные аспекты, и мы стремимся создать обучающую среду, способствующую всестороннему развитию каждого ученика в соответствии с ФГОС ОО. Рабочая программа воспитания разрабатывается мной ежегодно, с учетом индивидуальных планов классных руководителей, корректируется, составляется ежегодный календарный план воспитательной работы на основе рекомендуемых знаменательных дат для текущего учебного года. Рабочая программа воспитания состоит из 11 блоков.

1. Урочная деятельность. Наши уроки английского языка организованы в тематические блоки согласно ФОП, включают в себя не только традиционные методы обучения, но и игровые формы. Мы активно используем интерактивные доски, аудио- и видеоматериалы, чтобы сделать уроки более динамичными и привлекательными, а также интерактивные платформы, такие как LearningApps, Macmillan Education. Мы используем виртуальные классы на наших платформах для более интерактивных занятий, а также организуем проекты, интегрированные уроки, объединяющие изучение английского языка с другими предметами, чтобы стимулировать более глубокое понимание языка в контексте. Разнообразие в уровнях подготовки учеников требует от учителей более глубокого понимания индивидуальных особенностей каждого ребенка и внедрение в учебную деятельность дифференцированных учебных материалов [4; 7; 8].

2. Внеурочная деятельность. Помимо уроков, школа предлагает широкий спектр внеурочных мероприятий, таких как курс «Шаг в будущее», «Веселая грамматика» для 1-4 классов, «Занимательный английский язык» для 5 класса, Олимпиадный английский язык для 7-8 класса. Это повышает мотивацию учащихся и помогает занимать призовые места в различных конкурсах и олимпиадах. Например, в рамках нового курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном» одно из занятий курса «Россия в мире» было проведено учителем на английском языке [5; 6].

3. Классное руководство. Наши классные руководители играют важную роль в соединении учителей английского языка и обучающихся. Тематические классные часы включают обсуждение текущих вопросов языкового обучения, а также направлены на развитие социальных навыков и метапредметных связей.

4. Основные школьные дела. Этот модуль наполнен разными мероприятиями, которые проводятся школой по ежегодному календарному плану воспитательной работы, учитывая обычаи и сложившиеся традиции школы. Модуль включает в себя предметные недели, викторины, литературный салон – конкурс чтецов на английском языке, ежегодную постановку спектаклей и театральные композиции, ежегодные открытые уроки для коллег и родителей, научно-практические билингвальные конференции с защитой проектов.

5. Внешкольные мероприятия. Встречи с носителями языка, представителями англоязычных стран, которые нам организовывали ранее наши партнеры –издательство Макмиллан, сейчас неактуальны. Лингвистический ресурсный центр в библиотеке иностранной литературы сейчас предлагает много активностей – это и мастер-классы, и клуб настольных игр, и цикл занятий – «Выходные по-английски. Английский завтрак»,

что позволяет нашим ученикам применять полученные знания в реальной обстановке. Наша школа-это школа с углубленным изучением английского языка и некоторые наши ученики обучаются в зарубежных вузах, а приезжая к нам, на вечер встречи выпускников мы всегда организовываем им встречу с нашими учащимися для живой беседы, ведь ребят интересует менталитет, образ жизни, еда, процесс обучения, как устроено общежитие в местном кампусе и много других обычных вещей. Также мы ежегодно посещаем экскурсии на английском языке, например, в музей Старый английский двор, музей космонавтики и другие.

6. Организация предметно-эстетической среды. Мы активно работаем над тем, чтобы наши классы были не просто учебными помещениями, а центрами языкового развития. Используем современные образовательные технологии, оформляем стенды, тематические уголки, сочетаем изучение иностранного языка с патриотическим воспитанием, с Россией. Очень активно работаем над различными проектами и ребята представляют их классу, затем они вывешиваются в классном уголке. У нас имеется уличная бегущая строка с текущей актуальной информацией, а также ребята проводят тематические радиоэфир на русском и английском языках. В школе появилась возможность онлайн-трансляции мероприятий, проходящих в актовом зале в режиме реального времени для детей, находящихся в группе продленного дня или дома, а также для родителей.

7. Взаимодействие с родителями. Регулярные родительские собрания, воркшопы и дни открытых дверей создают возможность для плодотворного взаимодействия с родителями. Мы предоставляем родителям ресурсы для поддержки изучения языка дома по их желанию. Электронный дневник-журнал Московской электронной школы и онлайн-платформы обеспечивают эффективное взаимодействие между учителями, учениками и родителями. Родители особенно благодарны, когда мы присылаем им небольшой видеофрагмент урока, интерактива или мастер-класса, когда они видят, как их ребенок увлечен, успешен, как он взаимодействует с классом. Весной у нас в школе проводится английский фестиваль в начальной школе, где ребята в полной мере могут раскрыть свой потенциал, разучив стихи, песни, сценки на английском языке [2; 3].

8. Самоуправление. В этом учебном году, в декабре у нас в школе проходил день самоуправления. Ребятам предложили самостоятельно выбрать, какой предмет они хотели бы вести и было очень отрадно наблюдать, какое огромное количество детей выбрало английский язык. Конечно, наши педагоги помогли детям в подготовке их уроков для младших учеников, но их личные эмоции от осуществления мечты в роли учителя английского языка просто захлестывали. Также в школе функционирует Совет школы, в который входят Лица классов, выбранные классом. Они активно включаются в воспитательный процесс и их мнение учитывается при планировании мероприятий.

9. Профилактика и безопасность. В школе создана безопасная образовательная среда, учащимся предоставляется доступ к компьютерам и интернету в школе, естественно с функцией контроля контента. Осенью работала лаборатория junior campus, где ребятам рассказывали о правилах дорожного движения, о безопасности в городе. В дальнейшем у ребят появилось желание обсудить и создать правила поведения в школе, дома, ребята сделали чудесные проекты.

10. Социальное партнерство. Сотрудничество с международными образовательными организациями, такими как Cambridge, Macmillan расширяет горизонты студентов. Обмен опытом, совместные мероприятия и лекции от гостей становятся неотъемлемой частью нашей программы. В течение многих лет в школе работает языковой клуб «Английский язык для уверенного будущего» – это подготовка детей к сдаче независимого экзамена на знание иностранного языка по уровням Starters, Movers, Flyers, KET, PET. Все наши педагоги прошли специализированное обучение. На занятиях учащиеся могут свободно общаться на английском языке в неформальной обстановке и по окончании годичного курса сдать экзамен на соответствие уровня знания языка в авторизованных центрах Москвы. Обучение в соответствии с ФГОС на уроках по коммуникативной методике

также подготавливает учеников к международным экзаменам и стандартам, открывая им дополнительные возможности [1].

11. Профориентация. Тема профориентации сейчас очень актуальна. Мы проводим лекции, беседы, мастер-классы на языке, чтобы помочь ученикам определить свое место в мире и выбрать будущую профессиональную область. Некоторые учащиеся попробовали себя в роли экскурсоводов и подготовили экскурсию по школе на английском языке для родителей будущих первоклассников. Для ребят 8-11 классов был проведен практический тренинг по теме: язык и культура «Калейдоскоп языков». Старшие преподаватели университета им. Грибоедова приезжали к нам в гости в рамках профориентационной работы для развития коммуникативных навыков общения.

Наша стабильная плодотворная работа позволяет не только эффективно совмещать учебные и воспитательные цели, но и дает обучающимся возможность развиваться как личности, осваивать английский язык и успешно адаптироваться в глобальном мире.

1. Арасланова А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровицков // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

2. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Воровицков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

5. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

6. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

7. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина [и др.]. – М.: ООО «Учебный центр «Перспектива», 2015. – 274 с.

8. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 372.881.111.22

Преподавание практического курса второго иностранного языка (немецкого) на основе компетентностного подхода

Крючкова Ольга Николаевна, старший преподаватель кафедры германистики и лингводидактики ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», SPIN-код: 1665-1490, ORCID 0000-0002-4737-2982. olja-kr4@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается роль компетентностного подхода в преподавании практического курса второго иностранного языка (немецкого). Автор описывает организацию образовательного процесса на основе компетентностного подхода.

Ключевые слова: компетентностный подход; обучении иностранным языкам; компетенция и компетентность.

В современном обществе наблюдается тенденция усиления глобализационных процессов, что обуславливает потребность в образовательной интеграции и интеркультурной коммуникации. Это отражается и в области образования, где одним из ключевых требований является формирование иноязычной компетенции. Обучение иностранному языку в рамках компетентностного подхода предполагает развитие у учащихся способности к самостоятельной коммуникации на иностранном языке в различных сферах жизнедеятельности. Это подразумевает не только знание лингвистической системы, но и умение использовать язык как инструмент межкультурного взаимодействия, осознание социокультурных особенностей страны изучаемого языка. В контексте модернизации национальной системы образования, образовательные учреждения сталкиваются с неотложной задачей развития основных компетенций. Таким образом, вопрос о применении компетентностного подхода в образовании приобретает особую актуальность.

Для педагогического образования обучении на основе компетентностного подхода не новый тренд. Обучение на основе компетенций сформировалось в 1970-х гг. XX в. в США. И.А. Зимняя предлагает деление на три этапа развития компетентностного подхода в образовании:

1. В 1960-1970-х годов вводится понятие «компетенция», создаются предпосылки для различения понятий «компетенция» и «компетентность». «В этот период исследования в области трансформационной грамматики и теории обучения языкам начинают разрабатывать различные типы языковой компетенции, вводится понятие «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс)» [4].

2. В 1970-1990-х годах понятия «компетенция» и «компетентность» получают широкое применение в теории и практике преподавания иностранного языка, коммуникативных навыков и дисциплин менеджмента. В этот период разрабатывается концепция «социальные компетенции / компетентности», которую Дж. Равен определяет, как «многокомпонентное явление, включающее элементы, относящиеся как к когнитивной, так и к эмоциональной сфере, которые могут заменять друг друга в качестве составных частей эффективного поведения» [5, с. 253].

3. «С 1990 года в России понятие «компетентность» начинает рассматриваться в контексте психологии труда (А.К. Маркова) и педагогической коммуникации (Л.А. Петровская, Л.А. Митина, А.В. Хуторской)» [1; 6: 7; 8].

Что понимается под компетентностным подходом в образовании? Компетентностный подход в образовании – «это методика обучения, которая направлена на развитие у студентов способности решать профессиональные задачи в соответствии с требованиями к их личностным и профессиональным характеристикам» [3]. Этот подход включает в себя развитие навыков поиска, анализа и обработки информации, эффективной коммуникации, работы в команде, планирования, анализа и самооценки своей деятельности, а также умение применять методы и приемы для решения проблем. Обучение на основе компетентностного подхода отмечается тем, что обучающиеся должны обладать не только знаниями в определенной области, но и уметь применять эти знания на практике. Он направлен на развитие у студентов навыков критического мышления, умения анализировать и интерпретировать информацию, а также на формирование у них способности к самооценке и саморазвитию. Компетентностный подход в образовании предполагает активное участие студентов в учебном процессе. Он предполагает использование активных методов обучения, таких как проектная работа, ролевые игры, кейс-стади и т.д. Эти методы позволяют студентам применять полученные знания на практике, а также развивать навыки командной работы и коммуникации.

Использование компетентностного подхода в преподавании иностранного языка требует творческого подхода к организации и проведению учебного процесса, а также к

созданию условий для развития и улучшения практических навыков и навыков общения на иностранном языке. В связи с этим, важным становится стремление создать на занятиях такую обстановку, в которой студенты могли бы естественным образом осваивать языковой материал, общаясь непосредственно с преподавателем и другими студентами в различных имитированных жизненных ситуациях. Применяя компетентностный подход в преподавании практического курса второго иностранного языка (немецкого) появляется возможность: синхронизировать образовательные цели, установленные преподавателем, с целями студентов; облегчить нагрузку на студентов не за счет сокращения содержания обучения, а через оптимизацию самостоятельной учебной работы, например, организовать работу в рамках модели перевернутого класса; подготовить студентов к осмысленному обучению, отмечая необходимость непрерывного самообразования и самоконтроля; подготовить конкурентоспособных специалистов.

Процесс обучения в рамках компетентностного подхода включает в себя не только то, что студенты на занятиях приобретают отдельные знания, умения и навыки, а на способны и готовы к эффективной деятельности за пределами образовательного процесса. Обучение второму иностранному языку на основе компетентностного подхода предполагает способность студента формулировать образовательные цели, уметь подбирать способы их решения и средства развития необходимых компетенций. Преподаватель больше не является единственным источником знаний и носителем информации, а становится направляющим для студентов в их индивидуальном образовательном пути, он создает условия для самостоятельной деятельности студентов, где каждый может реализовать свои способности и навыки. Важно в процессе обучения создать развивающую среду, в которой каждый студент может «приобрести и развить определенные компетенции» [2]. В контексте организации учебного процесса преобладает самостоятельная активность студентов и выстраивание его индивидуальной образовательной траектории, индивидуализируется система оценки, учитывающая возможности и цели каждого обучающегося. Компетентностный подход развивает навыки сотрудничества, умение работать в команде, поощряет креативность и инициативность. Оптимизация образовательной среды с помощью информационных технологий.

В процессе обучения второму иностранному языку компетентностный подход предполагает использование определенной методологии, которая переносит акцент с «обучения чему-то» на «помощь в обучении как делать что-то». Этот подход основан на активном обучении и включает следующие методологические принципы:

Фундаментом компетентностного подхода является образовательный процесс, ориентированный на решение задач, выраженных в виде компетенций. Этот принцип предполагает, что студенты способны трансформировать знания в опыт, а опыт в деятельность, обобщать и систематизировать полученные знания.

Одним из важных элементов компетентностного подхода является создание так называемой «зоны доверия» между студентом и преподавателем является. Это означает, что преподаватель должен предоставить студенту возможность организовывать свой собственный образовательный процесс, а студент должен доверять преподавателю и его подходам в процессе направленности студента. Такое доверие способствует созданию успешной атмосферы для обучения и достижения целей.

Умение брать на себя ответственность за свое образование является ключевым принципом компетентностного подхода. Отмечается, что студенты должны понимать, что они сами несут ответственность за свое обучение и развитие. Создание образовательной среды, способствующей формированию и развитию этой ответственности, помогает студентам стать более активными участниками образовательного процесса и лучше понимать, как они могут достичь поставленных целей. Студенты должны научиться самостоятельно управлять своим обучением, ставить цели, планировать свою деятельность и оценивать динамику своего обучения.

Обучение поиску, обработке и применению информации является важным аспектом компетентностного подхода. В отличие от традиционного подхода, где преподаватель передает знания студентам, компетентностный подход предполагает, что студенты должны научиться самостоятельно искать, анализировать и использовать информацию. Это помогает студентам развивать критическое мышление и навыки решения проблем.

Возможность применять освоенные компетенции в жизненных ситуациях является еще одним принципом компетентностного подхода. Обучающиеся должны иметь способность применять свои навыки и умения в различных ситуациях, как в реальной жизни, так и в имитационных условиях. Это развивает у студентов способность адаптироваться к различным ситуациям.

Индивидуализация обучения является еще одним принципом компетентностного подхода. Каждый студент должен иметь возможность осваивать компетенции в своем собственном темпе, в соответствии со своим уровнем владения иностранным языком и своей траекторией обучения.

Преподавание практического курса второго иностранного языка (немецкого) на основе компетентностного подхода предоставляет возможность индивидуализировать процесс обучения, в частности обучающийся может самостоятельно оценить динамику собственного развития, вне сравнения с едиными нормами оценки образовательной деятельности, происходит становление личностной позиции студента, у которого формируется ценностное отношение к знаниям и своей деятельности, в связи с осмыслением образовательного процесса.

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // *Эксперимент и инновации в школе*. – 2009. – № 2. – С. 7–14.

2. Компетентностный подход в образовательном процессе / А.Э. Федоров, С.Е. Метелев, А.А. Соловьев, Е.В. Шлякова. – Омск : Омскбланкиздат, 2012. – 210 с.

3. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // *Иностранные языки в школе*. – 2004. – № 7. – С. 30-36.

4. Подходы в обучении иностранному языку / В.А. Цыбанева, А.С. Серединцева, Т.Н. Бокова, Л.А. Милованова. – Волгоград: Изд-во Сфера, 2023. – 100 с.

5. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.

6. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования// *Народное образование*. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

7. Хуторской А.В. Методологический аппарат исследования с позиций Научной школы человекообразности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // *Вестник Института образования человека*. – 2021. – № 2. – EDN KCUUTK

8. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

УДК 373.3

Формирование базовых логических действий у младших школьников на уроках русского языка посредством интерактивных игр

Лапина Елизавета Андреевна, магистрант БУ «Сургутский государственный педагогический университет», учитель начальных классов МБОУ СОШ № 46 с УИОП, lizalapinaliza1@mail.ru

Научный руководитель: Арасланова А.А., кан.пед.наук, доцент, БУ «Сургутский государственный педагогический университет», soldatovaa@list.ru

Аннотация: Формирование базовых логических действий у младших школьников на уроках русского языка является обязательным требованием федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Базовые

логические действия имеют важное значение для развития учащихся, так как служат средством обобщения и систематизации знаний, а также являются основой выведения новых знаний с помощью имеющихся. На уроках русского языка при помощи базовых логических действий, используя мыслительные операции, обучающиеся смогут решать различные задачи, анализировать информацию, делать выводы и принимать решения. В статье формирование базовых логических действий у младших школьников на уроках русского языка представлено через интерактивную игру.

Ключевые слова: базовые логические действия, интерактивная игра, этапы игры.

Формирование базовых логических действий у младших школьников на уроках русского языка является обязательным требованием федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Базовые логические действия являются основой для выведения новых знаний, служат средством обобщения и систематизации знаний, поэтому имеют важное значение для развития учащихся.

Базовые логические действия, согласно ФГОС НОО, включают в себя следующие умения:

1. Сравнивать объекты, устанавливать основания для сравнения, устанавливать аналогии.
2. Объединять части объекта (объекты) по определенному признаку.
3. Определять существенный признак для классификации, классифицировать предложенные объекты.
4. Находить закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях на основе предложенного педагогическим работником алгоритма.
5. Выявлять недостаток информации для решения учебной (практической) задачи на основе предложенного алгоритма.
6. Устанавливать причинно-следственные связи в ситуациях, поддающихся непосредственному наблюдению или знакомых по опыту, делать выводы [6-10].

Базовые логические действия связаны с мыслительными операциями: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации [3-5].

В нашем исследовании формирование базовых логических действий младших школьников рассматривается на уроках русского языка. На уроках русского языка при помощи базовых логических действий, используя мыслительные операции, обучающиеся смогут решать различные задачи, анализировать информацию, делать выводы и принимать решения. Проблема формирования базовых логических действий младших школьников на уроках русского языка в школе серьезно интересовала многих методистов прошлого: Н.Ф. Бунакова, И.И. Срезневского, К.Д. Ушинского, Д.И. Тихомирова и других. Учёные прошлого раскрывали методическую систему работы над связными текстами различных стилей и жанров. Об изучении морфемной структуры слов в развитии лингвистических способностей детей и их общем развитии говорят известные методисты последних десятилетий: Т.Г. Рамзаева, М.А. Рыбникова, С.И. Львова, М.Р. Львов, М.С. Соловейчик, П.С. Жедек и другие.

В настоящее время проблема формирования базовых логических действий младших школьников на уроках русского языка с применением активных форм обучения становится вновь актуальной по причине малого количества конкретных методических разработок. В результате чего работа над формированием представлений о базовых логических действиях младших школьников на уроках русского языка затрудняется. Учителя испытывают сложности при организации урока, направленного на формирование базовых логических действий младших школьников на уроках русского языка с использованием активных форм обучения.

В нашем исследовании мы особое внимание уделяем такой активной форме обучения, как интерактивная игра. Определение интерактивной игры в отечественной педагогике ещё не устоялось, поэтому мы даём определение интерактивной игры зарубежного учёного. К. Фопель считает: «Интерактивная игра – это интервенция

(вмешательство) ведущего в групповую ситуацию «здесь и теперь», которая структурирует активность членов группы в соответствии с определенной учебной целью...» [13, с. 10]. Эффективность игры наиболее ярко проявляется в младшем школьном возрасте. Правильный выбор и сочетание активных форм обучения, одной из которых является интерактивная игра, позволяет разнообразить ход урока и повысить качество обучения.

Хотя игра и не является ведущим видом деятельности детей младшего школьного возраста, но она одна из эффективных форм обучения, способствующая развитию познавательного интереса. Её можно использовать как на отдельно взятом этапе урока для достижения основной дидактической цели, так и на протяжении всего урока в целом. Интерактивные игры увеличивают эффективность обучения, помогают усваивать информацию более осмысленно и с большим интересом, повышают психическую активность обучающихся, вызывают интерес к окружающему миру, расширяют объём воспринимаемого материала, снижают утомление, тренируют творческое воображение, мобилизуют волю, облегчают весь процесс обучения.

Примером применения интерактивной игры может выступать игра «Дерево родственных слов». Она была успешно апробирована во 2 классе на уроке русского языка, в основу игры положена методика И.В. Плаксиной [11].

Цель игры: обобщить представления о родственных словах.

Этапы проведения игры:

1. Подготовка к игре.

а) Класс делится на группы по 5 - 6 человек.

б) Учащиеся распределяют роли в группе.

Каждая группа получает памятки «Роли в группе».

2. Погружение в игру.

Учитель знакомит учащихся с правилами игры:

Учитель – ведущий, инструктор, который при возникновении трудной ситуации всегда придёт на помощь.

Ученики – участники, которые выполняют задания, согласно своей роли.

Каждая группа должна разработать и представить проектную работу перед другими участниками.

Жюри (отдельная группа учащихся из параллельного класса) оценивает проекты, согласно «Оценочным листам».

3. Обучающиеся изучают:

а) «Маршрутные листы», которые содержат:

Шаблон - плакат «Дерево родственных слов». (Варианты корней: -сол-, -ход, -свет-, -коп-, -чист-, -вар-.)

Цель работы.

План реализации.

б) Раздаточный материал: шаблон - плакат на листе бумаги А-3 с нарисованным деревом, цветные карандаши, фломастеры.

4. Игровой процесс.

Учащиеся, согласно своей роли, используя «Маршрутный лист», в котором дан план реализации, в ходе дискуссии, используя материал учебника и дополнительные источники, разрабатывают проект («Дерево родственных слов»).

5. Защита проекта: от каждой группы выступают представители, а жюри оценивает.

6. Подсчитываются баллы, выявляются победители, лучшие игроки.

7. Рефлексия.

8. «Выгружение из игры». (Разместить «Деревья родственных слов» в классе, представить их на уроке русского языка в параллельном классе.)

Применение интерактивной игры на уроке русского языка во 2 классе вызвало интерес у обучающихся, способствовало расширению объёма воспринимаемого

материала, формированию базовых логических действий: анализа, сравнения, классификации. Дети учились решать различные задачи, анализировать информацию, делать выводы и принимать решения. Создавая «Деревья родственных слов», ученики тренировали творческое воображение, систематизировали изучаемый материал. Защита проектов показала, что второклассники хорошо усвоили представления о родственных словах.

Апробация данной игры на практике показала, что именно интерактивная игра является эффективной формой обучения, способствующая усвоению знаний учащимися. Исследование не является законченным, оно открывает новые перспективы. Далее нами будут разработаны интерактивные игры, направленные на формирование базовых логических действий других разделов языкознания.

Таким образом, для организации эффективной работы на уроках русского языка в начальных классах можно использовать интерактивную игру. Она будет формировать не только базовые логические действия у младших школьников, но и активизировать познавательные процессы в учебной деятельности [1; 2; 15]. Разрабатывая интерактивную игру, педагог должен учитывать уровень класса и индивидуальные особенности детей. Доброжелательное и внимательное отношение педагога к ученику во время игры даёт ему возможность продвигаться вперёд.

1. Арасланова А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровицков // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

2. Арасланова А.А. Кризис классического образования в эпоху смены педагогических парадигм / А.А. Арасланова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 3. – С. 14-23.

3. Арасланова А.А. Психология и педагогика в схемах. – М.: «Русайнс», 2021. – 94 с.

4. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

5. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

6. Воровицков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

7. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников: управленческий и методический аспекты / С.Г. Воровицков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда [и др.]. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

8. Концепция и методика психологического сопровождения когнитивного и психосоциального развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, А.М. Двойнин, И.С. Буланова, С.Г. Воровицков [и др.]: монография. – М.: Известия Института педагогики и психологии образования, 2022. – 194 с.

9. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровицков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия института педагогики и психологии образования, 2021. – 71 с.

10. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 160 с.

11. Плаксина И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании. – Владимир: ВлГУ, 2018. – 163 с.

12. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровицков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.
13. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. – М.: Генезис, 2004. – 267 с.
14. Шамова Т.И. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с. – EDN NSJYFK.
15. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективы решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., Москва). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31.

УДК 373.3

Инфографика на уроках по предмету «Окружающий мир» как средство формирования умения структурировать знания у детей младшего школьного возраста

Лапина Ольга Владимировна, учитель высшей квалификационной категории, МББУ «СОШ № 46 с углублённым изучением отдельных предметов», г. Сургут, ХМАО – Югра, LapinaOlga46@yandex.ru

Аннотация: Эффективной формой организации образовательного процесса, способствующей формированию умения структурировать знания у детей младшего школьного возраста, является инфографика. В результате применения инфографики, дети учатся использовать знаково-символические средства, овладевают действием моделирования, а также широким спектром базовых логических действий и операций, включая общие приемы решения учебных задач. В статье на примере учебников и тетрадей на печатной основе по окружающему миру (авторы А.А. Плешаков, М.Ю. Новицкая) проанализированы виды инфографики. Также даны методические рекомендации по созданию и применению инфографики на уроках окружающего мира.

Ключевые слова: инфографика; виды инфографики; формирование умения структурировать знания; младший школьный возраст; «Окружающий мир».

Одной из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики является формирование умения структурировать знания по предмету, поскольку оно выступает важнейшим фактором развития познавательной активности младших школьников [2; 3; 5; 7]. Структурирование информации представляет собой выделение главных и второстепенных информационных объектов, и их связей, результат которого может быть использован для представления её в различных формах и видах [1, с. 66]. Описание умений структурировать знания у детей младшего школьного возраста прослеживается в «Программе формирования универсальных учебных действий». Именно познавательные УУД способствуют формированию умения структурировать знания у детей младшего школьного возраста. В результате использования методов и приёмов, формирующих познавательные УУД, дети учатся использовать знаково-символические средства, овладевают действием моделирования, а также широким спектром базовых логических действий и операций, включая общие приемы решения учебных задач. Важную роль в обучении играет планомерная, целенаправленная работа по развитию у младших школьников общеучебных умений, навыков и способов деятельности (интеллектуальных, познавательных, организационных). Основная цель, которая стоит перед педагогом – научить детей самостоятельно добывать знания. А для этого необходимо: создать образовательную среду обучающихся на основе системно-деятельностного подхода, создать условия для развития познавательной активности

учащихся через использование в своей работе инновационных методов и приёмов, способствующих систематизации и структуризации знаний учащихся.

Изучив важность выделения и формирования умения структурировать знания у детей младшего школьного возраста, перейдём к практической проверке рассмотренных нами положений. Опытно-исследовательская работа проводилась в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении средней общеобразовательной школы № 46 с углубленным изучением отдельных предметов города Сургута. В исследовании принимали участие обучающиеся 2 класса (25 человек). Для выявления уровня сформированности умения структурировать знания у детей младшего школьного возраста была использована «Методика для определения уровня умственного развития детей 7-9 лет» (автор Э.Ф. Замбиявичене). В ходе проведения диагностики были получены следующие результаты: дифференцировать существенные и несущественные признаки предметов и явлений умеют 18 человек (72%), операцией обобщения и отвлечения, способностью выделять существенные признаки предметов и явлений владеют 12 человек (48%) и могут устанавливать логические связи и отношения между понятиями 13 человек (52%). По результатам диагностики можно сделать вывод, что особое внимание необходимо уделять умениям систематизировать и обобщать материал, устанавливать логические связи и отношения между понятиями.

Эффективной формой организации образовательного процесса, способствующей формированию умения структурировать знания у детей младшего школьного возраста, является инфографика. Более подробное определение инфографики даёт кандидат искусствоведения В. В. Лаптев: «Инфографика – это область коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний» [4, с. 64]. Инфографика связана с развитием познавательных УУД, то есть с системой способов познания окружающего мира, построением самостоятельного процесса поиска, исследованием и совокупностью операций по обработке, систематизацией, обобщением и использованием полученной информации. Рассмотрим применение инфографики при изучении учебного предмета «Окружающий мир» с целью формирования умения структурировать знания у детей младшего школьного возраста. Какие виды инфографики по решению той или иной учебной задачи есть в предмете «Окружающий мир»? Анализ учебников и тетрадей на печатной основе по окружающему миру (авторы А. А. Плешаков, М. Ю. Новицкая) на предмет использования инфографики представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Виды инфографики с примерами из учебника и тетради на печатной основе по окружающему миру

Виды инфографики	Примеры из учебника и тетрадей на печатной основе
Статичная инфографика - отражает факты и цифры. Она также содержит и отображает связи и зависимости. То есть ее целью являться сведение первичной информации к визуальному отображению зависимости между данными.	
Инфографика, отображающая процесс, цепочку действий, последовательность чего-либо.	

Инфографика-инструкция.	
Динамичная инфографика -показывает динамику развития или процесс.	

Рассмотрев виды инфографики по решению той или иной задачи при изучении учебного предмета «Окружающий мир», можно сделать вывод, что данная форма быстро привлекает внимание учащихся, удерживает его, представляя любую необходимую информацию в сжатой, точной, творческой форме, то есть на основе ярких образов способствует усвоению полученной информации; помогает объяснить сложные вещи проще, и понять связи элементов в окружающем мире, то есть формирует умение структурировать знания у обучающихся; помогает запоминать информацию, то есть представляет большой объем информации в организованном виде. Целью инфографики является предельная наглядность и простота. Учебная информация активно воспринимается тогда, когда у обучающихся возникает необходимость в её восприятии. Одно и то же содержание изучаемого предмета одинаковой степени сложности может усваиваться по-разному в зависимости от метода его представления, мотивов восприятия и интереса учащихся. Инфографика как один из методов визуализации учебной информации может использоваться на уроках и в работе над учебным проектом для: создания проблемных ситуаций; организации эффективной поисковой деятельности; развития критического мышления; развития открытой познавательной позиции.

При этом очень важно чтобы учащиеся использовали не только готовую инфографику, но и создавали её самостоятельно: рисовали взаимосвязи, схемы, строили алгоритмы, придумывали символы к объектам. В процессе создания инфографики обучающиеся не только самостоятельно добывают информацию, но и обрабатывают её, не только систематизируют факты, но и наглядно представляют результат систематизации. Трушко Елена Георгиевна утверждает: «Активное участие в создании инфографики и научение делать анализ инфографических моделей и схем – это важный аспект применения инфографики на уроках» [6, с. 114].

Таким образом, используя инфографику на уроках окружающего мира обучающийся может:

- выполнять действия замещения и моделирования (использовать готовые модели для объяснения явлений или выявления свойств объектов и создания моделей, в том числе в интерактивной среде);

- осуществлять кодирование и декодирование информации в знаково-символической форме;

- выполнять базовые логические действия сравнения, анализа, подводить под понятия, аналогии, классифицировать объекты живой и неживой природы на основе внешних признаков или известных характерных свойств;

- устанавливать причинно-следственные связи в окружающем мире, в том числе на многообразном материале природы и культуры родного края;

- формулировать выводы по результатам исследования и фиксировать их в предложенной форме.

1. Акимова И.В. Обучение школьников структурированию знаний по математике на основе использования программных средств образовательного назначения: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – Н. Новгород, 2006. – 173 с.
2. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников: управленческий и методический аспекты / С.Г. Воровицков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда [и др.]. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.
3. Концепция и методика психологического сопровождения когнитивного и психосоциального развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, А.М. Двойнин, И.С. Буланова, С.Г. Воровицков [и др.]: монография. – М.: Известия Института педагогики и психологии образования, 2022. – 194 с.
4. Лаптев В.В. Изобразительная статистика – <https://clck.ru/UhsBy> (дата обращения 07.05.2021).
5. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровицков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия института педагогики и психологии образования, 2021. – 71 с.
6. Трушко, Е. Г. Инфографика как современный способ представления информации // Труды БГТУ. – 2017. – № 1. – С. 111-117.
7. Шамова Т.И. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с. – EDN NSJYFK.

УДК 372.881.161.1

Уроки «Чистописание» образовательной программы «Русская классическая школа»: метапредметный и духовно-нравственный потенциал

Нежинская Елена Викторовна, учитель начальных классов АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», д. Зайцево, Одинцовский район, Московская область.
nezhinskaya_ev@vasiliada.ru

Аннотация: В статье актуализируются метапредметный и духовно-нравственный потенциал уроков «Чистописание» образовательной программы «Русская классическая школа» на уровне начального образования.

Ключевые слова: метапредметные связи; духовно-нравственные ценности; чистописание; Стандарт православного компонента образования; методика звукового аналитико-синтетического обучения грамоте; фразеологизмы; пословицы.

Всякое толковое изложение на письме своих мыслей должно быть в то же время безукоризненным по правописанию и возможно чистым, и красивым по чистописанию. К.Д. Ушинский

Едва ли найдется человек, пожелавший оспорить высказывание великого русского мыслителя и педагога К.Д. Ушинского, и мы в настоящей статье не будем останавливаться на необходимости и значимости собственно красивого почерка обучающихся на каждом этапе школьного образования. Однако, вопрос заключается в том, что разборчивость и красота почерка, зачастую рассматривается утилитарно, исключительно как некая функциональная характеристика, облегчающая коммуникацию между учеником и педагогом, существенно упрощающая восприятие учителем написанного текста и, как следствие, сокращающая затраты времени на его проверку и оценку.

В то же время, рукописное письмо – это не только средство коммуникации, а его красота не только и не столько эстетическая ценность. Постоянные тренировки навыка по начертанию сложных линий, орнаментов, букв, способствуют развитию мыслительных процессов ребенка и их последующему воплощению в речи [2; 3]. В начальной школе для развития данного навыка отводится незначительное время в ходе учебного занятия и/или

при выполнении домашнего задания, в рамках так называемых «каллиграфических пятиминуток» или «минуток чистописания».

Это выглядит оправданным, т.к., данная учебная деятельность направлена именно на тренировку, на механическую выработку навыка, что было, например, характерно для России допетровского периода и представляла собой процесс переписывания, а, точнее, срисовывания одних и тех же букв, слогов и предложений. Зачастую ученики, обладая навыком письма, не имели возможности прочесть написанное, не говоря уже о понимании смысла текста. Впрочем, и в последующие годы, вплоть до сер. XIX в., с упрощением начертания шрифта, что существенно увеличило скорость письма, обучение письму шло в отрыве от обучения чтению и проходило в рамках изучения цикла учебных предметов искусства.

Шаг вперед был сделан именно К.Д. Ушинским, создавшим новую методику звукового аналитико-синтетического обучения грамоте, причем порядок обучения письму зависел от порядка обучения чтению и имел несколько оснований, поскольку, по словам автора: «Я не потому предпочитаю звуковую методику, что дети по ней выучиваются скорее читать и писать; но потому, что, достигая успешно своей специальной цели, методика эта в то же время дает самостоятельность ребенку, беспрестанно упражняет его внимание, память и рассудок дитяти, и, когда перед ним потом раскрывается книга, оно уже значительно подготовлено к пониманию того, что читает, и, главное, в нем не подавлен, а возбужден интерес к учению.» [4]. Этот принцип сохранился и применяется в школах в настоящее время, но значение собственно каллиграфии, в том числе по причинам, изложенным выше, существенно снизилось.

В то же время, в рамках реализации программы «Русская классическая школа», при наличии значительного учебного времени на учебный предмет «Чистописание», а именно 1 академический час в неделю, возникает парадоксальная ситуация: сложно представить себе современного ребенка 7-10 лет, который с неослабным вниманием и тщательностью в течение 40 минут занимается каллиграфическим выписыванием, например, буквы «БІ», не отвлекаясь, не переключаясь на иные виды деятельности и не развивая иные образовательные компетенции. Это ограничено возможно реализовать лишь как структурную единицу урока, в ходе «каллиграфических пятиминуток», которые опытные педагоги, понимая необходимость активизации учебного процесса и поддержания учебного интереса к данному виду работы, наполняют игровыми ситуациями, работой с орфограммами, сопутствующими речевыми заданиями и т.п.

Однако, положив в основу идею о том, что «...занимаясь каллиграфией, ученик всматривается в букву, исследуя варианты ее начертаний и неизбежно соприкасается с историей, генеалогией, географией» [1], мы в ходе педагогической деятельности приходим к осознанию значительных потенциальных возможностей учебного предмета «Чистописание» для реализации метапредметных связей и духовно-нравственного, а, в нашем случае, православного, наполнения данной учебной деятельности.

В ходе обучения 1-3 классов у нас сложилась определенная структура урока, которая показала свою жизнеспособность и возможность динамичного обновления модулей урока в зависимости от основных образовательных целей в конкретном учебном периоде, использование урока «Чистописание», в целом для повторения и/или актуализации конкретных дидактических единиц, в том числе и из иных предметов программы.

Приведем описание некоторых примеров данного вида уроков.

На первом этапе урока происходит актуализация ранее изученного материала, т.е., в данном случае особенностей начертания (поэлементно, с использованием демонстрационных плакатов), поэлементная сравнительная работа, т.к., в тематическом плане определено изучение двух букв (например, «Строчные буквы «М» и «Я») и процесса (видеофрагмент) написания конкретных букв.

Далее следует практическая работа – прописывание в тетрадях для прописей букв по определенному алгоритму, например, т.к., чередование букв через одну ячейку, попарное

написание или более сложные алгоритмы, в зависимости от уровня готовности обучающихся или продолжительности основной части урока.

Следующий этап – это словарная работа со словами, содержащими изучаемую букву, отработка навыков проверки орфограмм, сложных мест написания, работа через этимологические ассоциации (например, пакет- исторически родственно слову «пачка или неделя – история происхождения от воскресного дня, последнего дня в седмице, когда православным христианам не благословлялось работать, т.е. не делать ничего, а молиться в храме), припоминание слов из Священного Писания, начинающихся на данную букву (при этом имеется возможность использовать соревновательный момент: «Кто из учеников припомнит больше слов с в Священном Писании, начинающихся с данной буквы?») или полноценных фразеологических оборотов, имеющих в качестве источника Библию или святоотеческое предание.

В образовательной православной организации данный вид работы позволяет, с одной стороны, реализовывать поставленные Стандартом православного компонента образования цели, а именно, «...формирование у обучающихся целостного христианского мировоззрения, развитого религиозно-нравственного чувства...», не ограничиваясь включенными в стандарт учебными предметами, т.к., «Основы православной веры» (Закон Божий), «Церковнославянский язык» и «Церковное пение», с другой стороны, обогащать обучающихся знаниями в русском языке, знаниями пословиц и поговорок русского народа, этимологией фразеологизмов, сознательному выявлению и пониманию того, что значительное число пословиц русского народа и/или фразеологизмов в современном русском языке, имеет своими корнями Библию.

Примером может послужить выражение «живая вода», которое в сознание не только детей, но и взрослых ассоциируется исключительно со сказками, но, как оказалось, в Евангелии раскрывается глубокий смысл понятия «живая вода», когда Иисус встретился у колодца с самарянкой. Иисус под живой водой подразумевает истинный дар Божий – благодать Святого Духа, которую Он может дать верующим в Него. Эту же мысль Иисус высказывает на празднике Кушеч при большом стечении народа: «...Кто жаждет, иди ко Мне и пей. Кто верует в Меня, у того, как сказано в Писании, из чрева потекут реки воды живой. Сие сказал Он о Духе, Которого имели принять верующие в Него...» (Иоан. 7:37–39).

Иным, но схожим примером, может стать фразеологизм «волк в овечьей шкуре», довольно широко употребляемый, расхожий и даже перешедший в фольклор, история которого начинается с предупреждения Иисуса своим ученикам: «Берегитесь лжепророков, которые приходят к вам в овечьей одежде, а внутри суть волки хищные» (Мф.7:15).

Подобный вид работы открывает значительные потенциальные возможности для ее развития, в том числе, в области проектно-исследовательской деятельности. Пример развития учебной деятельности, начатой в описанном формате на уроках «Чистописание», это учебный проект учеников 3-го класса, продуктом которого стал «Словарь библейских фразеологизмов», так как, оказалось, что из примерно 4000 фразеологизмов русского языка, около 100 фразеологизмов имеют библейское происхождение. Это дословные цитаты из Библии и выражения, появившиеся в результате переосмысления библейских фраз.

Процесс «переосмысливания» продолжается на следующем структурном этапе урока, когда дети в результате частично-поисковой деятельности открывают для себя взаимосвязь фразеологизмов в целом и библейских фразеологизмов в частности, с русскими пословицами и поговорками и, как следствие, с обычной житейской практикой и личным опытом, осознают значимость простых, но укоренившихся в языке оборотов, их глубокий, в том числе, религиозный и нравственный смысл, языковую эволюцию сложившегося речевого оборота:

1. «Вашими (твоими) молитвами» говорят человеку в благодарность за его теплое участие, заботу. Первоначально означало, что кто-то помолился за меня, это помогло, и я теперь так его благодарю.

2. «Вашими молитвами!» – Ответ на вопросы как дела? Как живёшь?

3. «Вашими молитвами!» – разг., шутол. говорится в ответ на вопрос: “Как поживаете?” или “Как ваше здоровье?” в значении “спасибо, ничего” как выражение благодарности за участливое отношение. Ученики прописывают фразу, закрепляя особенности начертания букв и выделяют орфограммы в сложных словах.

И заключительный структурный этап урока посвящается прописыванию цитат из неисчерпаемой кладовой святоотеческого наследия, высказываний святых отцов Православной Церкви по теме урока: «Молитва – причащение жизни. Оставление её приносит душе невидимую смерть» или «Без молитвы духовная жизнь наша и алчет, и жаждет, и умирает» и т.п., что является логичным завершением общего плана урока.

Таким образом, возможности урока «Чистописание» в образовательной программе «Русская классическая школа» дают широкие возможности по использованию метапредметных связей, реализации Стандарта православного компонента образования и развития представления обучающихся о ценности родного языка, значимости Библии в общей структуре современного языка и взаимосвязи Священного Писания с народной культурой.

1. Ивкина Ю.М. *Основы каллиграфического письма: теория и методика: учебно-методическое пособие* / Ю.М. Ивкина, Ж.С. Искужиева. – Оренбург: «Южный Урал», 2019 – 64с.

2. *Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий* / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина [и др.]. – М.: ООО «Учебный центр «Перспектива», 2015. – 274 с.

3. *Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики* / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровщиков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.

4. Ушинский К.Д. *Собрание сочинений. 1948-1952.* – Москва; Ленинград: Акад. пед. наук РСФСР. – 740 с.

УДК 373.3

Модель психолого-педагогического сопровождения социальной адаптации первоклассников к образовательной среде школы

Пантелеева Наталья Георгиевна, к.п.н., доцент кафедры психолого-педагогическое и специальное образования, Московский институт психоанализа, член-корреспондент МАНПО, natasha53.11@mail.ru

Аннотация: В статье раскрывается значение психолого-педагогического сопровождения детей в период адаптации к школе. Поступление в школу – переломный момент в жизни каждого ребенка, начало школьного обучения кардинальным образом меняет весь его образ жизни и связано с переходом от игры к учебной деятельности. Первоклассник нуждается в особой культуре поддержки и помощи для решения задач развития, обучения, социализации и индивидуализации.

Ключевые слова: первоклассник, социальная адаптация, психолого- педагогическое сопровождение, внутренняя позиция школьника, технологии сопровождения.

Поступление в школу – переломный момент в жизни каждого ребенка, начало школьного обучения кардинальным образом меняет весь его образ жизни и связано с переходом от игры к учебной деятельности. Теперь ребенок должен каждый день ходить в школу, систематически и напряженно трудиться, соблюдать режим дня, подчиняться разнообразным нормам и правилам школьной жизни, выполнять требования учителя, заниматься на уроке тем, что определено школьной программой, прилежно выполнять домашние задания, добиваться хороших результатов в учебной работе и т.д. В этот же

период жизни, в 6-8 лет, меняется и весь психологический облик ребенка, преобразуется его личность, познавательные и умственные возможности, сфера эмоций и переживаний, круг общения. Свое новое положение ребенок не всегда хорошо осознает, но обязательно чувствует и переживает его: он гордится тем, что стал взрослым, ему приятно его новое положение. Переживание ребенком своего нового социального статуса связано с появлением «внутренней позиции школьника» (Л.И. Божович). Наличие «внутренней позиции школьника» имеет для первоклассника большое значение; именно она помогает маленькому ученику преодолевать трудности школьной жизни, выполнять новые обязанности и правила. Эти правила связаны как с организацией самой школьной жизни, так и с включением ребенка в новую для него учебную деятельность. Нормы и правила порой идут вразрез с непосредственными желаниями и побуждениями ребенка; к этим нормам нужно социализироваться. Это особенно важно на первых этапах школьного обучения, когда осваиваемый ребенком учебный материал не слишком интересен. Здоровый, любознательный, верящий в себя и умеющий строить взаимоотношения с другими людьми ребенок без серьезных проблем включается в школьную жизнь. В поддержании у первоклассника «внутренней позиции школьника» неоценимая роль принадлежит родителям. Их серьезное отношение к школьной жизни ребенка, внимание к его успехам и неудачам, терпение, обязательное поощрение стараний и усилий, эмоциональная поддержка помогают первокласснику почувствовать значимость учебной деятельности, способствуют повышению самооценки ребенка, его уверенности в себе. Тем не менее, начало школьного обучения является для каждого ребенка сильным стрессом. Все дети, наряду с переполняющими их чувствами радости, восторга или удивления по поводу всего происходящего в школе, испытывают тревогу, растерянность, напряжение. У первоклассников в первые дни (недели) посещения школы снижается сопротивляемость организма, могут нарушаться сон, аппетит, повышаться температура, обостряться хронические заболевания.

В современном обществе смысл и значение образования меняются. Главной целью образования становится не передача знаний и социального опыта, а развитие способностей и ценностных установок личности ребенка – первоклассника. Достижения детей определяются совокупностью развития их личностных качеств, обеспечивающих психологическую готовность ребенка к школе. Исследования последних лет показали, что 75% дошкольников, поступивших в первый класс, имеют несформированные предпосылки учебной деятельности: личностные, коммуникативные, регулятивные и познавательные. Поэтому важным условием достижения качества образования является обеспечение его непрерывности, которое согласно «Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено)» понимается как согласованность, преемственность всех компонентов образовательной деятельности (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения) на каждой ступени образования [5]. При этом важно обеспечить сохранение самооценности дошкольного возраста, когда закладываются важнейшие черты будущей личности, формируются социальные умения будущего школьника, необходимые для благополучной адаптации к школе. Надо стремиться к организации единого развивающего пространства – дошкольного и начального образования, чтобы сделать переход детей в школу безболезненным, дать им возможность быстрее адаптироваться к новым условиям и новой социальной позиции. Развить у дошкольника готовность к восприятию нового образа жизни, нового режима, развить эмоционально-волевые и интеллектуальные способности, которые дадут ему возможность овладеть широкой познавательной программой начальной школы. По определению выдающегося детского психолога Д. Б. Эльконина, дошкольный и младший школьный возраст – это одна эпоха человеческого развития, именуемая «детством». Автор считал, что дети 3-10 лет должны жить общей жизнью, развиваясь и обучаясь в едином образовательном пространстве. В дошкольном возрасте у детей формируются лишь предпосылки универсальных учебных действий. Это закреплено

в Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации»: «Дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста».

В 90-х годах прошлого столетия в педагогике появился новый термин – «педагогическое сопровождение». Переориентация образования на субъект-субъектный характер, обоснованная гуманистическими убеждениями, позволяет создавать условия, способствующие социализации и развитию личности в период адаптации к новым условиям. В связи с этим наиболее актуальным и действенным для воспитания всесторонне развитой личности в процессе образования является педагогическое сопровождение. Понятие «сопровождение» рассматривается в научной литературе неоднозначно: это специально организованный и контролируемый процесс приобщения субъекта к взаимодействию, направленный на разрешение проблемных ситуаций (Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский); это деятельность, обеспечивающая создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения проблем жизненного выбора (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына). Данные позиции сходятся в том, что педагогическое сопровождение – это особый вид взаимодействия, имеющий целью создание благоприятных условий, при которых субъект развития сможет принять оптимальное решение в различных ситуациях жизненного выбора. Традиционно в научной психолого-педагогической литературе под сопровождением понимается целостный, непрерывный процесс изучения, анализа, развития и коррекции познавательных, мотивационных, эмоционально-волевых процессов личности ребенка, попадающего в поле деятельности субъектов сопровождения. В условиях школы сопровождение учебно-воспитательного процесса является достаточно молодым направлением. В процессе сопровождения вопросы психологического мониторинга рассматривались в работах А.И. Дубровиной, М.Р. Битяновой, Р.В. Овчаровой, Л.М. Фридмана и др. Итак, сущность понятия «взаимодействие» раскрывается исследователями по-разному, но все авторы связывают это понятие с отношениями субъектов в общей деятельности. Для решения проблем развития личности различными авторами выделяются разнообразные виды взаимодействия: содействие, сотрудничество, сопереживание, сотворчество. Считается, что в совокупности они отражают психолого-педагогическую составляющую сопровождения. Основная задача педагогического сопровождения состоит в не ограждении сопровождаемого от возникающих трудностей и решении за него проблем, а в помощи сопровождающего при определении способов осознанных действий и ответственности за них сопровождаемого (Э.М. Александровская, М.Р. Битянова, В. В. Давыдова, О.В. Кардашина, Е.И. Казакова и др.) [1-4]. По мнению Е. А. Александровой, педагогическое сопровождение – это «процесс совместного с ребенком создания комфортной ситуации развития с целью максимально самостоятельного его выхода из проблемной ситуации при минимальном участии педагога» [1]. По определению М.Р. Битяновой, сопровождение – это «система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально- психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия» [2]. Проблема сопровождения нашла отражение и в других педагогических исследованиях (А.В. Мудрик, Е.И. Русина, Н. Зуева, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, В.К. Котырло, и др.). Как бы не различались трактовки понятия педагогического сопровождения, можно проследить характерность процесса взаимодействия субъектов в процессе продвижения к поставленной цели с созданием условий для полноценной и эффективной ее реализации. В результате проведенного нами анализа понятий различных исследователей, и опираясь на свой эмпирический опыт, мы можем сказать, что все исследователи, так или иначе, отождествляют понятие

сопровождения с определением, данным С.И. Ожеговым: «сопровождать, значит, сопутствовать чему-либо, служить приложением, дополнением к чему-либо».

На современном этапе основу педагогического содержания образовательного процесса включают психологические знания, поэтому сопровождение формулируется как психолого-педагогическое. Это новое понятие, активный метод обеспечения условий для воспитания, обучения и развития ребенка; это система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешности ребенка на каждом возрастном этапе. Итак, психолого- педагогическое сопровождение – это движение вместе с развивающейся личностью, своевременное оказание ему помощи и поддержки в трудных ситуациях, и рассматривается как способ включения ребенка во взаимодействие для обеспечения саморазвития, раскрытия его творческого потенциала. В основе сопровождения лежит взаимодействие специалистов (психолога, медицинского работника, логопеда, инструктора по физическому развитию и др.) и ребенка для решения проблем личностного характера.

В настоящее время в связи с введением ФГОС психолого-педагогическое сопровождение является необходимым требованием образовательного процесса [7, 8]. Требования ФГОС реформируют всю образовательную систему, во главу угла ставятся психологические знания и забота о психическом здоровье ребенка. Это система условий для социализации и индивидуализации процессов развития ребенка. В процессе социализации субъект оказывается под влиянием сдерживающих, а порой и деформирующих его развитие факторов, некоторые из них затруднительно преодолеть самостоятельно. Проведенный анализ позволил выявить проблемы психолого-педагогического сопровождения личности ребенка в образовательном процессе в свете внедрения ФГОС:

- затруднения, которые возникли при реализации ФГОС (недостаточное использование в работе диагностики, низкий уровень компетенций педагогов);

- вторая проблема – учет индивидуальных особенностей (возрастных, психологических, физиологических), поэтому разработка индивидуальной траекторий развития вызывает трудности; это совместная работа всех специалистов системы образования и родителей, что должно привести к организации координационных центров, их взаимодействие (тьютор, координатор и др.);

- третья проблема – дети с ограниченными возможностями здоровья, специалисты должны обладать высоким уровнем соответствующих компетенций, чтобы оказать помощь детям с разными образовательными потребностями.

Основными направлениями работы по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса являются:

- психодиагностическое сопровождение образовательного процесса: изучение процесса адаптации детей при поступлении в школу, диагностика способностей детей с целью выявления талантливых детей, диагностика психологического здоровья дошкольников, диагностика готовности к школе и др.;

- коррекционно-развивающее сопровождение образовательного процесса: развитие познавательных процессов, снижение индекса тревожности, агрессивности, импульсивности;

- психопрофилактическое и здоровьесберегающее сопровождение воспитательно-образовательного процесса: профилактика нарушений поведения, коммуникативной сферы, формирование жизненных навыков;

- психологическое просвещение и консультирование: формирование психологической культуры детей, родителей и педагогов.

Таким образом, 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, социализации. И заключается в создании социально-

психологических условий личностного развития ребенка и его успешного обучения в свете новых образовательных стандартов, на основе выстраивания индивидуальной образовательной траектории развития и формирования устойчивой учебной мотивации, поддержки всех участников образовательного процесса.

Концептуальные составляющие психолого- педагогического сопровождения:

- систематический мониторинг динамики психического развития;
- социально-психологические условия развития личности и их обучения;
- специальные психолого- педагогические условия оказания помощи детям, имеющими особые образовательные потребности.

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

- предупреждение возникновения проблем развития ребенка;
- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, педагогами, родителями;
- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) воспитанников, родителей, педагогов.

Для достижения этих задач необходима комплексная реализация следующих направлений работы по психолого-педагогическому сопровождению: диагностика, консультирование, профилактика, просвещение, коррекционно-развивающая работа. В основании системы психолого-педагогического сопровождения лежат возрастные особенности детей на разных периодах развития и психолого-педагогические направления деятельности. Психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации. В основу сопровождения развития ребенка положены следующие принципы: рекомендательный характер советов сопровождающего, приоритет интересов сопровождаемого, непрерывность сопровождения (комплексный подход) сопровождения.

Сопровождение ребенка в начальной школе – многосторонний процесс, который включает взаимодействие и работу всех специалистов по разным направлениям. Важнейшими видами деятельности специалистов являются профилактика различных нарушений здоровья и развития детей, а также просвещение родителей по вопросам сопровождения ребенка с нарушениями эмоционально-волевой и интеллектуальной сферы. Основным смысл просвещения и сопровождения заключается в том, чтобы знакомить родителей с основными закономерностями и условиями благоприятного психического развития ребенка, популяризовать и разъяснять результаты исследований, формировать потребность в знаниях и желание использовать их в воспитании ребенка, в интересах его развития. И для того, чтобы ребенок развивался необходимо присутствие взрослого, который поможет раскрыть внутренний потенциал ребенка.

Современная модель психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе включает следующие компоненты:

психолого-педагогическое сопровождение выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации;

специалист по психолого-педагогическому сопровождению должен не только владеть методиками диагностики, коррекции и консультирования, но и обладать способностью к системному анализу проблемных ситуаций; проектированию и планированию деятельности, направленных на разрешение этих проблемных ситуаций;

способностью к организации в этих целях всех участников образовательного процесса (ребенок, сверстники, родители, администрация, педагоги).

Следует оценивать не только модель организации образовательного процесса, но и тип взаимодействия взрослого с детьми как основное условие развития детей.

В определении оценочных и диагностических показателей и критериев процесса педагогического сопровождения мы согласимся с исследованием и выводами Н.О. Яковлевой. Она утверждает, что «поскольку сопровождение – это сопутствующий процесс некоторому основному процессу, то его результативность и нужно оценивать исходя из того, какое влияние он оказывает на основной процесс, как он его меняет: увеличивает ли скорость протекания, углубляет или может быть упрощает деятельность субъектов и т. д. [9].

1. Александровская Э.М. и др. *Психологическое сопровождение школьников*. – М.: Академия, 2002.

2. Битянова М. Р. *Организация психологической работы в школе*. – М.: Совершенство, 1997.

3. Казакова Е.И. и др. *Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка*. – М.: Владос, 2003.

4. *Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников: управленческий и методический аспекты* / С.Г. Воровицков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда [и др.]. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

5. *Концепция и методика психологического сопровождения когнитивного и психосоциального развития младших школьников в условиях дистанционного обучения* / А.И. Савенков, А.М. Двойнин, И.С. Буланова, С.Г. Воровицков [и др.]: монография. – М.: Известия Института педагогики и психологии образования, 2022. – 194 с.

6. Михайлина М.Ю. *Психическое здоровье как основа модернизации образования: Материалы 3 Всеросс. съезда психологов*. – СПб, 2003.

7. *Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения* / А.И. Савенков, С.Г. Воровицков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия института педагогики и психологии образования, 2021. – 71 с.

8. Шакурова М.В. *Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников: диссертация доктора педагогических наук*. – М., 2007.

9. Яковлева Н.О. *Сопровождение как педагогическая деятельность* // Вестник ЮУрГУ. – 2012. – № 4. – С. 46-49.

УДК 371

Искусственный интеллект в помощь педагогу: первые практические результаты

Усова Светлана Николаевна, к.п.н., доцент, доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования, Корпоративный университет развития образования, Московская область, e-mail: SPIN-код: 2768-9944, usova.svetlana@mail.ru

Попова Алла Витальевна, учитель географии, МОУ СОШ №10, Московская обл., г.о. Павловский Посад, starushkaV@ya.ru

Аннотация: В статье рассмотрено понятие «искусственный интеллект», а также его основные характеристики. Анализируются практические результаты применения искусственного интеллекта в развитии творческих способностей и критического мышления обучающихся.

Ключевые слова: информационные технологии; искусственный интеллект; слабый искусственный интеллект; сильный искусственный интеллект; образование.

Поставленные в Стратегии «Цифровая трансформация образования» задачи связаны с насыщением школ цифровыми технологиями (в том числе на основе искусственного интеллекта).

В последние годы технологии искусственного интеллекта активно внедряются в образовательное пространство учебных заведений в различных направлениях. Подробно о вариантах применения цифровых технологий в школьной практике см. в [8; 13].

Однако авторы данной статьи разделяют точку зрения М. Кушнера: «Когда и если учитель поверит, что его больше не насилуют «цифрой», а помогают с ее помощью вести уроки и решать стоящие перед ним задачи, не диктуют цифровой инструмент для работы, а помогают в использовании того, который удобен самому учителю, – тогда и начнется реальный цифровой прорыв в школе» [6].

В контексте вышеизложенного, заслуживает внимания исследование Томаса Арнетта, старшего научного сотрудника Института Клейтона Кристенсена (США), в котором утверждается, что «...машинное обучение улучшает качество работы в любой сфере, ... но остается открытым вопрос – может ли машина заменить учителя?» [9].

Цель данной статьи – представить первые практические результаты использования элементов искусственного интеллекта в работе учителя /классного руководителя.

Но прежде, чем перейти к описанию полученных результатов, следует пояснить терминологическую особенность искусственного интеллекта.

Искусственный интеллект (англ. artificial intelligence, AI, далее по тексту ИИ) – это интеллект, демонстрируемый машинами, а не людьми [2; 3; 7]. Термин «искусственный интеллект» был впервые употреблен Джоном МакКарти в 1955 году как «требование машины вести себя таким образом, который можно было бы назвать разумным, если бы так вел себя человек» [2, с. 43].

Специалисты выделяют два типа ИИ – слабый ИИ, приспособленный к решению конкретных задач, и сильный ИИ, или общий ИИ. Под слабым ИИ подразумевается алгоритм, способный решать узкоспециализированные задачи. Например, определять, что нарисовано на картинке или переводить речь в текст. Сильный ИИ в идеале способен на то же, на что и мозг взрослого человека [7, с. 42].

Идея использования ИИ в педагогической деятельности пришла авторам статьи после знакомства с интернет-проектом «Города России глазами нейросети» графического дизайнера из Москвы Кирилла Соловьева, который перед нейросетью «Midjourney» поставил задачу: «А как бы выглядели города нашей страны, если бы были людьми?» [1].

В коллекции дизайнера уже более 1000 портретов. Так, например, в коллекции К. Соловьева выглядит город Павловский Посад (рис. 1).

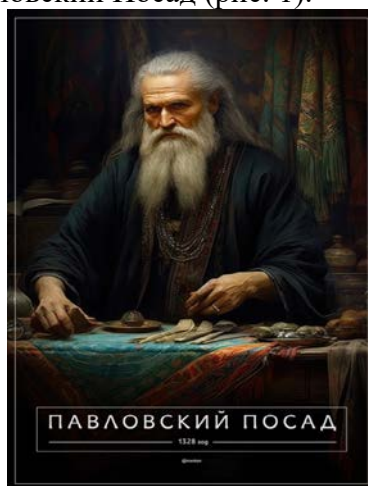


Рисунок 1 – Павловский Посад глазами нейросети «Midjourney», автор идеи К. Соловьев

Впечатляющие рисунки, которые создала нейросеть «Midjourney» по идее К. Соловьева [1], стали отличным дидактическим материалом к урокам географии в 8-х классах по теме «Многообразие городов России», на которых ключевой нитью проходит тезис о том, что многообразие – это историческая черта развития России с момента зарождения государственности и именно это оказало разностороннее влияние на формирование жизненного уклада и менталитета нашей страны. С учетом этого, ученикам

предлагалось, с одной стороны, предположить, какие ключевые слова, подчеркивающие уникальность российских городов (Москвы, Екатеринбурга, Санкт-Петербурга, Казани, Астрахани, Нижнего Новгорода и др.), были адресованы нейросети. А, с другой, – определить, насколько точно, по их мнению, нейроиллюстрации городов соответствуют реальной действительности.

После успешных уроков географии появилась идея использовать возможности нейросети в работе классного руководителя при проведении занятий по курсу внеурочной деятельности «Разговоры о важном», реализуя при этом краеведческий подход в организации занятий.

Самое важное в работе с нейросетью – написать промпт – текст, согласно которому нейросеть будет создавать (имитировать создание) изображения. В нашем случае этот текст был результатом интеллектуальной и воспитательной работы классного руководителя с учениками на внеурочных занятиях. По замыслу авторов статьи, промпт, придуманный учениками после вступительной беседы по изучаемой теме, должен быть простым, но содержать ключевые слова, подчеркивающие уникальность описываемого объекта. Достаточно было составить 2-3 предложения по теме занятия, ведь время для работы ограничено. А картинка, полученная с помощью нейросети, должна быть образной, позитивной и яркой, вызывать эмоциональный отклик у ребят.

Для генерации задуманных образов по текстовому запросу была выбрана нейросеть Kandinsky 2.1 от компании Сбера [5], способная всего за несколько секунд создавать высококачественные изображения по их текстовому описанию на естественном языке. Протестировать возможности этого сервиса бесплатно и без регистрации может любой желающий [на сайте](#).

Эксперимент по использованию возможностей нейросети на внеурочных занятиях курса «Разговоры о важном» начался с изучения герба Павловского Посада (тема занятия «Герб Павловского Посада: какой он?»). После выступления учителя о том, что гербы городов – это особые символы, которые используются для идентификации и представления городов; они имеют долгую историю и являются важной частью культурного наследия России, ученикам были представлены три герба с обоснованием символики на них: герб города Павловский Посад (утв. в 1994 г.), герб городского поселения Павловский Посад (утв. в 2007 г.) и герб городского округа Павловский Посад (утв. в 2017 г.).

Далее для закрепления изученного материала учениками были написаны промпты. Содержание первого промпта: «Герб города, фон голубой. На гербе колокольня, новогодняя игрушка и платок с цветами». В этом тексте собраны главные узнаваемые объекты и бренды Павловского Посада. Результат работы представлен на рисунке 2.



Рисунок 2 – Герб Павловского Посада глазами нейросети Kandinsky 2.1 (вариант 1), автор идеи А.В. Попова

Очевидно, что герб получился хорошо отрисованным, ярким. Но полученное изображение не соответствует тексту, искажает его смысл, подменяет простые и доступные образы (фигуры герба) на приблизительные аналоги, суррогаты. Так, на колокольне отсутствует крест (христианская символика), новогодняя игрушка (шарик или фигурка в нашем обычном представлении) превратилась на картинке в совокупность елей, еловых веток и пушистого зверька с явными анатомическими нарушениями. Знаменитый павлопосадский платок с цветами заменен красной лентой с золотым узором. Пушистый венок выполнен в лучших рождественских традициях большинства Европейских стран. Имеется девиз, но прочитать и понять его смысл невозможно, ведь это просто набор символов, имитирующих латынь (или греческий язык?).

На рисунке 3 представлен герб Павловского Посада, нарисованный нейросетью Kandinsky 2.1 по следующему промпту: «На синем фоне герб города. В центре колокольня и красный павлопосадский платок с цветами».



Рисунок 3 – Герб Павловского Посада глазами нейросети Kandinsky 2.1 (вариант 2), автор идеи А.В. Попова

Это изображение также нельзя считать гербом Павловского Посада, поскольку на нем не нашли свое отражение павлопосадский платок с цветами и колокольня. Много вопросов вызывает щит и надписи на нем.

Третья попытка – третий промпт: «Герб города. В центре колокольня, павлопосадский платок с розами и новогодняя игрушка». При этом в задачи нейросети Kandinsky 2.1 входило дополнительно отрисовать герб Павловского Посада в технике карандашного рисунка (рис. 4).



Рисунок 4 – Герб Павловского Посада глазами нейросети Kandinsky 2.1 (вариант 3), автор идеи А.В. Попова

В процессе описанного эксперимента пришло понимание (в этом есть «образовательный потенциал» проделанной работы [10, с. 17-18]), что ИИ в настоящее время обладает слабым интеллектом для того, чтобы создавать изображения на основе

объектов русской материальной культуры. А ведь воспитание – это приобщение обучающихся к базовым национальным ценностям, родной культуре.

Дополнительный вывод, к которому пришли ученики совместно с учителем – нельзя слепо доверять ИИ, он создает высококачественное изображение по текстовому запросу, которое не всегда отражает реальную картину. Основная проблема состоит в детализации текстового запроса: чтобы он был удачно и качественно интерпретирован нейросетью, важно подробно прописывать каждый объект.

На внеурочном занятии «Павловопосадская шаль – главный бренд нашего города» всесторонне изучался популярный аксессуар, украшающий женщин всего мира более 200 лет. В ходе занятия ученики познакомились с разными вариантами композиционного решения орнамента павлопосадского платка и узнали, что создание каждого нового платка занимает около трех месяцев.

В качестве технологического помощника и мотивирующего элемента на занятии использовалась нейросеть Kandinsky 2.1.

На рисунке 5 представлены павловопосадские шали с розами. Слева – шаль с рисунком художника Н.С. Белокур, справа – шаль, сгенерированная нейросетью по промпту: «Синий квадратный платок с узором в виде роз, листьев и замысловатого орнамента».



Рисунок 5 – Павловопосадский платок: реальность и ИИ-реальность, автор идеи А.В. Попова

Как видим, вместо павлопосадского платка ИИ «выдал» натюрморт с розами.

Несовпадение реального и полученного с помощью ИИ продукта подтолкнуло к тому, чтобы организовать работу в классе над созданием эскиза платка по мотивам народного промысла. Этот замысел был реализован в сотрудничестве с учителем изобразительного искусства.

На внеурочном занятии «Лирический образ Павловского Посада в произведениях Олега Чухонцева» внимание учеников было обращено к тому, как изменяется в стихах О. Чухонцева описание Павловского Посада в различные исторические периоды, и что именно значит для поэта малая родина. На рисунке 6 пример визуализации первого четверостишия стихотворения «Околица»:

«Этот город деревянный на реке –
словно палец безымянный на руке;
пусть в поречье каждый взгорок мне знаком
как пять пальцев, – а колечко на одном!».

Вывод: мы видим резкий и неприятный контраст между возвышенной лирикой и пугающим изображением. Значит, ИИ не смог качественно (с сохранением авторского замысла) передать (иллюстрировать) эти строки.

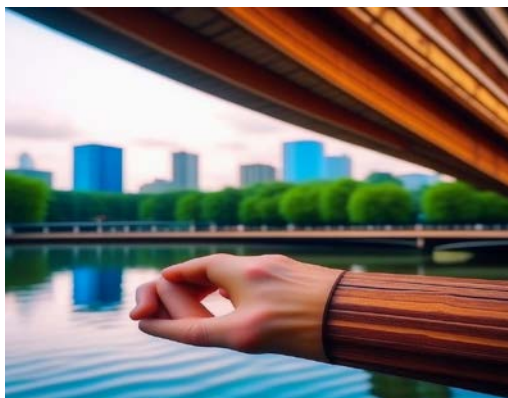


Рисунок 6 – Иллюстрация строк «Этот город деревянный на реке – словно палец безымянный на руке» нейросетью Kandinsky 2.1, автор идеи А.В. Попова

Однако нейросеть Kandinsky 2.1 отлично справилась с визуализацией поэтического текста из стихотворения О. Чухонцева «Родина» (рисунок 7): «Родина, свет тусклых полей, омут речной да излучина...».



Рисунок 7 – Иллюстрация строк «Родина, свет тусклых полей...» нейросетью Kandinsky 2.1, автор идеи А.В. Попова

Подводя итоги эксперимента с использованием ИИ в работе учителя / классного руководителя, задаешься рядом вопросов.

1. Что может и должно дать школьное образование молодому человеку (будем надеяться, творческому, а не «винтикообразному») – будущему участнику мира информационно-коммуникативных технологий? Для авторов статьи ответ ясен: знания, умения, опыт творческой деятельности и навыки, необходимые для успешной адаптации в цифровой эпохе [11, с. 73].

2. Что считать нормой и даже необходимостью: мыслить своим «естественным» интеллектом или привыкнуть пользоваться машинным алгоритмом действий? А может быть, и то, и другое, – но тогда с каким приоритетом? Наш ответ однозначный: человек должен самостоятельно думать, мыслить своим «естественным» интеллектом, иметь возможность спорить, отстаивать свою точку зрения и т.п. Это важно, чтобы не превратиться в человека функций.

3. ИИ – инструмент или субъект воспитания (с позиции эффективности деятельности школьного педагога)? Позиция авторов – цифровой инструмент для работы, не более того. Ибо «...сегодня воспитание в социокультурной среде школы – это прежде всего работа со смыслами, базовыми национальными ценностями, системой отношений ученика, его эмоционально-волевой сферой, со всем тем, что позволяет ему, ученику, осознавать, оценивать и развивать себя, делая при этом главным критерием собственных действий и поступков совесть. По-другому нельзя – последствия могут стать необратимыми!» [12, с. 214].

4. Каковы риски и последствия использования ИИ в воспитании школьников? Сегодня с уверенностью можно сказать следующее: искусственным интеллектом надо управлять, а не подчиняться ему. «Искусственная интеллектуализация» не может способствовать развитию личности. Воспитание (эстетическое, нравственное, патриотическое ...) также в принципе не согласуется с ИИ. Прав был Василий Александрович Сухомлинский: «Личность воспитывает личность»; «Воспитание в школе – это, прежде всего духовное общение учителя и ребёнка». С учетом этого, авторы уверены в следующем: человеческий интеллект, развивая ИИ, должен понимать, куда это заводит и к чему может привести. ИИ нельзя применять без надзора.

Заключение. Идея заменить учителя искусственным интеллектом, чтобы сэкономить время и бюджет, является заманчивой. Но, по убеждению авторов статьи, такая идея – ошибка. Социальное взаимодействие и личность педагога – важные факторы качественного образования. Поэтому ИИ нужно рассматривать как технологического помощника, а не заместителя учителя. Именно исходя из этих соображений, согласимся с мнением А.А. Казаковой: «Эффективное использование цифровых технологий в образовании зависит от гармоничного взаимодействия между техническими инновациями и педагогической мудростью, обеспечивая максимальное качество образовательного опыта» [4, с. 31].

1. Если бы российские города были людьми: Нейросеть создала впечатляющие рисунки // Сайт «Комсомольская правда.ru».

2. Исламгереева Я. С. Искусственный интеллект и его роль в образовании / Я.С. Исламгереева, В.С. Мерзликина // *Colloquium-journal*. – 2022. – № 31 (534). – С. 42-46.

3. Зарипова Р.С. Глобальные тренды современного образования / // *NovaUm.Ru*. – 2018. – № 13. – С. 232-234.

4. Казакова А.А. Цифровизация образования: вызовы и возможности / // *Инновационные результаты социально-гуманитарных и экономико-правовых исследований: сб. научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 28 августа 2023 г.* – Белгород: АПНИ, 2023. – С. 23-32.

5. Kandinsky 2.1: Как российская нейросеть генерирует изображения // Сайт «РБК Тренды».

6. Кушнир М. Сможем ли мы полезно «оцифровать» школу? / М. Кушнир // *Учительская газета: сетевое издание*. – 26 сентября 2018.

7. Пырнова О.А., Зарипова Р.С. Технологии искусственного интеллекта в образовании // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2019. – Вып. 10. №3. – С. 41-44.

8. Попова А.В., Усова С.Н. Применение искусственного интеллекта в работе учителя / классного руководителя // *Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций*. Выпуск 4. – М.: АСОУ, 2023. – С. 125-134.

9. Thomas Arnett. Teaching in the machine age: How innovation can make bad teachers good and good teachers better. – December 7, 2016.

10. Трунцева Т.Н. О понимании конструкторов «информационно-знаниевый ресурс» и «потенциал развития образования» // *Интеграция методической работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XXIV Международной научно-практической конференции*, Челябинск, 20 апреля 2023 г. – Челябинск: ЧИППКРО, 2023. – С. 14-21.

11. Усова С.Н. Качество школьного образования: запросы, оценки, возможные пути решения // *Инновации в образовании*. – 2018. – № 3. – С. 70-79.

12. Усова С.Н. Воспитание в социокультурной среде школы: возвращаясь к изначальным смыслам / С.Н. Усова, Е.А. Нечаева // *Конференциум АСОУ: сб. науч. трудов и материалов научно-практических конференций*. Вып. 4. – М.: АСОУ, 2022. – С. 212-215.

13. Усова С.Н. Десять шагов к цифровой трансформации школы / С.Н. Усова, Н.С. Данилина // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2023. – № 2. – С. 44-50.

УДК 372.857

Особенности проектирования и реализации образовательных программ в школьном курсе биологии в условиях обновленных ФООП

Хайбулина Каринэ Владимировна, доцент, к.п.н., доцент кафедры естественно-математических дисциплин, Корпоративный университет развития образования, Москва, karinahi@yandex.ru

Аннотация: В статье описываются особенности обновленных ФГОС ОО. Переход на обновлённый Стандарт предполагает внедрение ряда педагогических идей, направленных на совершенствование биологического образования, которые находят отражение не только в содержании изучаемого курса, но и в организации образовательного процесса обучения биологии. Рассматривается переход на линейную структура школьного курса биологии.

Ключевые слова: Системно-деятельностный подход, ФГОС; личностные результаты; метапредметные результаты; предметные результаты; функциональная грамотность; естественно-научная грамотность.

Сегодня процесс модернизации школьного биологического образования, протекающий в последнее время в России, способствует совершенствованию профессиональной компетенции учителя [1; 2]. Переход на обновленный Стандарт предполагает внедрение ряда педагогических идей, направленных на совершенствование биологического образования, которые находят отражение не только в содержании изучаемого курса, но и в организации образовательного процесса обучения биологии.

Известно, что согласно модели введения обновленных ФГОС ОО в 2022-2023 учебном году в школах России началось массовое внедрение Стандарта. Пятые классы осуществляли работу по рабочим программам, составленных на основе примерных программам соответствующим приказам Министерства просвещения России об утверждении обновленного Стандарта. В то время как в 6-9 классах введение обновленных ФГОС происходило по мере готовности. Необходимо отметить, что некоторые регионы в РФ перевели в школах с 5 по 7 класс включительно. При этом образовательная организация самостоятельно принимала решение в отношении классов о переходе на обучение по обновленным ФГОС соответствующего уровня образования ориентируясь на план перехода. Следует отметить, что в этот период обучения по всем предметам возникли проблемы, связанные с учебно-методическим обеспечением процесса обучения, в том числе и по биологии. Кроме того, в переходный период на Стандарт осуществляется переход с концентрической на линейную систему обучения биологии.

Важно отметить, что для реализации этих затруднений в 2022 уч. году для учителей был создан и апробирован инструмент, который позволяет в настоящее время составлять рабочие программы на основе ФРП. Следует заметить, что 2023-2024 учебного года в школах России внедряется ФООП. Поэтому все программы по предметам составляются на основе федеральных рабочих программ по предмету, ориентируясь на уровень образования. Допускается незначительная вариативность при их составлении. Например, возможность разработки дифференцированных программ, разработки и реализации индивидуальных учебных планов. Учитель вправе самостоятельно передвинуть тему в изучаемом разделе, если возникает в этом необходимость. Количество часов отпущенных на изучение школьных курсов по предмету обозначено в ФРП. Произвольный характер выполнения требований к предметным результатам для инновационных школ.

В сложившейся ситуации пред учителями биологии возникает ряд проблем, связанных не только с научно-методическим обеспечением образовательного процесса, но и с выбором для реализации ФГОС методической системы обучения и пр. С помощью которой будет реализовываться рабочая программа. Так анализ работы учителей показывает, что в связи с изменением у них возникает ряд вопросов, касающихся

организации учебной деятельности на уроках биологии, в том числе и с составлением рабочих программ по предмету биология.

Реализация этих компонентов возможна в совершенствованной модели методической системы на основе индивидуально-групповой методике [3]. С внедрением предыдущего Стандарта эта система уже не однократно рассматривалась, проходила апробацию и внедрялась в процесс обучения биологии. В настоящее время используется учителями биологии.

Важно отметить использование проектной и исследовательской деятельности при внедрении Стандарта 2021-22 г. в урочной и внеурочной деятельности. Известно, что использование проектной деятельности на уроках биологии обычно вызывает ряд отдельных проблем, из-за которых их применение не всегда приветствуется учителями. Однако это возможно при применении проектной технологии на уроках. Проектная деятельность в обновленных ФГОС является частью программы формирования УУД, основная форма учебной деятельности развивающая УУД, составная часть к предметным результатам, оцениваемая, одно из требований метапредметным результатам обучения. Исследовательской деятельности в новой версии Стандарта 2021-22 г отводится особое место.

При реализации требований обновленных ФГОС можно использовать технологию проблемного обучения.

Проблемное обучение - обучение на основе «учебных ситуаций», организации условий, провоцирующих учебную деятельность. В которой используются методические приемы создания проблемной ситуации, в которой учитель как организатор:

- подводит к противоречию и предлагает его разрешить;
- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает рассматривать явление с различных позиций;
- побуждает к сравнению, обобщению, выводам, постановке проблемных задач и вопросов;
- предъявляет задачи с недостаточными или избыточными данными, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения [4].

Кроме того, можно использовать технологию развития критического мышления. Которая имеет трехфазную структура урока: вызов, новые знания, рефлексия. При этом используются следующие методические приемы: мозговой штурм (парная и групповая), кластеры (выделение смысловых единиц текста), ИНСЕРТ (маркировка текста значками по мере его чтения «√» - уже знал, «+» новое, «-» думал иначе, «?» не понял вопрос), дерево предсказаний по теме (ствол - тема, ветви - предположения, листья - обоснования, аргументы), чтение с остановками (задать вопрос к блоку материала), графическое отображение полученной информации (схема «Фишбоун», концептуальная таблица, денотатный граф), двойной дневник; за и против, синквейн, даймонд [4].

Возможен ряд других методик и технологий и эффективных педагогических практик, используемых в обучении биологии. Методические приемы в представленных технологиях могут применяться не только в совокупности, но и отдельно от технологии на различных этапах учебного занятия. С внедрением Стандарта 2010 г. замещается понятие урок на учебное занятие. Следует отметить, что в обучении это понятие используется и с введением обновленного ФГОС.

Рассмотрим какие типы уроков можно использовать для реализации учебных занятий при внедрении обновленного ФГОС ООО: урок изучения нового материала, комбинированный урок, урок обобщения и систематизации изученного, урок проверки и оценки знаний и др. Сегодня, для того чтобы спроектировать современное учебное занятие учителю необходимо определить цель, осуществить отбор содержания, спроектировать систему учебных задач, выбрать формы организации учебной деятельности на каждом этапе занятия. Для этого можно использовать следующие этапы:

мотивационно-целевой, актуализация опорных знаний, изучение нового материала, обобщения и систематизации изученного, проверки и оценки знаний, самоконтроль и самооценка, рефлексия учебной деятельности. На каждом этапе учебного занятия осуществляется организация разных видов учебной деятельности, Организация разных форм учебной деятельности, нацеленность на формирование планируемых результатов обучения, а также наличие обратной связи [4].

Известно, что на всех этапах учебного занятия организуется учебная деятельность, которая представляет собой систему учебных задач. Это может быть информация о каком-то явлении или объекте, часть сведений в которой определена, а другую часть необходимо найти. Учебная задача является единица учебной деятельности, требующая от учащихся открытия и освоения общего способа (принципа) решения широкого круга частных практических заданий. Важно отметить, что учебные задачи воплощаются в учебных заданиях. Представляют средство реализации содержания образования и основу деятельности обучающихся.

Введение образовательных стандартов предполагает использование ФООП и новые подходы к организации учебного процесса. Использования методик, технологий, приемов, а также различных типов учебных задач, направленных на формирование функциональной грамотности.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практ. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Пасечник В.В. Теория и практика организации учебно-познавательной деятельности учащихся в процессе обучения биологии: Дис. на соиск. учен.степей, д-ра пед. наук: – М., 1994. – 269 с.

5. Хайбулина К.В. Реализация обновленных ФГОС ООО в работе учителя биологии // *Биология в школе.* – 2023. – №1.

УДК 372.891

Практико-ориентированный подход в обучении на примере географического образования

Чурляев Юрий Алексеевич, к.п.н., заслуженный учитель РФ, учитель географии МБОУ «Лицей №9» г. Воронеж, urikov@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы практической направленности географического образования в общеобразовательных учебных учреждениях. Приводятся практические приметы, которые можно использовать на уроках географии. Дается профориентационная направленность географического образования.

Ключевые слова: география; практика; профессия; урок географии; связь с жизнью.

Стремление к усилению практической направленности содержания школьной географии всегда было и остается предметом особого внимания авторов учебных планов, программ и учебников. Это отмечают многие российские географы-методисты. Зачастую подобная направленность переходит даже в явно излишний прагматизм, приобретая ярко выраженный утилитарный характер.

Сильный практический акцент обычно характерен для основных учебных текстов по географии. Например, если речь идет об обеспечении продовольствием, то сравниваются конкретные районы питания в своей местности, стране и в других странах. Если характеризуются земельные угодья, то приводятся цены на землю в разных районах

страны, причем в сравнении с другими странами. Если обсуждаются проблемы роста населения, то это же делается с данными о размерах семьи.

В еще большей мере подобный подход типичен для практических заданий, которым почти всегда уделяется много внимания. Ограничимся лишь несколькими примерами. Дается следующий вопрос-задание: «Нефтяная компания попросила вас найти место для строительства нового нефтяного порта. Где бы вы его построили и почему?». Часто встречаются задания – взять интервью. Например, «Проинтервьюируйте представителя компании, занимающейся поставкой энергетических ресурсов: нефтяных и угольных. Перед интервью подготовьте вопросы, связанные с извлечением ресурсов из земных недр, перспективами энергоснабжения. Поделитесь результатами своего интервью с классом» [1].

Что же касается обычных практических работ учебного типа, то здесь можно также привести много примеров. Можно предложить следующую примерную систематизацию: составление карты изучаемого региона; изготовление модели какой-нибудь тектонической структуры; изготовление из глины ландшафтных моделей (равнин, плато, гор, и т.д.); подготовка устного доклада о природе, населении и хозяйстве изучаемого региона; составление классификационной таблицы, характеризующей различные типы климата изучаемых территорий; построение и анализ графиков изменения температуры в окрестностях школы; создание плакатов, показывающих распределение сельскохозяйственных культур, выращиваемых в различных климатических зонах.

В этом перечне уже можно встретить задание на краеведческой основе. В действительности они гораздо более широкие для понимания вопроса, особенно для старшего звена, где прагматический уклон в обучении выражен особенно сильно. Все темы курса географии могут опираться на краеведческий материал. Все вопросы и задания даже при изучении зарубежных стран могут быть привязаны к местности, где живет школьник [4]. Вот некоторые конкретные примеры такого рода: используя климатическую карту мира, определите, в какой климатической зоне вы живете; опишите кратко характерные для нее условия температуры и осадков; используя карту растительности мира, определите, какая естественная растительность должна быть характерна для вашей местности. Знаете ли вы районы, где этот тип растительности был изменен деятельностью людей; найдите в местных газетах статьи, свидетельствующие о различных подходах к использованию земель. Что в них парках и лесах, расположенных в вашем районе; попробуйте обнаружить в вашей местности какие-либо транспортные проблемы. Что делают местные власти для их решения; составьте перечень организаций, которые снабжают вашу местность какими-либо товарами; составьте список пяти товаров, которые производятся, или пяти сельскохозяйственных культур, которые возделываются в вашей местности. Узнайте, где эти товары или продукты продаются и как они доставляются к местам продажи.

Есть еще одно интересное и важное направление в реализации практической направленности преподавания географии – выход на отдельные профессии. При этом имеется в виду не профессионально-техническое, а именно общее образование.

Вопрос: «Кем бы ты хотел быть?» можно задать при изучении различных тем. Например, после главы о климате в ней рассказывается о специальностях климатолога, метеоролога, штурмана, после главы об экосистемах - о биологе, ботанике, экологе, после историко-географической главы - об археологе, антропологе, историке, после главы о современном мире - о счетчике (во время переписей населения), экономисте, переводчике, инженере-автомобилиста [3].

Тема «Географы и работа». В ней последовательно рассказывается о профессиях картографа, геоморфолога, океанографа, метеоролога, агронома и землеустроителя, демографа, прогнозиста. В рубрике под заголовком «География на рабочем месте». В ней кратко характеризуются специальности: картографа, физико-географа, географа-планировщика городов, географа-эколога, географа-демографа, политико-географа,

медико-географа, историко-географа, биогеографа, специалиста в области географии культуры и географии зарубежных стран.

В последнее время в методической литературе по географии все чаще обсуждается вопрос о том, какую роль может сыграть школьное географическое образование в подготовке молодежи к будущей достаточно престижной и хорошо оплачиваемой работе, к будущей карьере. В этом смысле представляет интерес статья профессора В.П. Максаковского, опубликованная в журнале «География в школе». Сначала автор ссылается на мнение Русского географического общества о том, что большинство социальных проблем имеет географическое измерение, и поэтому изучение географии обеспечивает необходимые навыки для их решения и, как результат, география становится необходимым компонентом сотен разных профессий. Далее он приводит следующий перечень «карьер», основанных на географии (см. таблицу) [5].

Конечно, этот список следует считать примерным и далеко не полным. Но он дает достаточное представление о зарождающейся в школьной географии так называемой бизнес-географии. Предполагается, что в какой бы фирме выпускник школы ни работал, он прежде всего должен уметь принимать решения, причем в первую очередь практические.

Школьная география, которая сформировалась до начала 90-х годов складывались в условиях плановой экономики с административно-командным управлением, поэтому подобная «бизнес-география» никак не приживалась, а все практические работы носили обычно учебный характер. В условиях перехода к рыночной экономике положение начинает изменяться, но пока довольно медленно. Теперь программа ФООП по географии для общеобразовательных школ содержит специальный раздел «Практическая география». В неё помимо традиционных умений и навыков: ориентироваться на местности, определять азимут, читать географическую карту входят практические вопросы предпринимательства и бизнес-география.

Сфера карьеры	Занятие
1. Региональная география	специалист по регионоведению в правительстве, международный бизнес-представитель, менеджер
2. Природопользование	менеджер по окружающей среде, технический менеджер (по лесным ресурсам), экскурсовод в парке, составитель плана опасных расходов.
3. Картография и ГИС	специалист по географическим информационным системам (ГИС), аналитик, землеустроитель, геодезист
4. Городское и сельское планирование	городской планировщик, планировщик транспорта, планировщик службы здоровья
5. Экономическая география	эксперт по размещению, логист, исследователь рынка, транспортный менеджер, агент по недвижимости
6. Географическое образование	школьный учитель, лектор, учитель за границей, преподаватель, репетитор
7. Физическая и мировая география	метеоролог, синоптик, составитель путеводителей, менеджер береговой зоны; почвовед, работник по развитию сельского хозяйства
8. География культуры и населения	миротворец; дипломат; библиотекарь карт

По данным таблицы можно сделать вывод, что многие тема в курсе географии могут быть направлена на знакомство с той или иной профессий, сферой занятости.

1. Гербер. Р. Переосмысление понятия работы в географическом образовании // География в школе. – 2000. – № 6.

2. Егорова Н.Н. География в зарубежной школе // География в школе. – 2003. – № 2.

3. Макасовский В.П. Вопросы географического образования на XXIV Международном географическом конгрессе // География в школе. – 2001. – № 3.
4. Кондаков А.М. Проблемы географического образования // География в школе. – 2017. – № 6.
5. Раковский С.Н. Опыт плодотворного сотрудничества // География в школе. – 2003. – № 2.
6. Эдиджер М. Методические аспекты преподавания географии // География в школе. – 2015. – № 2.

УДК 372.83

Модернизация образовательного процесса в современной России: цели и результаты

Щенина Ольга Геннадьевна, кандидат политических наук, ведущий научный сотрудник Института социологии Федерального научно-исследовательского социологического центра Российской академии наук, Москва, SPIN-код: 9871-8259, ORCID 0000-0003-2801-2612. oschenina@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы модернизации образовательного процесса на современном этапе в ракурсе образовательных результатов. Представлен анализ формирования метапредметных результатов обучающихся на уровне основного общего и среднего общего образования в контексте курса обществознания. Проанализированы универсальные учебные действия – познавательные, коммуникативные и регулятивные, в этой связи выделена проблема «новой грамотности» современного человека и показана ее значимость для становления личности.

Ключевые слова: образовательный процесс; модернизация; ФГОС; образовательные результаты; обществознание.

Образовательный процесс в современной России претерпевает существенные изменения под влиянием целого ряда внешних и внутренних факторов. Модернизация образовательного процесса связана не только с внешними факторами, которые явились своего рода катализатором процессов обновления образования. Поскольку под влиянием изменяющейся геополитической ситуации актуализируются вопросы образовательного контента прежде всего в области социально-гуманитарных наук. Особое значение в условиях глобальной турбулентности современного мира приобретает воспитание молодого поколения, формирование ценностных установок молодежи, российской гражданской идентичности и патриотизма.

На уровне основного общего образования усиливается внимание общества и государства к таким учебным предметам как история, обществознание, литература, которые оказывают во многом определяющее влияние на формирование личности и мировоззрения обучающихся. На уровне профессионального образования с сентября 2023 года во всех вузах страны введен курс «Основы российской государственности», ценностной доминантой которого выступает модель «Пентабазиса»: человек, семья, общество, страна, государство. В рамках курса представлен широкий спектр вопросов, составляющих мировоззренческую и просветительскую основу знаний по политическому устройству России в прошлом и настоящем. Россия рассматривается как государство – цивилизация на основе анализа этапов развития российской государственности. Этот курс фактически продолжает формирование предметных, метапредметных и личностных результатов в области предметов социально-гуманитарного цикла у студентов.

В статье предпринята попытка рассмотрения формирования метапредметных результатов обучающихся на уровне основного общего и среднего общего образования в контексте курса обществознания. Процессы модернизации образования и воспитания на современном этапе вызывают пристальный интерес в обществе. Отсюда и внимание к формированию образовательных результатов, ведь «образование как качественная характеристика – это результат государственного, общественного и личностного

присвоения всех тех ценностей, которые возникли в процессе образовательной деятельности, которые значимы для экономического, морального, интеллектуального состояния всех потребителей продукции образовательной сферы – государства, общества и каждого человека» [1, с. 10]. В этом процессе особую роль играют ФГОС ОО, ведь «в сравнении с федеральным компонентом государственного образовательного стандарта во ФГОС существенным образом изменился объект учебной деятельности и объект оценки результатов» [3, с. 36]

Триада образовательных результатов по ФГОС: личностные, метапредметные и предметные результаты позволяет в полной мере определить уровень развития компетенций, сформированность универсальных учебных действий обучающихся. Широкая палитра инструментария их оценивания представлена во ФГОС, поскольку «Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) определяет требования и к процессу, и к итоговой аттестации учащихся, объединяя и связывая цель, задачи обучения, образовательный процесс и контроль достижения планируемого результата» [7, с. 5].

В этой связи перейдем к рассмотрению одного из неотъемлемых элементов образовательных результатов – метапредметным результатам. Поскольку в настоящее время в образовательном процессе по мнению Решетниковой О.А. «фокус внимания направлен на межпредметные и метапредметные результаты обучения, на выявление уровня сформированности коммуникативной компетентности и читательской грамотности обучающихся» [8, с. 5]. Метапредметность представляется одним из актуальных трендов развития современного образования, ей уделяется все больше внимания и в области теории педагогической науки, и в контексте образовательных практик.

Методологической основой ФГОС выступает системно-деятельностный подход, в нем находят свое воплощение организация учебной деятельности обучающихся, умения учиться, то есть всестороннее развитие личности обучающихся. Использование современных образовательных технологий позволяет обучающимся осваивать многообразные виды деятельности онлайн и оффлайн. «Деятельностный подход основан на том, что личностное и социальное развитие учащихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь учебной и познавательной» [4, с. 6].

Одна из важнейших составляющих системно-деятельностного подхода его практикоориентированность, нацеленность на вовлечение обучающихся в решение учебных задач, развитие их личности в процессе формирования универсальных учебных действий (УУД). Основные вопросы образования могут быть сформулированы как «Зачем? Чему? И как учить?». Именно поэтому формирование метапредметных образовательных результатов приобретает важное значение в системе образовательных результатов. Наряду с системно-деятельностным подходом следует упомянуть и формирующимся в условиях перехода к сетевому обществу экосистемном подходе. «Экосистемный подход ведет к изменениям наших способов учиться, мыслить, жить и действовать на принципах взаимосвязанности и сотрудничества. В образовании это позволяет перейти от иерархических систем... к сетевым моделям совместного добровольного обучения и развития» [6].

Таким образом, модернизация системы российского образования способствует актуализации образовательной повестки сетевого общества [5; 8; 9; 10]. В этой связи следует упомянуть и о формировании новых видов грамотности у современного человека в целом. Ведь «в социальном контексте развития умений человека появляется понятие «новой грамотности» как совокупности многих умений или многих грамотностей, неразрывно связанных с чтением и письмом. Это понятие (как некая «метаграмотность») применяется в учебном и социальном контексте». [2, с. 53] Таким образом, возрастание исследовательского интереса к универсальным компетентностям и новым видам грамотности обусловлено общественным развитием, технологическими инновациями и становлением нового типа общества – сетевого.

Таким образом, современный человек должен обладать широким спектром компетенций, которые вырабатываются в ходе реализации образовательного процесса. Метапредметные результаты обучения, формирующиеся в рамках многих предметов прежде всего на уровне основного общего и среднего общего образования, позволяют осуществлять разнообразную деятельность на основе освоения межпредметных понятий и универсальных учебных действий. Так, к познавательным действиям в соответствии с ФГОС относятся базовые логические и базовые исследовательские действия, работа с информацией. Коммуникативные действия включают совместную деятельность и общение, а регулятивные направлены на самоорганизацию и самоконтроль.

В процессе формирования познавательных универсальных учебных действий обучающиеся приобретают навыки работы с информацией, ее интерпретацией и оцениванием; а также вести поиск информации в различных знаковых системах; овладевают умением приводить аргументы и высказывать собственные сужения; решать учебные задачи (прежде всего практикоориентированные) на основе анализа социальной информации; выстраивать собственную индивидуальную образовательную траекторию.

Важнейшим результатом сформированности коммуникативных универсальных учебных действий и оценки их уровня выступают умения осуществлять взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, выстраивать эффективную коммуникацию в процессе учебной деятельности. А также адекватно использовать устные и письменные речевые средства, позволяющие последовательно и логично излагать свою точку зрения, оценивать мнения других людей. Важную роль в процессах коммуникации и формирования коммуникативных универсальных учебных действий играет умение выступать в разных ролях в команде в условиях групповой работы – организатора, лидера и т.д.

Сформированность регулятивных универсальных учебных действий позволяет обучающемуся самостоятельно ставить учебные цели и определять пути их достижения, оценивать свои поступки и поступки других людей в разных жизненных ситуациях, соотносить цели и результаты деятельности. К ним также относится эмоциональный интеллект и принятие себя и других.

Формирование метапредметных результатов на уроках обществознания в школе осуществляется на основе широкого спектра современных педагогических технологий, методов и методик обучения. Весьма эффективными представляются использование на уроках практикоориентированные учебные задачи, проектная и исследовательская деятельность. Таким образом, уровень сформированности универсальных учебных действий позволяет сделать вывод о метапредметных образовательных результатах обучающихся.

В заключении следует отметить, что метапредметные результаты обучающихся на уровне основного общего образования в контексте курса обществознания способствуют развитию личности. Метапредметность представляется одним из актуальных трендов развития современного образования, ей уделяется все больше внимания и в области теории педагогической науки, и в контексте образовательных практик. Модернизация образовательного процесса в современной России затрагивает широкий спектр вопросов, однако ее приоритетом выступает современный человек.

1. Баранова Т.А., Никипелова С.А. *Современное образование как инструмент «мягкой силы»* // *Образовательная доминанта в политических коммуникациях*. – Н. Новгород: Нижегородский гос. ун-т им. Н.И. Лобачевского, 2021. – 145 с.

2. Данилова Г.В. «Тексты новой природы» как источник для развития образовательного потенциала и «новой грамотности» школьников // *Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы: Сб. материалов VIII международ. науч.-практ. конф. Санкт-Петербург, 21.10.2016.* – СПб: Лема, 2016. – 118 с.

3. Котова О.А., Лискова Т.Е. Перспективная модель ЕГЭ по обществознанию // Педагогические измерения. – 2021. – № 2. – С. 36-43.
4. Курс школьного обществознания в эпоху цифровизации. – М.: ВШЭ, 2022. – 383 с.
5. Михайленок О.М., Щенина О.Г. Образование в сетевом обществе: навыки XXI века // Россия реформирующаяся: ежегодник: вып. 19. – М.: Новый Хронограф, 2021. – С. 199-218.
6. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования // Московская школа управления Сколково: [веб-сайт]. 2020.
7. Решетникова О.А. Особенности перспективных моделей контрольно-измерительных материалов единого государственного экзамена // Педагогические измерения. – 2021. – № 2. – С. 5-9.
8. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
9. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.
10. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

19 раздел. УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РАЗНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

УДК 37.036

Форматы результатов проектных работ в медиаклассах и инструменты для их создания

Заславская Наталья Александровна, руководитель секции «Шамовские чтения», учитель математики и информатики, куратор по проектной и исследовательской деятельности, ГБОУ Школа №1575, г. Москва, natali.zaslavskaya@gmail.com

Аннотация: В статье рассмотрены форматы результатов проектных работ обучающихся по проекту «Медиакласс в московской школе» среди которых выделяются: лонгрид, группы в социальных сетях, каналы в мессенджерах, фоторепортаж, видеорепортаж, подкаст, презентации, инфографики, буклет, книги. Предложены варианты электронных ресурсов для работы с описанными подходами применения.

Ключевые слова: медиакласс, проект, проект «Медиакласс в московской школе».

Важной частью образовательного процесса в современном школьном образовании РФ является проектная и исследовательская деятельность. Данное направление работы для школьников закреплено во ФГОС ОО. В настоящее время в Москве реализуются различные проекты предпрофессионального образования и профильных классов: медицинский класс, предпринимательский класс, психолого-педагогический класс, кадетский класс, ИТ класс, инженерный класс и медиакласс [1; 2; 7].

В данной статье рассмотрим особенности реализации проектной и исследовательской деятельности в медиаклассах. Целью городского проекта «Медиакласс в московской школе» является мотивация обучающихся к освоению профессий в области медиаиндустрии и массовых коммуникаций, которые будут востребованы на рынке труда мегаполиса в ближайшие 5-10 лет, а также формирования у обучающихся предпрофессиональных умений, необходимых для успешной учебы и жизни [8].

В медиаклассах занимаются школьники с высокими результатами по профильным предметам - литературе, русскому языку, обществознанию и английскому языку [6]. Для успешного участия в данном проекте школам необходимо преодолеть пороговый уровень целевых индикаторов реализации проекта «Медиакласс в московской школе», к которым относятся: Инфраструктура реализации проекта. Кадровое обеспечение реализации проекта. Результативность участников проекта по показателям профильного обучения. Результативность участников проекта по показателям предпрофессионального обучения.

Результативность участников проекта по показателям предпрофессионального обучения включает в себя участие в различных профильных конкурсах, в том числе в Открытой городской научно-практической конференции «Наука для жизни» конкурсов проектов и исследований «Медиастрарт» [3; 4; 5].

Анализ положений различных профильных конкурсов для проекта «Медиакласс в московской школе» предполагает создание итогового продукта проекта в формате лонгрида, группы в социальной сети, канала в мессенджере, фоторепортажа, видеорепортажа, подкаста, презентации, инфографики, буклета, книги [7; 8]. Для создания таких продуктов проекта необходимо использовать современные информационные ресурсы и технологии.

В первую очередь стоит упомянуть, что создание такого формата продуктов требует наличия специализированных устройств: фото и видео камер, осветительных приборов, смартфонов, микрофонов, компьютеров для редактирования контента и др. Для реализации своих проектов обучающиеся используют аппаратное обеспечение, которыми оснащены медиастудии школ, принимающих участие в проекте «Медиакласс в московской школе» или личные устройства.

Рассмотрим какие информационные ресурсы позволяют реализовать задачи проекта максимально эффективно.

Современные массовые медиа невозможно представить без активного использования социальных сетей и мессенджеров. Наиболее популярными социальными сетями на территории Российской Федерации являются ВКонтакте и Одноклассники, а мессенджерами Telegram и Сферум. Эти электронные сервисы становятся площадками, на базе которых ученики в режиме реального времени демонстрируют свои навыки по работе с целевой аудиторией, созданию качественного и интересного текстового и мультимедийного контента. Ведение реальных групп в социальных сетях и каналов в мессенджерах позволяет максимально честно и эффективно оценить результативность проекта, поскольку доступ к группам и каналам открыт для всех желающих, представляющих целевую аудиторию проекта, а не только для научного руководителя или экспертов конференции.

Лонгрид – формат подачи информации по заданной теме, особенностью которого является большое количество текстовой информации, разделенной на логические блоки и проиллюстрированной фотографиями, короткими видеороликами, инфографиками, скетчами и другими видами визуализации информации. Одним из самых простых способов реализации формата «лонгрид» может быть оформленный документ Microsoft Word, с интерактивным оглавлением и встроенными видео. Распространять его можно файлом для скачивания или ссылкой для доступа в облачное хранилище для онлайн просмотра.

Одним из удобных и доступных инструментов является Tilda – простой и интуитивно понятный конструктор сайтов и лендингов. Используя разные блоки (текст, видео, фото и т.д.) пользователь создает лонгрид для своей целевой аудитории. Основными плюсами использования специализированных ресурсов будут удобство конструирования лонгрида, адаптивность результата под любые устройства (компьютер, планшет, смартфон и т.д.), возможности онлайн редактирования и статистические отчеты по посещению опубликованных материалов.

Подкаст – формат аудио-программы или аудио-сериала по заданным темам. Принципиальным отличием от радио, является то, что слушатель может выбирать тему подкаста и время прослушивания. Зачастую подкаст представляет собой записанное и смонтированное аудио-интервью или аудиозапись дискуссии по заданной теме. Для записи подкастов требуется специальным образом подготовленное помещение или электронные средства, позволяющие убрать фоновые шумы. Кроме того, можно записать подкаст используя функцию записи разговора в сервисах онлайн-звонков формата Сферум и т.д. После записи подкаста необходимо выбрать площадку для размещения записи.

Разместить записанные подкасты можно на сервисах «Яндекс. Музыка», ВКонтакте или специализированных платформах.

Инфографика – графически способ представления информации, в котором используются текст, таблицы, графики, диаграммы, иллюстрации и пр. Инфографика позволяет объяснять сложные вещи простым языком, наглядно показывать большой объем информации. Инфографика используется в образовательных материалах, рекламе, навигации, объявлениях и многом другом. Одним из популярных ресурсов для создания инфографики является Supa.ru.

При реализации медиапроектов кроме создания самого продукта важно уделить внимание управлению и организации работы по его созданию. Эта работа проекта трудоемкая и многокомпонентная. В реализации проекта могут принимать участие: ученик (или команда учеников), научный руководитель, научные консультанты, респонденты и т.д. Большинство школьных проектов рассчитаны на срок от трех месяцев до одного года. Всех важно распределить и установить последовательность решения задач, учесть блокирующие факторы и скоординировать работу всех участников проекта.

Учитывая эти факторы, необходимо использовать инструменты для совместной работы в онлайн режиме и инструменты для планирования всех этапов проекта. Такая работа может быть организована в синхронном и асинхронном режиме. На этапе выбора темы проекта, обсуждения проблемы и продукта проекта, определения цели и задач очень важно обеспечить синхронное взаимодействие авторов, научных руководителей и научных консультантов. Для этого можно организовать традиционные офлайн-встречи так и использовать возможности аудио- и видео-конференций формата Сферум, Яндекс-телемост и др. После того, как тема проекта выбрана, цель и задачи распределены, возможен переход в асинхронное взаимодействие. Оно подразумевает под собой использование других средств - мессенджеров, электронной почты, совместных календарей, сервисов визуализации данных, досок для совместной работы и т.д.

Проектная деятельность в классах проекта «Медиакласс в московской школе» играет важную роль. Проектная деятельность является метапредметной, поскольку объединяет гуманитарные науки (литературу, русский язык, обществознание, иностранные языки) с современными форматами обработки, презентации и распространения информации, которое требует наличия технических устройств (камеры, осветительное оборудование, микрофоны и т.д.), а также использования специализированных электронных ресурсов. Использование мессенджеров, социальных сетей дает возможность обучающимся получить опыт в сфере массмедиа и определить свою траекторию дальнейшего профессионального развития.

1. *Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.*

2. *Городские научно-практические конференции. URL: <https://conf.profil.mos.ru> (дата обращения: 01.02.2024).*

3. *Заславская О.Ю. Влияние глобальных процессов информатизации на развитие современной системы образования в условиях цифровой экономики // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2018. – Т. 15. № 3. – С. 271-281.*

4. *Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации // Вестник МГПУ: Информатика и информатизация образования. 2014. – № 2 (28). – С. 20-24.*

5. *Заславская О.Ю. Информатизация образования: новое понимание места и роли учителя в учебном процессе // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2007. – № 9. – С. 81-82.*

6. *Измайлова Н.С. Обучение иностранному языку в рамках московского проекта «МЕДИАКЛАСС» // Современное педагогическое образование. 2023. №4.*

7. *Официальный сайт Мэра Москвы.*

8. *Сидоренко К.В. Школьная пресс-служба как важнейшая составляющая реализации проекта «медиакласс в московской школе» - <http://izvsetia-ippo.ru/sidorenko-k-v-shkolnaya-press-sluzhba-k/>*

УДК 372.881.1

Проектная деятельность в начальных классах как фактор развития интеллектуальных качеств младшего школьника

Брянцева Марина Витальевна, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры начального образования Государственного университета просвещения, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, Москва, SPIN-код 9753-3257; orcid.org/0000-0002-4751-5883. bryantsmar@mail.ru

Аннотация: Проектная деятельность представляет собой особую форму образовательного мероприятия, в котором младшие школьники активно участвуют в решении практических задач в течение нескольких дней или недель. В статье показаны формы реализации проектов в начальных классах, где главной целью метода проекта является повышение вовлеченности и мотивации учащихся, развитие их критического мышления, интеллектуальных качеств младшего школьника, воспитание уверенности в себе, социальной ответственности.

Ключевые слова: проектная деятельность, проект, проекты, индивидуальный проект, групповой проект, коммуникации, начальные классы, интеллектуальные качества, младший школьник, начальное общее образование, русский язык как иностранный, иностранные языки.

В современных условиях роль изучения языков (иностранные языки, русский язык как иностранный) как средства коммуникации значительно возросла, поэтому применение проектных методов в обучении русскому языку как иностранному, иностранным языкам должны быть связаны с реальными ситуациями общения и взаимодействия, а само обучение может проходить в командной форме организации такого обучения: разработка и проведение встречи с носителями языка; подготовка к празднику страны изучаемого языка; создание школьной газеты и др.. Идеи для проектов могут предложить учителя начальных классов, но планирование и выполнение проектов осуществляются, насколько это возможно, самими обучающимися как индивидуально, так и в группах.

Работа над проектами ориентирована на практическое применение полученных знаний и навыков, а не на простую передачу информации. Важно, чтобы дети научились применять изучаемые языки на практике, используя язык в настоящем общении и во взаимодействии с другими людьми.

Разработка методики проектного обучения была начата Джоном Дьюи в конце XIX - начале XX вв. Д. Дьюи акцентировал внимание на изучении мышления и рефлексии, полагая, что «мышление – это способ решения проблем» [Цит. по: 1, с.179]. Он определял мышление как активный, настойчивый и тщательный процесс анализа убеждений или предполагаемых форм знания на основе обоснований, поддерживающих их, и выводов, к которым они приводят. Рефлексивное мышление, по Дьюи, подразумевает учет последствий идей и предлагает будущие действия для преодоления и решения различных личных и профессиональных препятствий [Цит. по: 3, с.18].

Метод проекта отличается от других проблемно-ориентированных методов тем, что его основная цель не только найти решение проблемы, но и создать реальный продукт, который демонстрирует применение полученных результатов на практике. В процессе исследований, исследовательской работы и творческого процесса обучающиеся приходят к решению проблемы и создают конкретный продукт, который иллюстрирует их способности и возможности.

В ходе выполнения проектной деятельности обучающиеся начальных классов действуют самостоятельно, либо в небольших группах, при необходимой и дозированной

помощи учителя начальных классов. Они определяют проблему на основе проблемной ситуации, разбивают ее на подзадачи, формулируют гипотезы для их решения, исследуют связи и отношения между этими подзадачами. После этого они возвращаются к основной проблеме и предлагают собственные варианты решения [2].

Проектная деятельность ставит перед младшими школьниками задачу активного и самостоятельного исследования, анализа и поиска решений, что способствует развитию их критического мышления, коммуникативных навыков и готовности к коллективной работе, в ходе которой они приобретают практические навыки, такие, как: планирование, организация, презентация результатов и сотрудничество в команде.

Проекты могут иметь различные формы и варианты: это могут быть создание презентаций, выращивание растений, наблюдение над превращением гусениц в бабочек, разработка и проведение мероприятия, театрализованная деятельность, написание и издание детской книги или журнала, создание макета или модели, разработка веб-сайта и многое другое. Главное, чтобы проект был ориентирован на решение реальной проблемы и имел практическую ценность.

Таким образом, проектная деятельность предоставляет обучающимся начальных классов возможность не только исследовать и решать проблемы, но и создавать конкретные продукты, которые демонстрируют их умения и способности в практическом применении полученных знаний и навыков. Работа над проектом позволяет обучающимся развивать самостоятельность, креативность, ответственность, способствует формированию навыков коллективного взаимодействия и командной работы.

Переходя от этапа к этапу проекта, предлагаемые решения тщательно обсуждаются на определённом языке (иностранном или русском как иностранном), что требует от участников способности аргументировать свою точку зрения, выдвигать контраргументы и поддерживать дискуссии, достигать компромисс. Все эти навыки отражают коммуникативную компетентность. Кроме того, знание речевого этикета носителей языка и социокультурного контекста, связанного с обсуждаемой проблемой, играют важную роль. Таким образом, проектный метод обучения языкам (иностранному, русскому как иностранному) продуктивно сочетает развитие коммуникативных навыков с особенностями современных методик преподавания и организации обучения.

Метод проектирования позволяет развить у обучающихся начальных классов навыки самостоятельного проведения мини-исследований в заданной области, что будет полезно для их обучения в целом. Он способствует формированию у учащихся способности к самообучению и самостоятельному изучению предмета, не только помогает решать текущие задачи, но и развивает их критическое мышление и способность к дальнейшей аналитической работе [4, с.175].

Исторически метод проекта был впервые внедрен в колледжах и школах, где выпускники должны были применить свои знания и навыки для решения реальных проблем, с которыми они сталкиваются в своей будущей профессиональной деятельности. Это требовало от них самостоятельности и применения усвоенных знаний на практике. Проектный метод позволяет младшим школьникам осознать, как их знания и навыки могут быть применены в реальном мире, развить уверенность в своих способностях.

Существуют два основных подхода к реализации проектного метода. По одному подходу, ученики проходят два этапа: сначала они получают систематическое обучение определенным навыкам и фактам, а затем применяют эти навыки и знания, разрабатывая творческие и самостоятельные проекты. Второй подход предполагает интеграцию обучения навыкам и знаниям в рамках проекта. Другими словами, младшие школьники сначала выбирают проект, затем определяют, какие знания им нужны для решения проблемы, и изучают соответствующие методы и концепции. В конечном итоге они сами осуществляют выбранный проект. В обоих подходах важно предоставить время для размышлений на всех этапах проекта, чтобы учащиеся могли оценить свой прогресс.

Метод проекта, основанный на мониторинге активности обучающихся при работе над проектом, позволяет увеличить время, которое они тратят на практику устной речи, а также создает благоприятные условия для творчества и активного самовыражения. Хотя получение необходимых знаний и навыков является в значительной степени индивидуальным процессом, его можно организовать таким образом, чтобы дети могли изучать материал вместе, в условиях взаимного контроля, сотрудничества и обмена информацией. В этом контексте менее уверенные учащиеся могут применять свои знания, например, какого-либо иностранного языка в непринужденной обстановке, не подвергаясь непосредственной критике со стороны учителя. Будучи активным методом обучения, проектный метод содержит элементы соревнования, что повышает мотивацию к обучению и формирует у учащихся чувство ответственности перед группой. Кроме того, проектная деятельность позволяет обучающимся начальных классов развивать навыки самостоятельного исследования в заданной области, что будет полезно для их обучения. Она способствует формированию учащимися способности к самообучению и самостоятельному углубленному изучению предмета, развивает критическое мышление, навыки аналитической работы и принятия обоснованных решений.

Метод проекта является одним из наиболее эффективных и подходящих методов обучения в период глобализации. В современном мире, где информация легкодоступна посредством СМИ, Интернет и других источников, обучающиеся могут получать информацию не только от учителя. Они должны быть способны искать, анализировать и обрабатывать информацию самостоятельно. Метод проекта отражает эту реальность, где учащиеся становятся активными исследователями и создателями знаний.

Основными составляющими метода проекта являются наличие проблем, которые являются значимыми для исследования и творческого развития, и требуют комплексных знаний и исследований для их решения. Проект должен иметь как практическую, так и теоретическую значимость, например, в виде творческого отчета или совместного издания школьной газеты. Учащиеся должны вести самостоятельную деятельность в классе или во внеурочное время, индивидуально, в парах или в группах. Важно также структурировать содержание проекта, определить ожидаемые результаты и распределить роли между участниками.

Метод исследования в рамках проекта включает несколько этапов: во-первых, учащиеся выявляют проблему, вытекающую из исследовательских задач, и формулируют гипотезу для её решения. Затем они обсуждают методы исследования, собирают данные, анализируют их и представляют окончательные результаты. В процессе работы над проектом применяются различные методы, такие, как: «мозговой штурм», «круглый стол», дебаты, брифинг, творческие отчеты, защита проекта и другие.

Проектная деятельность не только развивает у обучающихся начальных классов навыки самостоятельного исследования и решения проблем, но и способствует развитию их коммуникативных навыков. В рамках проекта они учатся выражать свои идеи, аргументировать свою точку зрения, слушать и уважать мнения других, достигать компромисса и работать в команде. Эти умения являются важными в современном обществе и будут полезны учащимся и в будущем.

Таким образом, проектная деятельность является эффективным инструментом обучения, которая позволяет обучающимся начальных классов активно участвовать в процессе обучения, развивать навыки исследования и принятия обоснованных решений, а также развивать коммуникативные и коллаборативные навыки.

Этапы разработки и реализации проекта можно определить следующим образом:

1. Представление ситуации: на этом этапе идентифицируются проблемы, связанные с обсуждаемыми вопросами. Участники анализируют контекст, представляют ситуацию, которая требует решения.

2. Гипотеза решения: на этом этапе проводится мозговой штурм и обсуждение возможных гипотез для решения выявленных проблем. Участники предлагают и обосновывают свои идеи.

3. Проверка гипотез: участники обсуждают методы проверки гипотез в малых группах, где каждая группа работает с одной из предложенных гипотез. Также рассматриваются возможные источники информации для проверки гипотез. Результаты проверки обсуждаются и анализируются.

4. Групповая работа: участники работают в группах, исследуя факты и аргументы, подтверждающие или опровергающие гипотезы. Они совместно собирают и обрабатывают информацию, чтобы подкрепить свои выводы.

5. Защита проекта: каждая группа защищает свою гипотезу и решение проблемы перед остальными участниками, выступая в роли оппонентов друг другу. Это способствует развитию критического мышления у младших школьников, обмену идеями.

6. Продвижение новых задач: В конечном этапе проекта участники выдвигают новые задачи для дальнейшего изучения и работы над темой проекта, основываясь на полученных результатах и выводах.

Доминирующими типами проектного обучения являются исследовательские проекты, творческие проекты, ролевые игры, ориентированные на практику и другие (см. табл. 1.).

Таблица 1 – Проекты для начальной школы (виды, характеристика)

№п/п	Виды проектов	Характеристика проектов
1.	Исследовательские проекты	Проекты основаны на проведении небольших мини-исследований, которые включают все структурные элементы настоящих исследований. Они обосновывают актуальность темы, формулируют проблему, определяют методы исследования, анализируют данные и делают выводы. Такие проекты развивают навыки анализа и самостоятельного исследования.
2.	Творческие проекты	В таких проектах участники представляют результаты своих исследований. Эти проекты необязательно имеют строгую структуру совместной работы, но требуют хорошо проработанной презентации результатов, это могут быть видеофильмы, драмы, статьи, отчеты, газетные рубрики, альбомы и другие форматы.
3.	Ролевые проекты	В таких проектах участники принимают определенные роли, соответствующие характеру и содержанию проекта. Это могут быть литературные персонажи, выдуманные герои или имитация социальных и деловых отношений. Результаты таких проектов могут быть определены в начале проекта или развиваться в процессе. Ролевые проекты развивают креативность и способность работать в команде.
4.	Информационные проекты	Этот тип проектов направлен на сбор и обработку информации по определенной теме для широкой общественности. Они требуют хорошо структурированного процесса, включающего определение цели, поиск источников информации, обработку данных и представление результатов в виде статей, отчетов, презентаций и других форматов.
5.	Практические проекты	Эти проекты отличают четко определенные результаты деятельности участников проекта. Этот результат

		обязательно ориентирован на социальные интересы участников (документ, полученный из результатов исследований по разным темам, планы действий, рекомендации, справочный материал и т. д.).

По количеству участников проекты могут быть разделены на три категории:

1. Персональные (индивидуальные) проекты: в таких проектах участник (младший школьник) работает самостоятельно, без группы. Он берет на себя все этапы проекта, от идейного замысла до его реализации. Персональные проекты позволяют участнику полностью освоить тему, развить свои навыки самоорганизации.

2. Парные проекты: в этой категории проектов два участника (младших школьника) работают в паре. Они совместно разрабатывают и реализуют идею проекта, делают обмен идеями и предоставляют взаимную поддержку. Парные проекты способствуют развитию навыков командной работы, эффективного общения и умения договариваться.

3. Групповые проекты: в групповых проектах больше двух участников, которые работают вместе над общей целью. Групповые проекты позволяют распределить ответственность между участниками, совместно исследовать и решать проблемы, развивать лидерские и организационные навыки. Кроме того, групповые проекты способствуют развитию способности работать в коллективе и сотрудничать. Важно отметить, что проекты могут иметь разную длительность, в зависимости от поставленных целей и объема работы (табл. 2).

Таблица 2 – Проекты для начальной школы по степени длительности

№п/п	Виды проектов	Характеристика проектов
1.	Краткосрочные проекты	Это небольшие проекты, которые могут быть разработаны в течение нескольких уроков или занятий по одному предмету или интегрированно. Они позволяют участникам быстро освоить конкретную тему или решить ограниченную задачу.
2.	Среднесрочные проекты	Этот тип проектов имеет более продолжительный срок выполнения, обычно от одного до трех месяцев. Среднесрочные проекты предоставляют участникам больше времени для более глубокого исследования темы, проведения экспериментов и создания более комплексных результатов.
3.	Долгосрочные проекты	Эти проекты имеют самую длительную продолжительность, до года. Они могут быть внутренними, когда проект выполняется в рамках одной школы, или общими, включая участие школ из разных городов или стран. Долгосрочные проекты часто являются междисциплинарными и охватывают большие проблемы или комбинацию нескольких проектов. Они предоставляют участникам возможность глубокого погружения в исследуемую тему и формирования устойчивых навыков и знаний.

Важно отметить, что среднесрочные и долгосрочные проекты могут быть реализованы как во внеурочное время, так и в рамках образовательного процесса, обеспечивая более полное и углубленное обучение младших школьников. Приведу пример среднесрочного проекта в начальной школе в рамках производственной (педагогической) 1 практики, который провели наши студенты группы 14.ПООБ.21.НОИИ(А)Я.1.

Сценарий на английском языке «Merry Christmas» (1-4 класс)

Старшеклассники проводят данное мероприятие. Дети играют в игры, поют песни, отгадывают загадки и встречают Санта Клауса.

Цели мероприятия:

- приобретение знаний о культуре страны изучаемого языка, о праздновании Рождества в Великобритании;
- воспитание толерантности и уважения к культуре других стран;
- актуализировать имеющиеся знания у учащихся о традициях и обычаях празднования Рождества.

Действующие лица:

1. Ведущий,
2. Santa Claus, 3. Snow Maiden, 4. зимние месяцы, 5. Snow Queen, 6. Эльфы

Оборудование: костюмы, музыкальный центр, песни.

Ход мероприятия.

Ведущий: Good afternoon! I am glad to see you at our New Year's Party. Oh, look around! It is snowing everywhere. The ground is covered with snow, the rivers and the lakes are covered with snow too. Fantastic! Completely white! Oh, what a lovely world! Let's call our winter months and they will tell us about this wonderful season-winter.

Ведущий – переводчик: Добрый вечер! Я рад видеть вас на этом новогоднем празднике. Ох, только посмотрите вокруг! На улице настоящая зимняя погода! Вся земля покрыта снегом, замерзли все реки и озера! Фантастично! Все белым – бело! Давайте, позовем наши зимние месяцы, и они расскажут нам об этом потрясающем времени года – зиме.

All children:

December, January and February, come here!

A teacher and Winter Months:

Happy New Year for me,

Happy New Year for you,

Happy New Year for everyone.

That's what I wish – I do!

Перевод:

С новым годом меня

С новым годом тебя

С новым годом всех

Чтобы все что я захотел – исполнилось

December:

This is the season

When children ski,

And old Santa Claus

Brings a New Year tree

Перевод:

Это время года

Когда дети катаются на лыжах

И старик Санта Клаус

Приносит новогоднюю елку

January:

This is the season

When children skate,

Windows are white

And snowflakes fall.

Перевод:

Это время года

Когда дети катаются на коньках
Окна покрыты инеем
А снежинки падают вниз

February:

This is the season

When children sleigh,

Get out of beds and take out your sled

On this cold and frosty day!

Ведущий: We are merry and happy today. Let's sing and dance.

Переводчик: Сегодня вы веселы и счастливы. Давайте споем и станцуем!

Поют и танцуют под Jingle bells

December: The snow is falling, the north wind is blowing.

Переводчик: Снег идет, северный ветер дует

January: The ground is white all day and all nights.

Переводчик: Вся земля покрыта белизной весь день и всю ночь

February: Little snowflakes come and play.

Переводчик: Маленькие снежинки, выходите и играйте

Winter Months: We need to call Santa Claus. Let's dance a winter dance.

Переводчик: Мы должны позвать САНТА КЛАУСА, а для этого нам нужно, чтобы девочки-снежинки станцевали для него.

Snowflakes (танцуют и поют) выбрать детей из зала

Snowflakes fall on trees and walk.

Snowflakes fall as white as chalk.

Snowflakes fall into my hand.

Snowflakes brighten up our land.

Снежинки падают на деревья и улицу

Снежинки падают белые как мел

Снежинки падают прямо в мою руку

Снежинки украсило нашу землю

(Можно использовать новогоднюю песню)

Выходит, Santa Claus: Ho-ho-ho! Good afternoon, children. I have a riddle for you. Listen and guess!

Перевод: Хо-хо-хо! Добрый вечер, дети! Я припас для вас загадки! Слушайте и отвечайте!

Перебивает эльф и Санта переходит на ломанный русский

"She is very young and pretty,

Likes the snow, snowstorms,

Winter is her house!

(Угадывают: Snow maiden.)

Let's call her in English

Children: Snow Maiden! (Выходит Снегурочка)

Santa Claus: You are welcome!

Snow Maiden:

Happy New Year, dear children!

Happy New Year, dear guests!

How beautiful is here!

Your fir-tree! Your room!

Do you like to play?

Перевод:

С новым годом, дорогие дети

С новым годом, дорогие гости

Как же здесь красиво!

Ваша новогодняя елка, ваш зал

Не хотите ли поиграть?

Children: Yes, we do.

Snow Maiden:

Let's play! Do you know the game "And me"? Say together loudly "And me"! (Дети хором несколько раз повторяют "And me", а затем "Not me"). Be attentive!

(Дети хором говорят "And me" или "Not me").

I like to eat sweets.

Children: And me.

Snow Maiden: I like to eat frogs

Children: Not me.

Snow Maiden:

I like to eat cakes.

I like to eat apples.

I like to eat sweets.

I like to eat books.

I like to eat spiders.

Santa Claus: Oh! The evil ice queen has stolen celebrate and I can't give them to children. What shall I do?

Перевод: Ох, злая снежная королева украли праздник, и мы не можем его подарить детям. Что мне делать?

The ice queen: Ha-ha-ha. I have taken your celebration! If you do some tasks, I will give your party back.

Переводчик: Ха-ха, я забрала ваш праздник. Если вы выполните задания, я верну вам его назад.

Santa Claus: If we do some tasks, the evil ice queen will give our celebration back. Will you help me, children?

Перевод: Если мы выполним ее задания, злая снежная королева вернет нам праздник. Дети, вы поможете мне?

Children: Yes, we will.

Выходит, эльф и проводит игру «Действия». Эльф называет глаголы, дети выполняют действия.

Pupil 1: Run (jump, swim, fly, dance, and sing).

Ice queen: You must sing a song for me

Pupil 2: Let's sing together!

(Может быть использована любая песня)

Ice queen: It was amazing! Finally task

ЭЛЬФ 3: And now we shall play the game "Our body" (ребёнок называет на английском часть тела, а остальные показывают). A head, a nose, an eye, a mouth, lips, a neck, a hand, a knee, a body.

The evil ice queen: Well done. Here are your party.

Перевод: Хорошо, вот ваш праздник

All children: Hooray! Hooray! Hooray!

Santa Claus: Thank you, Children! Happy New Year! Happy Holidays!

Перевод: Спасибо, дети! С новым годом! Счастливых выходных!

Snow Maiden: Happy New Year! Happy Holidays!

Перевод: С новым годом! Счастливых выходных!

Santa Claus:

Happy New Year for me,

Happy New Year for you,

Happy New Year for everyone.
That's what I wish – I do!
Good bye, dear children!

Перевод:

Новый год для меня
Новый год для тебя
Новый год для всех
До свидания, дорогие ребята!

ПАРАД КОСТЮМОВ

Метод проекта отличается от других проблемно-ориентированных методов тем, что помимо поиска решения проблемы, он также включает создание конкретного продукта, который демонстрирует применение полученных результатов на практике. Методисты выделяют познавательную активность в качества личности и формирования личности. Ученые считают, что познавательная активность зависит от отношения человека к познавательной деятельности, готовности и желания самостоятельно выполнять эту деятельность. Познавательный интерес в младшем школьном возрасте проявляется на уровне любознательности и интегративного любопытства.

Он представляет собой сочетание интеллектуального и эмоционального отношения к реальным объектам и явлениям, где эмоциональный аспект играет доминирующую роль. Традиционные определения творческого (высокого), интерпретивного (среднего) и репродуктивного (низкого) уровней познавательной активности отмечены в психолого-педагогических работах.

В большинстве исследований можно отметить рост от репродуктивного уровня к творческому, положительной тенденции увеличения познавательной активности от простых к сложным проявлениям - от низкого к высокому уровню. Познавательная активность является условием формирования у обучающихся начальных классов потребности в знаниях, приобретения навыков когнитивной деятельности, самостоятельности и гарантией глубины и интенсивности знаний. Структурная организация этого явления включает в себя совокупность стимульно-мотивационного, содержательно-операционного, контрольно-рефлексивного и самостоятельно-творческого компонентов.

Доминирующими типами проектного обучения являются: исследовательские проекты, творческие проекты, ролевые игры, ориентированные на практику, и т.д. Использование методологии проектов в начальных классах может быть эффективным способом вовлечь учащихся в процесс обучения и способствовать получению значимого опыта обучения.

Обучающихся начальных классов можно поощрять к использованию навыков решения проблем, критического мышления и самостоятельного обучения в рамках содержательных проектов, направленных на решение реальных проблем и задач.

1. Алмазова И.Г., Ельникова О.Е. Специфика когнитивной регуляции процесса обучения школьников посредством проектной деятельности: методологический аспект // Вестник педагогических наук. – 2021. – No. 3. – С. 177-184.

2. Деменева Н.Н., Колесова О.В. Учебные проекты по математике и русскому языку в начальной школе // Начальная школа. – 2018. – No. 2. – С. 29-34.

3. Кондакова И.В., Долгошеева Е.В., Корякина Г.А. Особенности организации проектной деятельности обучающихся начальных классов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2020. – No. 3 (31). – С. 16-24.

4. Красилова И.Е. Лингвистика и лингводидактика: Сборник научных тезисов и статей по материалам Всероссийской научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 29 октября 2021 г. – Орехово-Зуево, Государственный гуманитарно-технологический университет, 2021. – С. 174-183.

УДК 373.4

Актуальность формирования командных компетенций у современных школьников

Верясов Алексей Александрович, студент магистратуры ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», aleksei.veryasoff@yandex.ru

Верясова Елена Сергеевна, студент магистратуры ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», педагог-организатор МБУДО ЦРТДиЮ, г.о. Королев Московской области, gumensaje@mail.ru

Аннотация: В статье раскрывается понятие «командная компетенция», приводятся доводы о необходимости развития у детей умений командной работы. Отмечены принципы проведения работы по формированию командной компетенции.

Ключевые слова: дети школьного возраста, навыки работы в команде, командная компетенция, взаимодействие, коммуникация, цифровое поколение.

Цифровизация современного общества задает тенденции системе образования по подготовке будущих профессионалов уже на этапе среднего образования. Иными словами, уже в школе ребенок должен освоить не только знания по основным дисциплинам, получить духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание, но приобрести определенные навыки, отвечающие современным профессиональным требованиям. Профессии будущего предполагают совершенно иной способ мышления и действий, для которых необходимы такие качества как осознанность, креативность, умение концентрироваться на целях, самостоятельность, гибкость, критическое мышление, коммуникативность, и самое главное – умение работать в команде [8; 10]. Уже сейчас на рынке труда так называемые мягкие навыки (soft skills) играют ключевую роль и в профессиональной деятельности, и в построении отношений в рабочем коллективе, поскольку повышают уровень специалиста и способствуют успешному карьерному росту анализа рейтингов – мягких навыков (soft skills) российских и западных работодателей, который показал, что – мягкие навыки (soft skills), основанные на самоорганизации и работе в команде, входят в топ и занимают лидирующие места [6].

Вместе с тем дети, которые учатся сегодня в школе относятся к так называемому «цифровому поколению», не знают мир без социальных сетей и часто стирают границы между виртуальным и реальным миром. Цифровая социализация приводит их к убеждению, что они живут одновременно в виртуальной и физической реальности [3; 7]. Исследования доказывают, что современные школьники ориентированы на индивидуализацию и персонификацию собственной деятельности и, в первую очередь, стремятся к индивидуальному результату. Они с самого раннего детства находятся в условиях цифрового взаимодействия. Социализация школьников в цифровой среде формирует у них отличные навыки поиска информации и адаптивности к форсирующим условиям, при этом – отсутствие навыков анализа и мировоззренческого осмысления серьезных вопросов [1; 2; 4]. Исследователи отмечают у современных школьников слабую готовность к деловой коммуникации, стремление к индивидуальной траектории, ориентацией на собственное «хочу», приоритетная ориентация на собственные эмоции, именно те характеристики, которые способствуют интеграции в образовательные, научные и профессиональные группы, стремящиеся к общему результату [9]. Наряду с этим, исследователи отмечают у детей школьного возраста такие важные качества как гибкость, адаптивность и заинтересованность цифровыми технологиями, на которые стоит опираться педагогам при формировании командной компетенции.

Рассмотрим, что именно представляет собой понятие «командная компетенция». Командная компетенция – это, прежде всего, интеграция таких способностей как навыки работы в команде, взаимодействие, коммуникация с членами команды, соблюдение баланса личных и командных интересов и стремлений, умение договариваться, сотрудничать, действовать в соответствии с правилами поведения в команде, готовность

выражать собственные идеи и принимать решения; а также мотивированность на результат [5]. Коммуникация внутри группы основывается на доверии, взаимопомощи, понимании и ответственному отношению к каждому члену команды и предмету совместной деятельности. Сотрудничество предполагает понимание собственной роли в команде, взятие на себя определенных обязательств, а также уважительное отношение к другим, осознание ценности вклада в общее дело всех членов команды. Командная компетенция предполагает умение генерировать собственные идеи, не бояться их высказывать, анализировать деятельность свою и команды, принимать решения. Понимание целей и ожидаемого результата от деятельности команды, погружение в ее содержание, осознание собственной важности и ценности всех участников является мотивирующими факторами для детей.

В связи с вышесказанным представляется целесообразным подбирать технологии для обучения с целью формирования командной компетенции, непосредственно связанные с цифровизацией и компьютеризацией. Такие технологии, как соревновательная робототехника позволяет приблизить школьников к групповым задачам и мотивировать их на коллективную работу для достижения единой цели – победы на соревнованиях. Совместная работа над проектом к соревнованиям заставляет активизироваться каждого участника команды, прикладывать собственные усилия, учиться договариваться друг с другом. Подготовка проекта в команде готовит детей к будущей профессиональной деятельности.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что формирование командной компетенции у детей школьного возраста – это результат формирования необходимых способностей и готовности их к командной работе в процессе обучения. А каким будет этот результат, зависит от педагога-наставника.

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. *Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования* // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Заславская О.Ю. *Подходы, требования и тенденции в подготовке учителей информатики к аттестации педагогических кадров в условиях информатизации* // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования.* – 2013. – № 1. – С. 5-12.

4. Кубышева М.А. *Системно-деятельностный подход: векторы осмысления* / М.А. Кубышева, С.Г. Воровщиков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22-25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

5. Кудakov О.Р. *Структура командной компетенции* / О.Р. Кудakov, В.А. Данилов, Г.У. Матушанский. *Коммуникативные компетенции поколения z и выбор формата обучения в контексте цифровизации* // *Казанский педагогический журнал.* – 2021. – №2 (145). – С. 81-87.

6. Малова М.М. *Роль «мягких» навыков в современной профессиональной деятельности* // *Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки.* – 2019. – № 4 (44). – С. 150-165.

7. Плешаков В.А. *Киберсоциализация человека: от HOMO SAPIENS'А ДО «HOMO CYBERUS'А»? // Вопросы воспитания.* – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97

8. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого*

сопровождения / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 304 с.

9. Толстикова И.И. Коммуникативные компетенции поколения z и выбор формата обучения в контексте цифровизации / И.И. Толстикова, О.А. Игнатьева, К.С. Кондратенко, А.В. Плетнев // *International Journal of Open Information Technologies*. – 2022. – №11. – С. 60-69

10. Шамова Т.И. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

УДК 373

Проектно-исследовательская деятельность как одно из направлений профориентационной работы в школе

Воронцова Елизавета Сергеевна, учитель биологии, географии, МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №51» города Кирова, vorontsovaliza00@gmail.com

Куда Елена Евгеньевна, учитель биологии, МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №51» города Кирова, kuda.l@yandex.ru

Аннотация: Цель статьи заключается в раскрытии организации проектно-исследовательской деятельности в школе. В статье также рассматривается вопрос самореализации и профессионального самоопределения обучающихся через внедрение проектов и исследований в образовательную деятельность. Представлен опыт реализации проектно-исследовательской деятельности обучающихся.

Ключевые слова: проектно-исследовательская деятельность; профориентация; образовательная деятельность.

Одной из главных задач школы является адаптация обучающихся к жизни в обществе, создание основы для осознанного выбора и последующего освоения профессиональных образовательных программ. Федеральный государственный стандарт общего образования определяет необходимость профориентации. Во ФГОС ОО отмечается, что обучающиеся должны ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности в интересах устойчивого развития общества и природы. Создание профориентационной системы в школе способствует формированию у обучающихся профессионального самоопределения в соответствии с желаниями, способностями, индивидуальными особенностями каждой личности.

Происходящие в современном обществе изменения требуют применения новых способов, приемов, форм, педагогических технологий, нацеленных на индивидуальное развитие личности, творческую инициацию, выработку навыка самостоятельной навигации в информационных полях, формирование у обучающихся универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем – профессиональной деятельности, самоопределения, повседневной жизни [2].

Сегодня, когда ключевым элементом модернизации российской школы является федеральный государственный образовательный стандарт, реализация которого закреплена Законом «Об образовании РФ», возникает необходимость сделать акцент на организацию проектной и исследовательской деятельности школьников [1].

Актуальность проектной деятельности объясняется необходимостью использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа, методы проектно-исследовательской деятельности определены как одно из условий реализации основной образовательной программы. Сформированные навыки проектной деятельности должны стать основой проектной компетентности, и должны быть направлены на раскрытие талантов, поддержку интересов и способностей, осознанный выбор профессии.

В МБОУ СОШ с УИОП № 51 г. Кирова проектно-исследовательская деятельность реализуется через следующие формы: кружковую работу (например, кружок «Экоотряд»),

факультативные занятия, предполагающие углубленное изучение предмета, конференции, предметные месяцы, профориентационные экскурсии, олимпиады, конкурсы, а также сотрудничество с учреждениями дополнительного образования.

Особое значение приобретают формы учебно-образовательной деятельности, когда учебный материал, в том числе изучаемый на уроках и во внеурочном пространстве, находит свое логическое применение в рамках проектно-исследовательской деятельности.

Формами отчетности учебных проектов являются доклады, презентации, инсценировки, игры, видеофильмы, фоторепортажи, стендовые отчеты и другие творческие продукты [3]. Защита проектов осуществляется на школьной научно-практической конференции, уроках, занятиях курсов внеурочной деятельности, классных и общешкольных мероприятиях.

Основные, на наш взгляд, составляющие успешной организации проектно-исследовательской работы:

организация образовательного пространства, поддерживающего проектную деятельность обучающихся;

включение проектной деятельности в рабочие программы учебных предметов; введение системы мини-проектов в урочную и внеурочную деятельность;

баланс использования групповых и индивидуальных форм работы;

использование современных компьютерных технологий;

использование учителями тематического поля проектов, предлагаемых авторскими коллективами учебно-методических комплектов, которые используются в образовательной организации при изучении различных предметов учебного плана;

планирование проектной деятельности в школе по уровням образования: начальный, основной, средний в соответствии с ФГОС ОО;

учёт возможностей как внутренней, так и внешней среды образовательной организации.

В проектную деятельность в нашей школе включаются обучающиеся с 1 по 11 класс. На уровне среднего и общего образования проекты можно разделить на три большие группы: проекты, реализуемые в урочной деятельности, во внеурочной деятельности и общешкольные проекты (пример общешкольного проекта «Экопатруль») [4]. Предлагаются разные типы проектов: информационные, игровые, прикладные, творческие, учебно-исследовательские и инженерные проекты.

На уровне основного общего образования в 5-6 классах обучающиеся выполняют мини-проекты под руководством учителя-предметника. По желанию обучающиеся могут выполнять проекты самостоятельно под руководством взрослого (учителя, родителя, руководителя кружка). В 7-9-х классах школьники принимают участие в реализации более сложных проектов как индивидуальных, так и групповых [6]. Представление результатов проектной деятельности организуется на уроках или на занятиях по внеурочной деятельности. Лучшие проекты защищаются на школьной научно-практической конференции. Таким образом, к 9 классу каждый обучающийся приобретает опыт выполнения нескольких проектов как в урочной, так и во внеурочной деятельности. Большое значение в подготовке к успешному выполнению и защите итогового проекта имеет курс внеурочной деятельности «Основы учебно-исследовательской и проектной деятельности», реализуемый в 8-9 классах.

Приведем пример проекта по экологии «Ёлочка без иголок», выполненного ученицей 5 класса, целью которого стало создание экологической ёлки (рис.1). Данный проект направлен на привлечение внимания обучающихся к вырубке лесов, глобальной экологической проблеме современности [4]. Используемый для ёлочки материал – картонные коробки из-под яиц. Результатом проектной работы стало не только формирование у обучающихся устойчивого интереса к данной экологической проблеме, но и победа на Всероссийском конкурсе декоративно-прикладного творчества «Самая оригинальная Новогодняя ёлочка». В ходе выполнения проекта обучающийся приобрёл

опыт экологически ориентированной, рефлексивно-оценочной и практической деятельности.



Рисунок – Проект по экологии «Ёлочка без иголок»

На уровне ООО основной процедурой итоговой оценки достижения метапредметных результатов является защита индивидуального итогового проекта.

В 10-11 классах обучающиеся выполняют индивидуальный исследовательский проект, который служит основным объектом оценки метапредметных результатов и компетенций, полученных обучающимися в ходе освоения учебных программ среднего общего образования. На этом этапе акцент делается на сотрудничество и взаимодействие участников образовательного процесса. Руководителем проекта в 10-11 классе может быть как педагог дополнительного образования, так и сотрудник иной организации, в т. ч. высшего или профессионального образования. Например, обучающиеся 10-11 классов совместно с Вятским научным обществом учащихся «Вектор» проводят исследования в области биологии и становятся победителями и призерами межрегионального конкурса исследовательских работ им. В. И. Вернадского и регионального конкурса молодых исследователей «Шаг в будущее».

Одной из таких работ является исследование «Влияние длительного применения антисептика для обработки рук на химический состав ногтей», целью которого стало проанализировать химический состав антисептика и оценить его влияние на биохимические параметры ногтя человека в результате применения для обработки рук. В основу исследования была положена гипотеза возможного влияния на биохимический состав кожи и ногтей человека после обработки рук антисептиком, что особенно актуально в связи с частыми заболеваниями и появлением новых инфекционных болезней. Это даёт возможность предложить меры для снижения негативного влияния антисептика на ногти и кожу в результате его применения. После изучения литературы по данному вопросу была отобрана группа людей, состоящая из 4 обследуемых, которые пользовались антисептиком «Альтсепт» 2 раза в сутки в течение 3-х недель. Материалом для биохимического исследования служили ногти обследуемых, взятые до и после регулярного применения антисептика. Исследование позволило определить общую антиоксидантную активность в ногтевой пластине хемилюминесцентным методом на хемилюминометре Lum-100. Результатом исследования стало сравнение биохимических параметров ногтей до и после использования антисептика «Альтсепт». Также были определены общие показатели липидов методом с сульфосфоваилиновым реактивом и холестерина методом Златкиса-Зака. Результатом исследования стало выявление основных компонентов антисептика.

Проведённое исследование позволяет заключить, что антисептик «Альтсепт» оказывает благоприятный антиоксидантный эффект и неблагоприятный обезвоживающий, поэтому в качестве профилактической меры обезвоживающего эффекта рекомендуется применение специального увлажняющего крема для рук.

Еще одной работой, выполненной в тесном сотрудничестве школы и научного общества «Вектор», стал исследовательский проект обучающегося 11 класса «Биохимические показатели ротовой жидкости при недостаточном уровне физической активности». Исследование нацелено на изучение биохимических показателей ротовой жидкости у лиц с низким уровнем повседневной двигательной активности. Поскольку недостаточная двигательная активность сказывается на функционировании всего организма, то и ротовая жидкость также будет менять свои биохимические параметры. Для доказательства гипотезы было проведено теоретическое (изучение литературы) и практическое исследование. На основании международного опросника для определения физической активности было выделено 2 группы обследуемых: 1-я – опытная (8 человек) – недостаточный уровень двигательной активности и 2-я – группа сравнения (8 человек) – с достаточной двигательной активностью. Ротовая жидкость исследуемых людей собиралась в чистые пробирки путем сплевывания и сразу центрифугировалась. Биохимические исследования проводились в надосадочной жидкости. В ротовой жидкости обследуемых определяли значения pH, общей антиоксидантной активности, концентрацию глюкозы и общего белка с помощью лабораторного оборудования.

В результате исследования в ротовой жидкости у обследуемых с низкой двигательной активностью установлено достоверное увеличение на 29,1% содержания ОБ, глюкозы на 93,9%, на фоне снижения на 24,5% величины ОАА и смещения уровня pH в кислую сторону на 8,8%. При недостаточной двигательной активности возникает хроническая отрицательная стрессовая реакция, связанная с активацией симпатической нервной системы, проявляющейся изменением исследуемых биохимических параметров. В заключение был сделан ряд выводов и составлены практические рекомендации для лиц с низкой двигательной активностью.

Данные исследования являются примером самореализации обучающихся, а также удовлетворения их профориентационных интересов.

Таким образом, проектная и исследовательская деятельность для школьников может рассматриваться как шаг в будущую профессию, так как создает условия для подготовки к профессиональному самоопределению (ориентация в мире профессий, в системе профессионального образования, в собственных интересах и возможностях), к условиям обучения в профессиональном учебном заведении (сформированность знаний и умений, имеющих опорное значение для профессионального образования определенного профиля).

1. Интернет-портал «Исследовательская деятельность школьников» – Режим доступа: <http://www.researcher.ru>

2. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

3. Козлова, О.А. Проектная деятельность как условие формирования проектной культуры школьников // Альманах «Продуктивное образование»: От школьного проекта к профессиональной карьере. – М.: Экшен, 2007. Вып. 10 – С. 69-71.

4. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников. – М., 2008. – 191 с.

5. Тяглова, Е. В. Исследовательская и проектная деятельность учащихся по биологии. – М.: Планета, 2010. – 255 с.

6. Щербакова, С. Г. Организация проектной деятельности в школе: система работы. – Волгоград: Учитель, 2009. – 189 с.

УДК 37.01

Рефлексивная самоорганизация как один из инструментов формирования умений проектной/исследовательской деятельности обучающихся

Гильмиева Гульназ Гаптельзаветовна, учитель математики МБОУ «Гимназия №27 с татарским языком обучения имени Хади Такташа», г. Казань, gulnaz070767@mail.ru

Аннотация: В статье описан метод рефлексивной самоорганизации, способствующий формированию навыков к исследовательской/проектной деятельности.

Ключевые слова: рефлексивная самоорганизация; деятельность.

Деятельностный подход – это понимание учения как процесса учебной деятельности ученика, в ходе которого формулируется его сознание и личность. По мнению выдающегося российского психолога А.Н. Леонтьева, деятельность – это преобразование, выполняемое субъектом и имеющее определенное строение, структуру. Особенно А.Н. Леонтьев уделял внимание исследованию механизма вхождения человека в деятельность, так как этот механизм имеет принципиальное значение для организации процесса обучения [3]. Процесс обучения необходимо организовать таким образом, чтобы ученик не получал готовое знание, а добывал его сам в процессе собственной учебной деятельности. Важно также на занятиях создавать доброжелательную атмосферу, основываясь на идеях педагогики сотрудничества.

Метод рефлексивной самоорганизации (РСО) – метод преодоления затруднений в теории деятельности. По мнению института системно-деятельностной педагогики под руководством доктора педагогических наук, профессора Л.Г. Петерсон, РСО – ключевой механизм формирования самостоятельности, функциональной грамотности обучающихся, умения учиться, и других качеств личности [4; 6; 7].

Перечислим шаги метода РСО:

1. Выполнение действия, которое привело к затруднению.
2. Фиксирование затруднения.
3. Выявление места затруднения.
4. Выявление причины затруднения.
5. Построение проекта выхода из затруднения.
6. Реализация построенного проекта.

Рефлексивная самоорганизация ученика на уроке представляет собой процесс, включающий в себя осмысление и оценку своей учебной деятельности, а также активное воздействие на свой образ обучения. Этот подход способствует развитию самостоятельности, ответственности и критического мышления ученика [8].

Отметим компоненты РСО.

Оценка собственного понимания. Ученик должен научиться оценивать свои знания. Это может включать в себя самостоятельное решение задач, проверку правильности ответов, и анализ того, что именно ему представляется сложным.

Планирование учебной деятельности. Рефлексивная самоорганизация также включает в себя умение ученика планировать свою учебную деятельность. Это может включать в себя составление плана решения задач, определение приоритетов и распределение времени для эффективного изучения материала.

Поиск и использование ресурсов. Ученик должен быть способен самостоятельно находить дополнительные материалы, консультироваться с учителем, применять различные источники для углубленного изучения темы.

Самооценка и коррекция. Умение самому оценивать свой прогресс и корректировать свою стратегию обучения является ключевым компонентом рефлексивной самоорганизации. Ученик может задавать себе вопросы о том, что он сделал хорошо, что можно улучшить, и как можно изменить свой подход к изучению темы.

Анализ ошибок и трудностей. Рефлексивная самоорганизация включает в себя анализ ошибок и трудностей, с которыми ученик сталкивается. Это помогает ему понять причины неудач и разработать стратегии их преодоления.

Самостоятельное решение проблем. Ученик должен быть способен самостоятельно решать возникающие проблемы, будь то сложная задача или неопределенность в понимании темы. Это развивает умение принимать решения и действовать независимо.

Применение рефлексивной самоорганизации на уроке помогает ученикам стать более активными и эффективными участниками своего образовательного процесса, что является важным аспектом в современном образовании. При изучении нового материала следует урок объяснения заменить уроком открытия знания, а уроки закрепления заменить уроками рефлексии.

Напомним последовательность шагов плана урока, на котором открывается новое знание:

1. Повторяю (готовлюсь к открытию).
2. Выполняю задание на пробное действие. Фиксирую свое затруднение.
3. Выявляю место и причину затруднения.
4. Ставлю цель (устранение затруднения), строю план.
5. Реализую план.
6. Учусь применять новое знание.

В технологии деятельностного метода этапы мотивации, актуализации и пробного учебного действия, выявления места и причины затруднения на уроке открытия знания соответствуют подготовительному этапу в исследовательской деятельности (выбор темы, определение объекта и предмета исследования, обоснование актуальности темы), а этап целеполагания и построения выхода из затруднения — формулировке цели предпринимаемого исследования и составлению индивидуального маршрута исследования. Этап реализации построенного проекта на уроке соответствует основной этап исследовательской деятельности (проведение исследовательской работы и представление результатов исследования) [1; 2; 5; 9].

Технология деятельностного метода, в основе которой лежит РСО, дает возможность на каждом таком уроке тренировать способность учащихся к исследовательской/ проектной деятельности.

1. Воровицков С.Г., Кубышева М.А. *Функциональная грамотность учащихся: содержательная специфика* // Социальная дидактика: за пределами привычных понятий: Коллективная монография/ под ред. Т.В. Машаровой. – Москва; Киров: Издательство «Радуга ПРЕСС», 2023. – С. 44- 67.

2. *Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся* / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

3. Кубышева М.А. *Комплексный педагогический мониторинг результатов образования в соответствии с ФГОС* / М.А. Кубышева, М.В. Рогатова // Вестник образования. – 2016. – №19. – С. 63-65.

4. Кубышева М.А. *Системно-деятельностный подход: векторы осмысления* / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

5. Новожилова М.М. *Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию* / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

6. Петерсон Л.Г. *Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики»* / Л.Г.

Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // *Непрерывное педагогическое образование.ru*. – 2012. – № 1. – С. 61.

7. Петерсон Л.Г. Сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // *Вестник Ярославского регионального отделения Российской академии естественных наук*. – 2014. – Т. 8, № 1. – С. 21-26.

8. Петерсон Л.Г., Кубышева М.А. Деятельностный и системно-деятельностный подходы: методология и практика реализации // *Пермский педагогический журнал*. – 2016. – № 8. – С. 11-20

9. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

УДК 37.022

Наставничество в исследовательской деятельности школьников

Гилядов Соломон Рувинovich, к.п.н., учитель физики, ГБОУ СОШ № 939, г. Москва, SPIN-код: [9491-7950](#), ORCID: [0000-0002-9197-1181](#), gilsr@mail.ru

Научный руководитель: Воровицков С.Г., проф., д.п.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Аннотация: В статье изложен подход к организации наставничества в исследовательской деятельности в школе в границах внутришкольной системы учебно-методического и управленческого обеспечения развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; внутришкольная система; наставничество; наставник; общеучебные умения; проектная деятельность; технология.

Стратегическая ориентация в управлении образовательным процессом на инициирование и активное развитие исследовательской деятельности обучающихся как средства реализации системно-деятельностного и компетентностного подходов в современном отечественном образовании, реализация обновленных федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (ФГОС ОО) в школах страны, развитие универсальных учебных действий (УУД), определённых во ФГОС ОО и широко известных в педагогической науке как общеучебных умений [1-4; 14; 15; 16], является первостепенной задачей [8; 9]. Минувший 2023 год прошел под знаком педагога и наставника, но и в 2024 году тема наставничества в образовании остается одной из центральных в нацпроекте «Образование», ведь до конца 2024 года не менее 70% обучающихся общеобразовательных организаций будут вовлечены в различные формы сопровождения и наставничества [13].

В настоящее время сформировалось общее понимание того, что система наставничества может стать инструментом повышения качества образования, механизмом создания эффективных социальных лифтов, одним из катализаторов для «технологического рывка» российской экономики [6]. По определению, наставничество – это универсальная технология передачи личностного, жизненного и профессионального опыта, знаний, формирования навыков, компетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве. В границах общего образования наставник – это педагогический работник, деятельность которого направлена на восполнение какого-либо образовательного дефицита сопровождаемого, при этом суть педагогической поддержки состоит в том, чтобы оказать помощь обучающемуся в преодолении тех или иных внешних барьеров, которые самостоятельно он не способен преодолеть. В целом сущность деятельности наставника в образовании включает не только педагогическую поддержку, но и устранение внутренних образовательных

дефицитов обучающихся, т.е. создание условий для формирования у них готовности самостоятельно разрешать тот или иной тип социальных, образовательных или профессиональных проблем [5; 6; 11; 13]. Исследователи института наставничества общим признаком всех типов образовательных дефицитов выделяют недостаток самостоятельности обучающегося при получении образования. В связи с этим конечным результатом деятельности наставника (и важнейшим поведенческим показателем успешности его деятельности) является обретение школьником способности к самостоятельным действиям, решению проблем, преодолению барьеров, самоуправлению процессами собственного развития, образования, адаптации, карьерного роста и т.д. В то же время единого понимания того, кто такой наставник в исследовательской и проектной деятельности обучающихся, не существует [7]. По словам О.В. Глазуновой, «разные практики делают акценты на различные типы и понимания сопровождения проектной и исследовательской деятельности. Выделить один тип – значит игнорировать другие научные школы и их возможности, сильные стороны подготовки и сопровождения проектных команд» [10]. Особенностью наставничества в школе является то, что оно реализуется на двух уровнях: педагог – педагог; педагог – обучающийся. Безусловно, человеческий фактор – это главное в наставничестве. Основное препятствие при организации наставничества в исследовательской деятельности возникает тогда, когда работа в школах осуществляется формально. Как следствие – психологическая неготовность и отсутствие инициативы к руководству учебными исследованиями (проектами) обучающихся [10; 12]. Цель наставника на уровне педагог – обучающийся состоит в развитии у школьников умений учиться, которые, в свою очередь, являются основой для достижения метапредметных образовательных результатов. С нашей точки зрения, развитие умений учиться становится эффективным тогда, когда они осваиваются и на репродуктивном уровне в рамках учебных предметов, и на творческом уровне в ходе решения нестандартных учебных задач и познавательных проблем в жизненных ситуациях. Предоставление обучающимся такой возможности в школах лучше всего обеспечивается ресурсами исследовательской и проектной деятельности, которые, с одной стороны, создают и генерируют ситуации для применения общеучебных умений, а с другой – закрепляют данные умения в практической работе школьников [5].

Все отмеченное выше указывает на необходимость функционирования в школе направления наставничества в составе внутришкольной системы. Для успешной организации наставничества в исследовательской деятельности нужна системная работа педагогов и администрации на всех уровнях управления в школе. В то же время необходимые условия для активного взаимодействия педагогов и обучающихся создает разработанная нами внутришкольная система учебно-методического и управленческого обеспечения развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников [11], которая подтвердила свою эффективность в массовых образовательных практиках в ряде московских общеобразовательных школ [8].

Поскольку развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности обучающихся необходимо осуществлять в границах всей школы посредством скоординированного взаимодействия всех педагогов, то направление наставничества представлено в компонентах 3-10 технологического блока внутришкольной системы (См. Рисунок 1), включающего: учебно-методический комплекс метапредметного курса, обеспечивающий целенаправленное формирование инструктивно-теоретических знаний, технологических и аксиологических основ применения общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников; методические требования по проведению учебных исследований в границах учебных предметов; методические требования к исследовательской деятельности и общешкольным проектам как части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений; методический комплекс проведения общешкольного конкурса исследовательских и проектных работ обучающихся; методические комплексы сетевых дистанционно-очных образовательных

проектов; методический комплекс конкурсной исследовательской деятельности школьников; методический комплекс портфолио социокультурных достижений обучающегося; технологию внутришкольного управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников [8].



Рисунок 1 – Компоненты внутришкольной системы учебно-методического и управленческого обеспечения развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников

Практическое осуществление наставничества в исследовательской деятельности в школе обеспечит технология внутришкольного управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников, которая состоит из пяти процедур (См. Рисунок 2). Для того чтобы управление развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников на технологическом уровне было эффективным, требуется активное и осознанное участие в этом процессе учителей метапредметных курсов, учителей-предметников, методических объединений педагогов, работающих в одной параллели классов, педагогов дополнительного образования, руководителей образовательных проектов, научных консультантов и руководителей учебных исследований и проектов обучающихся, классных руководителей, воспитателей [8]. Качество этой работы зависит от соблюдения следующих требований: все процедуры технологии должны быть реализованы; операции, обеспечивающие реализацию цели процедуры, должны быть оснащены методическим и управленческим инструментарием; при осуществлении технологии должна быть обеспечена преемственность при переходе от процедуры к процедуре, от операции к операции [8].

Следует отметить, что в силу возрастных особенностей включенность обучающихся в исследовательскую деятельность не может быть стопроцентной, но год от года

показатели их самостоятельности в учебно-познавательной деятельности растут. В границах нашего исследования выявлена следующая прямая зависимость [8]: в процессе выполнения учебного исследования (разработки проекта) большая включенность в работу и самостоятельность проявляется обучающимися, имеющими более высокий уровень развития общеучебных умений.



Рисунок 2 – Схема технологии внутришкольного управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников

В ГБОУ «Школа № 939» обучающиеся в рамках внеурочной работы выполняют долгосрочные учебные исследования и разрабатывают проекты, которые публично представляются в ходе ежегодной общешкольной конференции «Успех». В 2022-2023 учебном году 37 педагогов школы стали наставниками, под руководством которых проведены 58 учебно-исследовательских и проектных работ. Под результатами учебно-исследовательской деятельности, с одной стороны, понимаются результаты эксперимента, которые определяют решение сформулированной в начале исследования проблемы, а с другой – личностное развитие самого обучающегося. Миссия наставника состоит в педагогической поддержке школьника на протяжении всего пути осуществления учебного исследования (разработки проекта). Так, под руководством наставника обучающимся-исследователем:

- формулируется проблема, которую решает учебное исследование / проект;
- указывается актуальность, практическая значимость исследования / проекта;
- осуществляется анализ разработок по теме работы, рассматривается пакет имеющихся решений;
- выполняется описание методов и методик, технологий и материально-технических ресурсов, использованных в работе;
- представляются результаты учебного исследования / проекта;
- описывается степень достижения цели и решения проблемы, дается абрис личного открытия;
- делаются выводы из полученных результатов, определяется перспектива развития осуществленного учебного исследования / проекта.

Одним из главных результатов функционирования в общеобразовательной организации института наставничества в исследовательской деятельности школьников является ежегодное успешное участие обучающихся в конкурсной исследовательской

деятельности. В процессе интеллектуального соревнования обучающиеся получают значительный опыт взаимодействия и социального поведения, повышают уровень исследовательской и коммуникативной культуры [9]. В 2022-2023 учебном году несколько юных исследователей школы № 939 стали лауреатами городских научно-практических конференций, а именно:

Открытой научно-практической конференции социально-гуманитарных исследований и проектов учащихся «Территория познания»; секция «Первые шаги»; 2 класс; победитель.

Открытой научно-практической конференции «Наука для жизни»; направление «Многообразие науки»; 10 класс; призер.

Московского городского конкурса исследовательских и проектных работ, обучающихся – регионального трека Всероссийского конкурса научно-технологических проектов «Большие вызовы»; направление «Космические технологии»; 9 класс; победитель.

Открытой научно-практической конференции «Наука для жизни»; направление «Медиаарт»; 8 класс; призер.

Всероссийского конкурса научно-технологических проектов «Большие вызовы»; направление «Космические технологии»; 9 класс; призер.

И в заключение. Наставничество в исследовательской деятельности является продуктивной формой взаимодействия педагогов и обучающихся, способствующего формированию профессиональной компетентности педагогов. В том числе благодаря наставничеству растет популярность профессии учителя, которая сегодня вышла на качественно новый уровень, уровень сотрудничества и сотворчества обучающихся и педагогов.

1. Воровицков С.Г. Внутрешкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. – 2010. – № 1. – С. 31-40. – EDN MKVBWD.

2. Воровицков С.Г. Внутрешкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся // *Вестник Института образования человека*. – 2011. – № 1. – С. 12. – EDN UGSMKN.

3. Воровицков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // *Вестник Института образования человека*. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

4. Воровицков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с.

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

6. Блинов В.И. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев // *Профессиональное образование и рынок труда*. – 2019. – № 3. – С. 4-18.

7. Гилядов С.Р. В мир науки на мотоцикле // *Управление школой*. – 2008. – № 18. – С. 20.

8. Гилядов С.Р. Развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00. ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет». – М., 2020. – 250 с.

9. Гилядов С.Р. Управление сотворчеством в исследовательской деятельности школьников // *Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 1.* – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – С. 516-521.

10. Глазунова О.В. О различных подходах к практике наставничества и сопровождения проектных и исследовательских работ // Исследователь / Researcher. – 2020. – № 1 (29). – С. 104-134.

11. Казарян Т.В. Наставничество, как стратегия непрерывного развития / Т.В. Казарян, О.А. Колодницкая // Сб. науч. тр. Международ. научно-практической конф.: в 2 т. Т. 1. Ставрополь, 02-05 апреля 2020 г. – Ставрополь, 2020. – С. 113-120.

12. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

13. Мазурова Е.Г. Наставничество, как стратегия непрерывного развития // АУ «Институт развития образования». – Югра. – 29 с.

14. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.

15. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с. – EDN BVH1YU.

16. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с. – EDN NSJYFK.

УДК 37.033

Продукт в проектной деятельности младшего школьника

Григораш Софья Андреевна, аспирант института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», grigorasch.sofya@yandex.ru

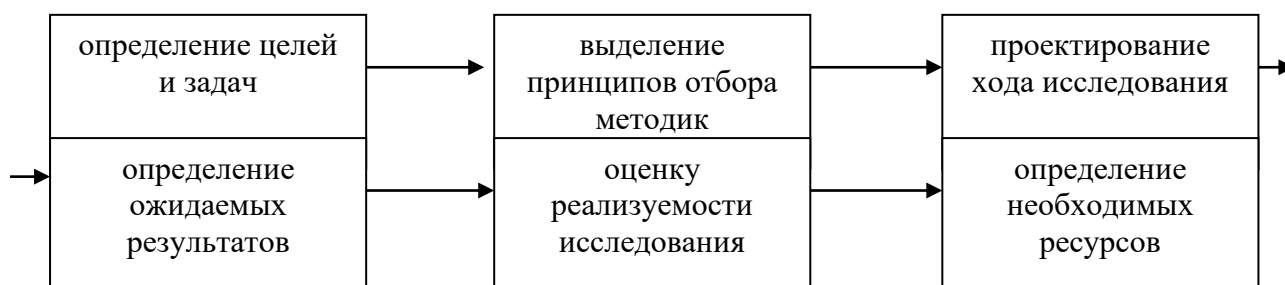
Научный руководитель: Воровицков С.Г., проф., д.п.н., проф. ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Аннотация: В статье рассматривается значимость продукта в рамках проектной деятельности, для детей младшего школьного возраста. Создание продукта, будь то рисунок, модель или презентация, позволяет младшим школьникам развивать творческое мышление, самостоятельность и ответственность. Автор знакомит обучающихся с проектной деятельностью, обучает их выполнять проекты и описывает, что активное участие детей при создании продукта проекта способствует их личностному и когнитивному развитию, а также укрепляет понимание процесса работы в команде. Через выполнение мини-проектов с акцентом на создание продукта, дети приобретают ценные умения, которые могут быть использованы в различных сферах жизни.

Ключевые слова: экология; окружающая среда; окружающий мир; проектная деятельность; начальная школа; младший школьник, мини-проекты, роль продукта, работа в команде.

Проектная деятельность – это деятельность по проектированию, прорабатыванию собственного исследования, предусматривающая выполнение следующей цепочки действий (Рис. 1).

Рисунок 1 – Действия, необходимые для успешного выполнения проектной деятельности



«Анатомия» проекта можно представить как «пять П» (Рис. 2). В некоторых источниках проект представляется как «Шесть П», где в уже известный нам рисунок добавляется еще один пункт – портфолио [9, с.8]. В данной статье будет уделено внимание продукту проектной деятельности.

Рисунок 2 – «Анатомия» проекта



Проектная деятельность дает обучающимся возможность провести собственное исследование, результатом которого является собранный материал, или как еще его иногда называют образовательный продукт. Именно этот собранный и правильно оформленный в процессе работы материал позволяет объяснить научные или жизненные явления [1-3; 13]. В работе С.Г. Воровщикова и Т.К. Родионовой «Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование» отмечается, что проект предполагает наличие предварительно разработанных концепций окончательного продукта, этапов проектирования и реализации проекта, а также включает в себя процессы осознания и рефлексии полученных результатов деятельности. Также авторы считают, что «важнейшим является ориентация проекта на создание полезного продукта в процессе решения личностно-значимой и социально-актуальной проблемы» [6, с. 17].

Данный вид деятельности младшего школьника может включать различные виды продуктов в зависимости от темы проекта и целей обучения. Вот несколько примеров продуктов, которые могут быть созданы:

1. Презентация или постер: младший школьник может создать презентацию или постер, чтобы представить свои исследования и результаты проекта.
2. Модель или макет: школьник может разработать и построить модель или макет, связанный с темой проекта. Например, это может быть модель солнечной системы или макет участка дикой природы.
3. Книжка или брошюра: младший школьник может написать и иллюстрировать книжку или брошюру, рассказывающую о своем проекте. Это может быть история или информационный путеводитель.
4. Исследовательский отчет: школьник может составить отчет о своих исследованиях и выводах проекта. Отчет может содержать факты, графики, таблицы и другие доказательства.
5. Презентация на видео: с помощью современных технологий, ребенок может записать видеопрезентацию, где он будет рассказывать о своем проекте и показывать свои результаты.

Для выяснения отношения обучающихся 3 класса к методу проектов и определения их знакомства с данной методикой было проведено анкетирование. Главной целью было определить, имели ли обучающиеся предыдущий опыт выполнения проектов. В анкетировании приняли участие обучающиеся 3 класса в количестве 14 человек.

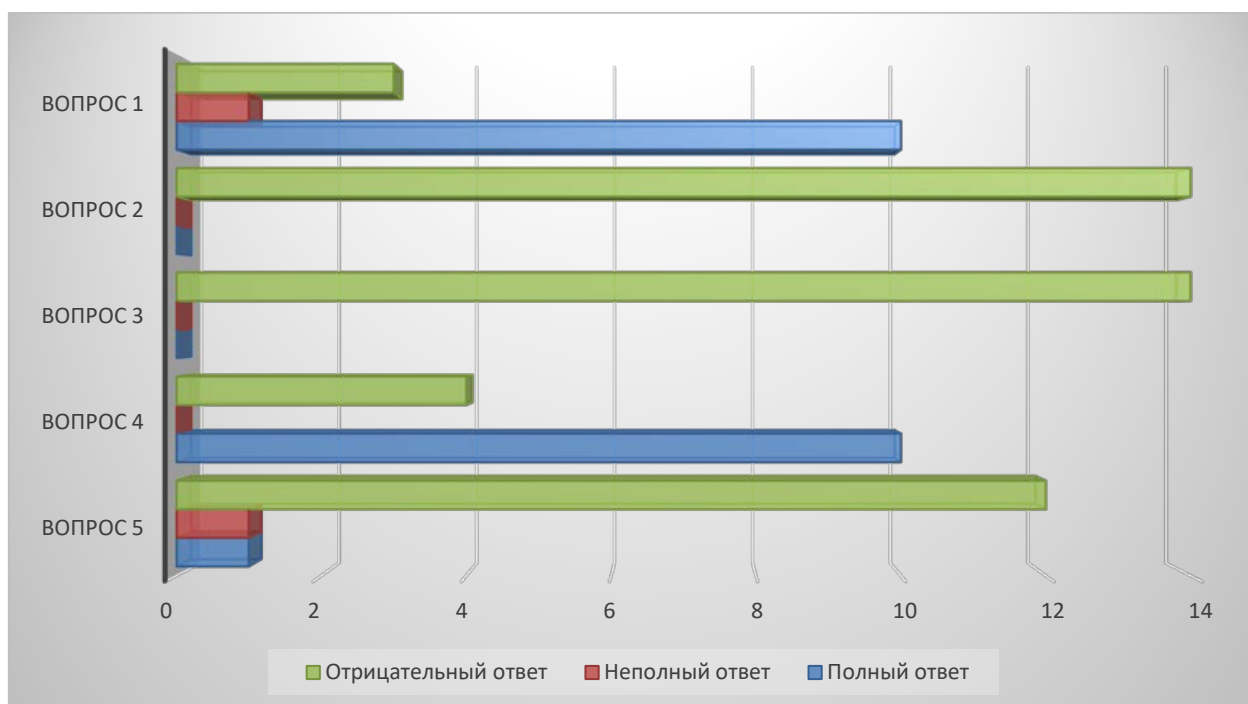
Обучающимся было предложено заполнить анкету, содержащую набор вопросов, связанных с их участием в проектной деятельности. Данная анкета содержала следующие открытые вопросы: Как ты думаешь, что такое проект? Вы выполняли проекты на уроках окружающего мира? Если да, то какие? Нравится ли вам выполнять проекты на уроках

окружающего мира?, Какие проекты по окружающему миру вы бы хотели выполнить в будущем?, Ты выполнял проект самостоятельно или тебе помогали родители? По результатам анкетирования была построена диаграмма 1.

Анализ результатов показал, что обучающиеся 3 класса не выполняли проектную деятельность на уроках окружающего мира. Из класса 79% обучающихся в той или иной мере дали толкование термина «проект» (Вопрос 1: Как ты думаешь, что такое проект?). Обучающиеся писали, что проект – это когда что-то делаешь сам, или это то, что делается своими руками. На вопрос 2 (Вы выполняли проекты на уроках окружающего мира? Если да, то какие?) ответили отрицательно 100% обучающихся. Также у всех вызвал затруднение вопрос 3 (Нравится ли вам выполнять проекты на уроках окружающего мира?), все 100% дали на него отрицательный ответ или вовсе не ответили. Сложность с этим вопросом, вероятно, возникла по причине того, что обучающиеся не занимались проектной деятельностью на уроках окружающего мира или во внеурочной деятельности, не знают, как их выполнять и, следовательно, каким может быть продукт.

На вопрос 4 (Какие проекты по окружающему миру вы бы хотели выполнить в будущем?) дали положительный ответ 71% обучающихся, а 29% ответили, что не хотят выполнять никакие проекты или не дали ответ на этот вопрос. Из 71% ответивших положительно на этот вопрос: четыре учащихся выразили желание заняться проектами, связанными с темой животных, три учащихся выразили желание заниматься проектами, связанными с природой, и три учащихся проявили интерес к проектам, связанным с родственниками, принимавшими участие в военных действиях. Практически без ответа остался вопрос 5 (Ты выполнял проект самостоятельно или с родителями?), несколько учеников (14%) написали, что все же были задействованы в проектной деятельности в рамках внешкольных мероприятий, где они сотрудничали с родителями. Исходя из всего вышеупомянутого, можно сделать вывод, что у обучающихся 3 класса низкий уровень знаний о методе проектов.

Диаграмма 1 – Отношение обучающихся 3 «А» класса к проектной деятельности



Так как во время анкетирования было выяснено, что обучающиеся не умеют делать проекты, было принято решение научить их делать проекты и познакомить с различными видами продуктов проектной деятельности, о которых они не имели представления.

На данном этапе исследования было проведено 6 уроков (Темы уроков: «Что такое экология?», «Природа в опасности», «Воздух и его охрана», «Берегите воду», «Охрана растений», «Охрана животных») и на каждом уроке был выполнен мини-проект. Обучающиеся изучали новый материал, выделяли цели и задачи, и оформляли этот материал в виде проекта под руководством учителя. Перед началом работы обучающиеся были ознакомлены с определением метода проектов, этапами работы над проектом, видом проектов. Также обучающимся было рекомендовано в будущем перед самостоятельной работой над проектом задавать себе несколько вопросов: Что мне интересно больше всего?, Чем я хочу заниматься в первую очередь?, Чем я чаще всего занимаюсь в свободное время?. А.И. Савенков в своей рабочей тетради «Маленький исследователь» предлагает подумать и дать себе ответы на эти вопросы если идеи для исследования неясны сразу [11, с.2]. Данная рабочая тетрадь была создана для детей 5-6 лет, однако она также представляет ценность для новичков, которые только начинают знакомиться с проектной деятельностью.

Урок 1. Тема: «Что такое экология?» На данном уроке обучающиеся познакомились с наукой экологией, рассмотрели вопросы, которые она затрагивает, проявили заинтересованность темой и были достаточно активны. Также были определены цели: 1) дать понятие об экологии как науке о связях между живыми существами и окружающей средой; 2) научиться выстраивать свое поведение в природе на основе знаний о взаимосвязях в ней, а также оценить возможный результат своих поступков.

Учителем было предложено выполнить мини-проект и оформить полученные результаты в виде книжки-раскладушки по теме: Экология «10 простых шагов». Для работы были сформированы пары. Каждая пара получила конверт, в котором был выделен один из вопросов, затрагиваемые экологией. Сначала обучающиеся, работающие в паре, познакомились со своей подтемой и готовились представить ее одноклассникам. Затем учителем для каждой пары были подготовлены различные материалы для изготовления страницы книги по своей подтеме. Над продуктом обучающиеся также работали в парах, каждая пара над своей страницей, затем все страницы были объединены в одну книгу.

Урок 2. Тема: Природа в опасности! Цели: 1)научиться устанавливать положительное и отрицательное влияние человека на природу; 2) обозначить причины исчезновения отдельных видов растений и животных, познакомиться с заповедниками России.

В процессе работы обучающиеся ознакомились с положительным и отрицательным влиянием человека природу, задумались над вопросом «Как сохранить природу?» и выполнили мини-проект на тему «Заповедники России». При выполнении продукта обучающиеся разделились на 4 группы, которые занимались изготовлением деталей для плаката и подготовкой фона для оформления готовой работы. Для работы учителем были предоставлены шаблоны, которые необходимо было подготовить и собрать в готовый интерактивный элемент, а также подготовить небольшую карточку с информацией о заповеднике.

Урок 3. Тема: Воздух и его охрана. Цели: 1) научиться определять свойства воздуха; 2) показать значение воздуха для живых организмов. В начале урока было обсуждение вопросов о сохранении чистоты воздуха на планете, затем представление подготовленных рисунков по теме: Каждый обучающийся представил свой рисунок и его идею. В конце урока в качестве продукта была оформлена выставка рисунков.

Урок 4. Тема: Берегите воду. Цель: 1) научиться устанавливать причины загрязнения водоемов, а также бережному и экономному отношению к воде. На уроке обучающиеся осуществили проектную деятельность по теме «Сохранение водных ресурсов на планете». В ходе работы были рассмотрены причины загрязнения водоемов и разработаны меры по их охране и экономичному использованию. Для работы над продуктом обучающиеся объединились в группы и выполнили аппликации по данной теме. Свои работы учащиеся оставили как вспомогательные обучающие материалы для младших сверстников.

Урок 5. Тема: Охрана растений. Цели: 1) обобщить знания о значении растений для животных и человека; 2) научиться бережно относиться к растениям, познакомиться с исчезающими и охраняемыми видами растений в нашей стране. На уроке обучающиеся занимались обобщением знаний о значении растений в жизни человека и животных, научились бережно относиться к ним, вспомнили основные экологические правила поведения в природе.

В качестве продукта мини-проекта обучающимся было предложено создать свою «Красную книгу растений». Каждый обучающийся получил конверт, в котором находилась необходимая информация для создания страницы книги. Задачей обучающихся было оформить страницу для формируемой ими Красной книги, представить свое растение и затем, совместно собрать готовую книгу.

Урок 6. Тема: Охрана животных. Цели: 1) изучить отрицательные факторы воздействия человека на мир животных; 2) ознакомиться с исчезающими животными и животными, находящимися под строгой охраной. На этом уроке обучающиеся продолжили знакомство с Красной книгой животных, выполняя мини-проект на тему «По страницам Красной книги. Животные». Класс был разделен на три группы: две группы по 5 человек и одна группа 4 человека. Для групп был подготовлен свой набор материалов, и каждая группа выполнила страницу для рор-уп книги по одному из разделов красной книги. Рор-уп-книги – это особый вид книг, содержащих трехмерные элементы и интерактивные изображения, которые возникают при открытии страницы. Первая группа работала с разделом «В наибольшей опасности». Обучающиеся показали какие животные находятся в настоящее время в наибольшей опасности. Вторая группа получила тему «В зоне особого внимания», а третья раздел – «У них появился шанс». Ребята подготовили свои работы и представили их друг другу.

Весь учебный процесс прошел с положительной динамикой. Обучающиеся проявляли значительный интерес к проектной деятельности, с радостью погружались в выполнение собственных мини-проектов и гордились достигнутыми результатами своей творческой работы (Рис. 3).

Рисунок 3 – Продукты проектной деятельности обучающихся

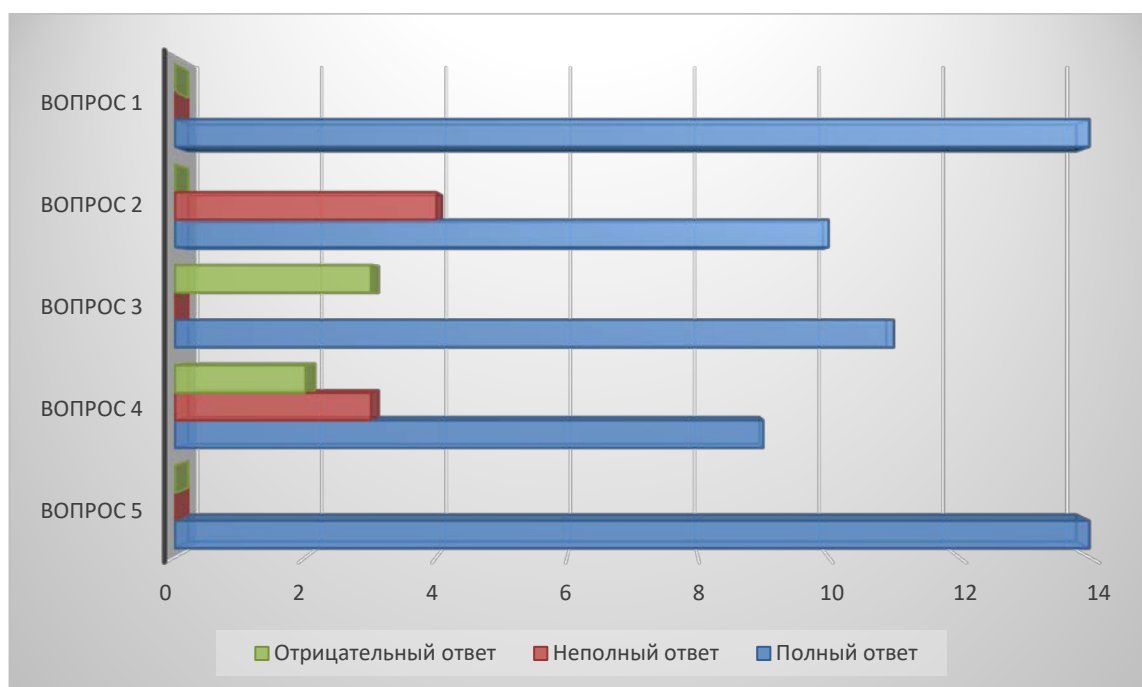


После знакомства с проектной деятельностью обучающиеся были повторно проанкетированы. Цель данного анкетирования состояла в выяснении изменений в отношении обучающихся к методу проектного обучения.

По результатам повторного анкетирования была построена диаграмма 2.

Анализ результатов показал, что обучающиеся 3 класса изменили свое мнение к проектной деятельности. На вопрос 1 (Как ты думаешь, что такое проект?) дали положительный ответ 100% обучающихся. Обучающиеся пришли к выводу, что проект – создание определенного материального полезного продукта, который можно увидеть или потрогать. На вопрос 2 (Вы выполняли проекты на уроках окружающего мира? Если да, то какие?) полный ответ с перечислением выполненных проектов дали 71% обучающихся, а 29% обучающихся дали неполный ответ, просто написав, что они выполняли проекты на уроках. На вопрос 3 (Нравится ли вам выполнять проекты на уроках окружающего мира?), положительный ответ был дан 79% обучающихся, 21% ответили отрицательно, им не понравилось выполнять проекты. На вопрос 4 (Какие проекты по окружающему миру вы бы хотели выполнить в будущем?) полный, развернутый ответ дали 64% обучающихся, 21% ответили кратко, а 15% вовсе дали отрицательный ответ. На вопрос 5 (Ты выполнял проект самостоятельно или с родителями?), все 100% обучающихся дали положительный ответ, написав, что они самостоятельно выполняли проекты. В результате ознакомления и приобретения практического опыта в области проектной деятельности обучающиеся демонстрируют приобретенные знания о различных типах проектов и продуктов, возникающих в рамках проектной деятельности, а также умение их создавать.

Диаграмма 2 – Отношение обучающихся 3 класса к проектной деятельности



Можно сделать вывод, что проектная деятельность в младшей школе имеет огромную пользу для развития у детей умений планирования, организации, контроля, анализа и творческого мышления [4; 5; 7; 8; 10]. Процесс создания продукта требует от младших школьников использования своего воображения и креативного подхода. Они должны придумать, каким будет их продукт, его форму, цвета и другие детали.

Когда дети работают над созданием продукта, они активно вовлечены во все этапы проекта – от идеи до реализации. Это даёт им возможность понять, что их усилия имеют

конечный результат, и что их труд оказывает влияние на окружающий мир. Это важный опыт, который помогает им развивать ответственность и самоутверждение.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамова «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Воровицков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

4. Воровицков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

5. Воровицков С.Г., Новожилова М.М. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с. – EDN QNRTXS.

6. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

7. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников: управленческий и методический аспекты / С.Г. Воровицков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда [и др.]. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

8. Комарова И.В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС. – Санкт-Петербург: КАРО, 2015. – 128 с.

9. Нагаева С.Н. Проектная деятельность (в схемах и таблицах). – Нефтеюганск-Шадринск: Изд-во ОГУП «Шадринский Дом Печати», 2011. – 44 с.

10. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

11. Савенков А.И. Маленький исследователь. – М.: Просвещение, 2023. – 24 с.

12. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровицков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.

13. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективы решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., Москва). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31.

УДК 372.03

Организация проектной деятельности в начальной школе

Давыдова Екатерина Евгеньевна, учитель начальных классов, высшая категория, ГБОУ «Школа № 1575», solnse243@mail.ru

Саханина Елена Александровна, учитель начальных классов, высшая категория, ГБОУ «Школа № 1498», sakhanina.e@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы планирования, проведения и оценки проектной деятельности учеников начальных классов в учебном процессе, анализируются методы и приемы организации проектной деятельности, акцентируется

внимание на роли учителя в этом процессе. Представленные примеры успешных проектов, проведенных в начальных классах, их результаты и влияние на учебный процесс предназначены для учителей начальной школы, а также для всех, кто интересуется вопросами модернизации образования.

Ключевые слова: проектная деятельность; проект; начальная школа; младшие школьники; учитель начальных классов; обучение; образовательный процесс; познавательные интересы.

В современном образовании происходят серьезные изменения на уровне методологии и дидактики обучения, изменяются стандарты и критерии качества образовательного процесса, пересматриваются технологии обучения, воспитательные акценты переносятся на формирование личности, способной к самостоятельному продуктивному мышлению, применению знаний в ситуациях выбора.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечается, что необходимо в образовательном процессе использовать такие методы обучения, которые позволяют формировать активную, самостоятельную позицию учащихся. Помочь в этом могут технологии проектной деятельности.

Рисунок 1 – Методы и приемы организации проектной деятельности с учениками начальных классов

методы	приёмы
• проектирование уроков с использованием интерактивных методов обучения и современных технологий, • формирование проектных групп из учащихся для совместной работы над проектами, • организация взаимодействия с партнерами (другими школами, музеями, библиотеками и т.д.) для получения информации и помощи в реализации проектов, • проведение выездных экскурсий и практических занятий для изучения объектов и явлений, которые связаны с темой проекта, • оценка и презентация результатов проектной деятельности перед учителями, родителями и другими учащимися.	• игровые формы организации проектной деятельности, такие как ролевые игры, квесты и конкурсы, чтобы привлечь внимание учеников и сделать процесс увлекательным, • использование творческих методов, таких как рисование, лепка, театральные постановки и музыкальные композиции для выполнения задач проекта, • групповая работа учеников, где каждый член команды берет на себя определенную роль и ответственность, • интеграция проектной деятельности в учебный процесс, чтобы ученики могли применять полученные знания и навыки на практике, • использование технологий, таких как компьютерные программы, интернет-ресурсы и мультимедийные материалы для исследования информации и создания презентаций

Проектирование как форма учебной деятельности является эффективным способом развития знаний, умений, личностных достижений, индивидуального видения в решении учебных задач. Проектная деятельность младших школьников, по мнению Н.М. Ждановой

и Т.В. Грибановой, «является одним из направлений развивающего обучения, предполагающего формирование исследовательских умений (формулировка проблемы, сбор и анализ необходимой информации, осуществление экспериментов, анализ результатов, полученных в ходе исследования)» [7].

Организация проектной деятельности в начальной школе предполагает практическое применение знаний учащимися через выполнение интересных проектов, что позволяет ученикам опробовать различные роли, развить креативное мышление, улучшить навыки коммуникации, сотрудничества и самостоятельности, а также применить свои знания в реальной жизни [1-6; 8; 11].

Проектная деятельность может быть организована в рамках различных предметов. Учителя могут проводить проекты, связанные с русским языком, математикой, чтением, окружающим миром, технологией и т.д. Проектная деятельность может иметь межпредметный характер или выходить за рамки учебной деятельности. Проекты могут быть индивидуальными или коллективными, и они могут затрагивать различные аспекты учебной программы.

Для успешной организации проектной деятельности в начальной школе учителя могут применять определенные методы и приемы (рисунок 1).

Также в проектной деятельности с младшими школьниками важно соблюдать последовательность этапов организации.

Как отмечают И.Г. Калинина, Н.М. Толкова и И.В. Енова, «всю проектную работу с младшими школьниками можно разделить на три больших блока» [9]:

- организационно-подготовительный этап,
- планирование предстоящей проектной деятельности,
- разработка проекта.

На первом этапе необходимо выявить проблему, выбрать тему проекта, сформировать группу участников. Учитель оказывает помощь ученикам начальных классов, готовя школьников к работе, разрабатывая задание, формулируя проблему, распределяя роли при групповой проектной деятельности.

На втором этапе уточняются методы, которые будут использоваться в процессе проектной деятельности, сроки реализации проекта, способы оформления результатов исследования. Роль учителя на данном этапе – консультанта, который помогает в уточнении найденной детьми информации и направляет в учеников начальных классов в организационных моментах.

На третьем этапе школьники самостоятельно осуществляют проектную деятельность, обрабатывая найденную информацию, фиксируя и предоставляя ее в разнообразных вариантах (презентация, макет, доклад и прочее). Учитель оценивает проделанную работу, а также дает понять школьникам ценность той работы, которую ученики проделали.

Итак, этапами проектной деятельности являются:

- определение темы проекта, где происходит выбор интересной и актуальной для учеников начальных классов темы, которая может быть как связана с учебным материалом, так и иметь межпредметную направленность,
- формирование групп, в процессе которого происходит стимулирование учеников к работе в группах, где они могут обмениваться идеями и ресурсами. Проекты также могут носить и индивидуальный характер,
- непосредственная организация работы, где учитель начальных классов оказывает поддержку и стимулирует учащихся в ходе выполнения проекта, а также предлагает ученикам начальных классов необходимую техническую и методическую поддержку,
- презентация проекта, в ходе которой происходит представление младшими школьниками результатов их проектной деятельности,
- оценка и обсуждение: проведение разбора проекта, обсуждение сильных и слабых сторон, а также обмен опытом для последующих проектов.

Итак, проектная деятельность в начальной школе не только помогает учащимся лучше усваивать учебный материал, но и развивает у них важные навыки, которые пригодятся им в будущем.

Проектная деятельность для младших школьников может быть разнообразной и интересной. Например, дети могут организовать проект по изучению животного мира своего региона, проводя наблюдения, исследования, делая презентации и создавая арт-проекты на эту тему. Они также могут организовать проект по благоустройству школьного двора, создавая планы, проводя опросы среди учеников и учителей, и воплощая свои идеи в жизнь. Младшие школьники могут также провести проектную деятельность по изучению традиций и культуры различных стран мира, создавая презентации, готовя танцевальные номера или театральные постановки.

Важно, чтобы проектная деятельность для младших школьников была организована так, чтобы дети могли выразить свою креативность, развить навыки сотрудничества, лидерства и решения проблем, а также получили удовольствие от участия в таких мероприятиях.

Проектные работы, как отмечает в своей статье Е.В. Калиткина, «могут осуществляться: - по русскому языку и литературе (в виде создания книг и загадок, написание авторских сказок); - по математике (создание ребусов, кроссвордов, шарад, компьютерных (математических) программ; - по окружающему миру: генеалогическое древо семьи, проведение элементарных опытов; изучения государственных праздников; - по ИЗО и технологии – создание панно, создание поздравительной открытки, росписи открыток и деревянных изделий» [10].

Важно помнить, что проектные работы по указанным предметам не только способствуют развитию творческих способностей учащихся, но и помогают им углубленно изучать изучаемый предмет, закреплять знания и навыки, развивать логическое мышление и творческое воображение. Кроме того, проектная деятельность способствует воспитанию у учащихся целеустремленности, ответственности, умения работать в коллективе и презентовать свои работы перед аудиторией.

Приведем примеры проектной деятельности, которая может быть реализована в начальной школе.

1. Проект «Исследование местной фауны». Дети могут исследовать виды местных животных, их привычки, места обитания и их важность для экосистемы. Проект может включать следующие шаги:

- исследование: ученики могут изучить книги, интернет-ресурсы и посетить местный природный заповедник или зоопарк для ознакомления с местной фауной,
- наблюдение: дети могут провести наблюдения за местными животными, использовать фото- и видеоматериалы для документирования своих наблюдений,
- презентация: они могут подготовить презентацию, включающую информацию об интересных фактах о животных, их иллюстрации и видеоматериалы,
- создание проекта: дети могут создать коллажи, постеры или книги о местной фауне, используя свои иллюстрации и тексты,
- проведение мероприятий: они могут провести презентацию своих проектов для других классов, организовать мероприятия для сбора средств на благоустройство местной природы или посадку деревьев для создания дополнительной среды обитания для животных.

Рассмотренный вариант проектной деятельности позволит детям узнать больше о своей местности, развить навыки исследования, презентации и сотрудничества, а также позволит им почувствовать себя полезными для охраны окружающей среды.

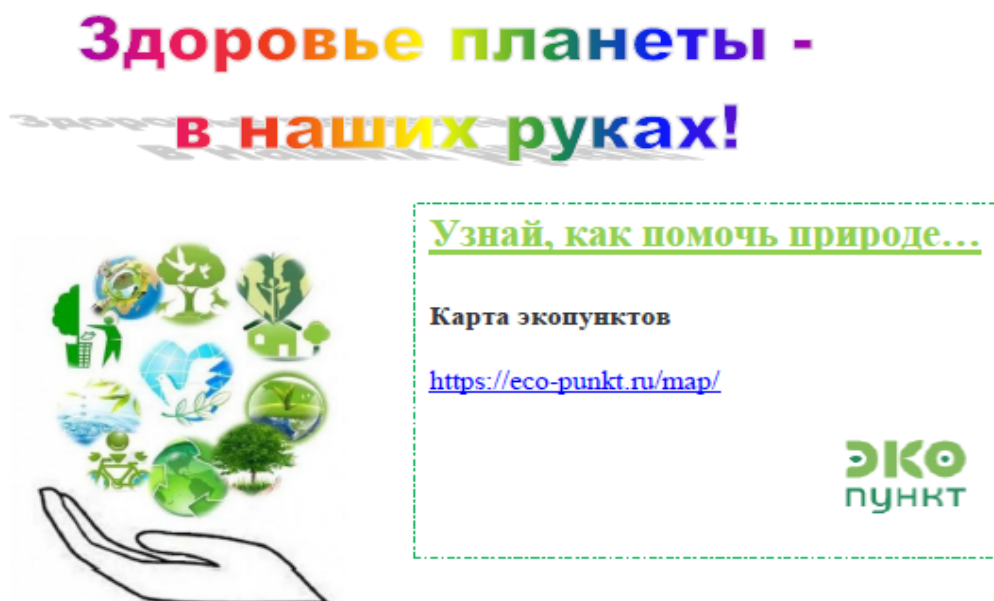
2. Проект «Исследование русского языка в родной культуре».

Цель проекта – познакомить учащихся с историей и культурой русского языка, содействовать формированию уважения к родному языку и культуре.

Этапы проекта: - изучение истории русского языка и его значимости в культуре, - проведение интервью с родственниками или старшими людьми о том, каким был русский язык в их детстве, - запись тех слов, которые уже редко употребляются в современном мире, особенно младшим поколением, - составление словаря «устаревших слов», - оформление словаря – в электронном виде (презентация) или в бумажном (в виде книжки), - проведение презентации проекта для других классов или родителей.

Такой проект поможет ученикам более глубоко понять и полюбить родной язык, а также развить творческие способности и социальные навыки.

Рисунок 2 – Разработанная листовка



Твои правильные действия:

1. Экономия электроэнергии.
2. Разумно расходуйте воду.
3. Меньше расходуйте бумаги, для печати используйте черновики или обе стороны листа.
4. Измените температуру в доме. Утепляют окна, чтобы через них не терялось тепло.
5. Используйте экологичные биоразлагаемые средства бытовой химии.
6. Разделять мусор. В магазин ходите со своими бумажными или тряпичными сумками.
7. Бросайте мусор только в контейнеры.
8. Покупайте сезонные продукты у частных фермеров. Не поддерживайте производство ГМО!
9. Покупайте товары отечественного производителя, что сократит транспортировку и, соответственно, загрязнение окружающей среды.
10. Поддерживайте альтернативные источники энергии (солнечные батареи, ветряные мельницы).
11. Проводите больше времени на природе, тем самым экономя энергоресурсы. Сажайте деревья и другие растения, поддерживающие баланс биосферы.
12. Сократите пользование бензином транспортом, увеличьте количество пеших прогулок или езды на велосипеде.
13. Ведите здоровый образ жизни.
14. Не выбрасывайте старые вещи - отдайте нуждающимся.
15. Старайтесь реже пользоваться аэрозолями. Покупайте, где есть надпись «Ozone friendly».
16. Не покупайте товары одноразового потребления (бритвы, зажигалки, пластиковая посуда), замените их более долговечными эквивалентами.

3. Проект «Здоровье планеты в наших руках!».

Цель проекта – просветительская работа для напоминания важности рационального природопользования.

Этапы проекта: - организация на базе школы конкурса поделок из мусора, который подлежит вторичной переработке (например, из пластиковых бутылок), - проведение экскурсии со школьниками по микрорайону, в процессе которой будет обращено внимание учеников на важность вторичной переработки мусора, в том числе и на расположение ближайших экопунктов, - выпуск образовательной листовки на тему: «Здоровье планеты в наших руках!» (рисунок 2).

Распечатать данную листовку можно на денежные средства, которые будут получены от сдачи мусора в специальные аппараты. Таким образом, решатся сразу несколько проблем: - будет проведена просветительская работа со школьниками, - привлечены участники, которые соберут мусор и сдадут его в аппараты, - на вырученные средства будут распечатаны листовки, - листовки можно развесить на информационных досках школы и по району.

Также информацию, которая представлена в листовках, можно пересылать в различных мессенджерах.

Таким образом, представленные варианты проектной деятельности в начальной школе дают представление о важности ее использования у учебной и внеучебной деятельности. Проектная деятельность способствует активному участию учащихся в учебном процессе. Они не просто получают информацию, а активно участвуют в создании проектов, что способствует лучшему усвоению материала.

Проекты включают в себя создание идей, продумывание деталей, поиск решений, что способствует развитию творческого мышления учащихся. Проекты могут объединять знания различных предметов, что позволяет учащимся увидеть взаимосвязь между различными областями знаний. Работа в команде над проектами способствует развитию навыков сотрудничества, коммуникации, умения слушать мнение других.

Проекты позволяют учащимся выбирать темы, которые им интересны, что способствует их мотивации и заинтересованности в учебном процессе. Проведение презентаций проектов развивает у учащихся навыки публичного выступления, умение говорить перед аудиторией.

Использование проектной деятельности в начальной школе способствует развитию учащихся как личности, а также глубокому и системному усвоению учебного материала.

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Воровщиков С.Г. *Дидактико-методическое и управленческое обеспечение проектной и исследовательской деятельности учащихся: внутришкольные нормы* // *Биология в школе.* – 2021. – № 8. – С. 42-48

4. Воровщиков С.Г. *Метапредметный курс «Индивидуальный проект»: дидактические и методические особенности* // *Биология в школе.* – 2022. – № 1. – С. 56-61

5. Воровщиков С.Г. *Метапредметный курс «Индивидуальный проект»: дидактическая экипировка* // *Биология в школе.* – 2022. – № 2. – С. 54-60

6. Воровщиков С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: ресурсы разработки и проведения.* – М.: Изд-во НШУОС, «5 за знания», 2023. – 68 с.

7. Жданова Н.М. *Особенности формирования исследовательских умений у младших школьников в проектной деятельности* / Н.М. Жданова, Т.В. Грибанова // *Вестник Шадринского государственного педагогического университета.* – 2018. – №4 (40). – С. 30-34.

8. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С. Г. Воровицков, Т. К. Родионова, Е. С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

9. Калинина И.Г. Специфика организации проектной деятельности в современной начальной школе / И.Г. Калинина, Н.М. Толкова, И.В. Енова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75-1. – С. 37-39.

10. Калиткина Е.В. Организация проектной деятельности младших школьников // Молодой ученый. – 2019. – № 1 (239). – С. 168-170.

11. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

УДК 37.035.7

Подготовка кадет в метапредметной олимпиаде «Не прервётся связь поколений»

Егоров Андрей Михайлович, офицер-воспитатель Таганской кадетской школы ГБОУ «Первый Московский кадетский корпус», egorovam@1mkk.msk.ru

Аннотация: Региональный образовательный проект «Кадетский класс в московской школе» является одним из востребованных проектов в столичной системе образования. В рамках проекта не только осуществляется патриотическое воспитание, формируется готовность к военной и гражданской службе, но развиваются метапредметные знания и умения. Одним из эффективных образовательных средств достижения метапредметных образовательных результатов стало участие кадет в метапредметной олимпиаде «Не прервётся связь поколений». В статье представлены основные этапы подготовки кадет к успешному участию в данной региональной олимпиаде.

Ключевые слова: региональный образовательный проект; метапредметные образовательные результаты; метапредметная олимпиада.

В столичной системе образования с 2015 года реализуется мегапроект «Интеграция разных уровней образования для достижения высоких образовательных результатов». Одним из ярких и востребованных особенно в настоящее время является региональный образовательный проект «Кадетский класс в московской школе», который входит в данный мегапроект. «Кадетское образование является одним из видов предпрофессионального образования, направленного на подготовку несовершеннолетних обучающихся к государственной военной и гражданской службе» [2, с. 33].

Кадетское обучение и воспитание становится популярным как среди детей, так и среди родителей, но остро встает проблема его доступности. Это достаточно сложно для многих семей, которые хотели бы дать детям кадетское обучение и воспитание. В данной ситуации реальным и оптимальным выходом является создание кадетских классов как структур общеобразовательных учебных заведений. Организация кадетского класса дает возможность для дальнейшего обучения в кадетском корпусе. Данный подход позволяет повысить доступность кадетского образования и создать структуру для организации и реализации образовательного процесса на принципах кадетского обучения и воспитания, предусматривающих формирование образованной и воспитанной личности для социально-активной деятельности в различных сферах жизни общества, особенно в процессе военной и других, связанных с ней, видов государственной службы [1; 3].

Одним из важных направлений полноценного образования кадетов является их участие в проведении традиционной Московской метапредметной олимпиады «Не прервётся связь поколений». В 2024 году олимпиада будет проводиться одиннадцатый раз.

В современных федеральных государственных образовательных стандартах определены метапредметные образовательные результаты, которые, к сожалению, отождествлены только с универсальными учебными действиями и межпредметными понятиями. При этом нарушается системная целостность четырех культуросообразных компонентов метапредметного содержания образования: когнитивного, деятельностного, креативного и аксиологического [4-12]. Конечно, овладеть учащимся даже универсальными учебными действиями посредством участия в исключительно учебных занятиях невозможно. Внутришкольная система учебно-методического обеспечения достижения метапредметных образовательных результатов должна включать метапредметы гносеологической направленности, метапредметные уроки, обеспечивающие овладением в том числе и универсальными учебными действиями. «Метапредметных занятий позволяют учителям-предметникам организовывать более эффективное применение общеучебных умений в границах общеобразовательных дисциплин. Метапредмет избавляет учителей-предметников от тавтологии и разнобоя в инструктажах по ориентировочным основам осуществления данных действий, предоставляя возможность активно и сознательно использовать уже сформированные умения. При организации в школе проектной и исследовательской деятельности метапредмет формирует у обучаемых общий стартовый уровень знаний и умений, необходимых для компетентного участия в образовательном проекте и проведения учебного исследования» [10, с. 70]. Участие учащихся в деятельности детских объединений дополнительного образования, интеллектуальных олимпиадах метапредметной направленности будет способствовать развитию готовности учащихся осуществлять самоуправляемую учебно-познавательную деятельность. В связи с этим очевиден наш интерес к участию кадетов в метапредметной олимпиаде.

Ключевой целью данной олимпиады является формирование у ее участников умения осуществлять самостоятельную поисковую и информационно-познавательную деятельность, критически оценивать, структурировать и интерпретировать информацию, полученную из различных источников. Кроме того, олимпиада призвана сформировать мотивацию обучающихся к проявлению социальной активности, приобщению к базовым национальным ценностям российского общества; способствовать формированию российской гражданской идентичности обучающихся, вырабатыванию чувства патриотизма, гордости за настоящее, прошлое и будущее своей страны. В процессе подготовки к олимпиаде и участия в ее проведении учащиеся приобщаются к истории страны и судьбам конкретных людей;

Подготовка обучающихся к олимпиаде включает следующие этапы:

- 1) Изучить с кадетами положение об Олимпиаде, сайт <https://pokolenie.mosmetod.ru/>.
- 2) Выяснить у кадет личное отношение, интерес к той или иной номинации: «Мой герой», «Артефакт эпохи», «Памятник герою», «Новостная строка», «Наука и образование на службе Отечеству», «Готов к труду и обороне».
- 3) Распределить кадет по номинациям Олимпиады.
- 4) Индивидуально каждому кадету помочь приступить к сбору, анализу, обобщению информации.
- 5) Оказать методическую помощь кадетам при составлении содержательной части проектной работы.
- 6) Индивидуально с каждым кадетом подобрать наиболее приемлемый вариант выполнения графической части олимпиадной работы: цифровых средств визуализации, аналитических, статистических данных, иллюстрирующих основные этапы и результаты работы.
- 7) Проверить на соответствие требованиям положения Олимпиады информационные проекты каждого кадет класса.
- 8) Организовать регистрацию работ олимпиады.
- 9) Проанализировать результаты участия кадетов в олимпиаде.

Кадеты моего учебного класса участвуют в олимпиаде уже четвертый год. Достигнуты достойные результаты: 2020 год – 3 победителя и 15 призёров в классе; 2021 год – 8 победителей и 10 призёров; 2022 год – 4 победителя и 6 призеров; 2023 год – 3 победителя и 8 призеров. Мы планируем издание лучших олимпиадных работ кадет моего класса в сборнике кадетского корпуса «Не прервется связь поколений». В настоящее время мы готовим тематическую выставку лучших работ метапредметной в парке «Патриот» в Музейном комплексе «Дорога памяти». Таким образом, мы убеждены, что образование кадетов должно включать, как патриотическое воспитание, формирование готовности к военной и гражданской службе, так и развитие метапредметных умений, функциональной грамотности обучающегося, которая с определенными трансформациями будет востребована на протяжении всей жизни человека.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // *Антропологическая дидактика и воспитание.* – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.

3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Воровицков С.Г. В поиске метапредметности: опыт разработки концепции // *Народное образование.* – 2020. – № 6 (1483). – С. 155-165

5. Воровицков С.Г. Метапредметный курс «Индивидуальный проект»: дидактические и методические особенности // *Биология в школе.* – 2022. – № 1. – С. 56-61

6. Воровицков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // *Вестник Института образования человека.* – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

7. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

8. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

9. Метапредметное учебное занятие: ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова, Н.П. Аверина [и др.]. – М.: ООО «Учебный центр «Перспектива», 2015. – 274 с.

10. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровицков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.

11. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием.* – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

12. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука.* – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 374

К вопросу об оценке результатов проектной деятельности обучающихся в учреждении дополнительного образования

Ермакова Светлана Сергеевна, начальник технопарка «Кванториум», Калининград, ess77@bk.ru

Арутюнова Гульнара Зафаровна, доцент, кандидат педагогических наук, методист детского технопарка «Кванториум», Калининград, SPIN-код: 2194-6966, arutyunova.gulia@yandex.ru

Аннотация: В статье актуализируется проблема оценки результатов проектной деятельности обучающихся в учреждении дополнительного образования; вопросы выработки критериев оценки успешности проектной деятельности; показана возможность комплексной оценки как органического сочетания результатов реализации разных функций с учётом факторов и условий, целей, содержания и форм, взаимосвязи образовательных областей.

Ключевые слова: оценка результатов проектной деятельности; критерии оценки успешной проектной деятельности; развитие профессиональной ориентации обучающихся; проектирование предметной среды.

В современных социокультурных условиях обучение и воспитание усиливают вектор развития профессиональной ориентации у школьников, связанный со способностью сделать обоснованный выбор, исходя из правильного анализа ситуаций и информации.

В сфере дополнительного образования эффективным механизмом для развития профессиональной ориентации является проектная деятельность в её прикладном понимании.

Теории, методики, эвристики, в терминах которых операционализируются творческие замыслы проектировщиков, являют собой концептуальную составляющую проектной культуры. Круг ценностей образует аксиологическую составляющую [5]. То есть, проектная отнесенность, знаково-образная принадлежность определённой среде формирует ценностную составляющую профессиональной ориентации школьника. Отсутствие данной составляющей иногда обрекает на неудачу самые привлекательные на первый взгляд проекты. Чтобы сложилось личностное отношение к реализации проектного процесса, необходимы ценностно-значимые образы проектируемой предметной среды.

Современный контекст проектной деятельности интенсивно развивается в рамках реализации программ инженерно-технической направленности [1; 2; 4; 8].

В дополнительном образовании логика организации проектной деятельности предусматривает предварительную проработку концептуальности идей, вариантов нового объекта или его преобразования, конструирование, моделирование элементов и предшествует непосредственному их изготовлению.

В соответствии с этим проектная деятельность в дополнительном образовании рассматривается как технология обучения.

В образовании проектная деятельность часто выступает в качестве средства обучения (воспитания), выполняя вспомогательную роль по отношению к другим видам деятельности [3; 6; 9].

И.А. Колесникова отмечает, что для того, чтобы начать проектировать, необходимо присутствие в сознании не только оценочных знаний о реальном состоянии предполагаемого объекта преобразования, но также идеального образа этого объекта, способного стать целевым ориентиром в предстоящей деятельности [7].

В индивидуальном или совокупном сознании такой образ выступает в виде модели, идеала, перспективы жизнедеятельности и отражает предварительные представления о целях и конечном результате проектной деятельности.

Таким образом, в дополнительном образовании при построении проектной деятельности важно учитывать её ценностную направленность для обучающегося.

Конечный результат подвергается оценке, и здесь, следует заметить, оформление образа цели сопровождается школьником эмоциональным переживанием неудовлетворенности наличным состоянием объекта проектирования.

То есть, неотъемлемой частью проектной деятельности выступает процедура четкой выработки критериев оценки результата.

В этой ситуации возникает проблематизация, которую можно определить, как ценностное самоопределение обучающегося в проблемном поле оценки проекта. Дело в том, что включить человека в проектную деятельность довольно сложно, если у него нет внутренней установки на преобразование действительности и положительной мотивации. Поэтому обучающимся важно увидеть в окружающей действительности результат-проект, который характеризует его деятельность как успешную работу.

Как видим, встаёт вопрос о критериях оценки успешности проектной деятельности.

Обнаружение новой для себя проблемы может как способствовать появлению мотива включения в проектную деятельность, так и выступать препятствием на пути процесса профессиональной ориентации.

В настоящее время, оценка проектов в детском технопарке «Кванториум» включают следующие показатели:

- соответствие поставленной цели критериям swot-анализа;
- проблематизация, решение которой направлено на преобразование или создание предмета проектирования;
- поэтапная реализация замысла;
- командная работа (совместная проектная деятельность);
- перспективы развития проекта.

Как видим, структура оценки не позволяет полноценно определить значимость/успешность результатов проектной деятельности. В настоящее время рабочая группа технопарка проектирует новую структуру оценки результатов проектной деятельности.

Критерий, в переводе с греческого, – признак, на основании которого производится оценка чего-либо. Прогностически, задавая характеристики проектируемого объекта, необходимо подумать, на основании чего можно будет их в итоге оценить. Выделенные основания и станут критериями. Они должны соответствовать выбранным целям и принципам проектной деятельности. Наличие, степень сформированности или отсутствие того или иного критерия на практике фиксируются с помощью определенных признаков (индикаторов).

Разрабатываются различные способы, включающие в себя и самооценку результатов проекта в соответствии с критериями. Это своего рода рефлексия по поводу проектирования как процесса, выстроенного по определенным правилам.

Результат чаще всего рассматривается как конечный итог, ради которого осуществляется деятельность или итог деятельности, соотнесенный с целями. Поскольку учреждение дополнительного образования чаще всего, – многофункциональное учреждение, то можно предположить, что система результатов его деятельности будет складываться из результатов реализации целей всех групп функций: образовательных, социально-педагогических, обеспечивающих, управленческих.

Кроме того, результат характеризуется еще и такой категорией, как уровни освоения программ (от стартового до продвинутого). Здесь существуют разные подходы. Мы предлагаем свой взгляд на эту проблему.

В отношении результата деятельности А.В. Золотарева выделяет 3 уровня результата:

- результат на уровне обучающегося;
- результат на уровне педагога;

- результат на уровне образовательной организации [10, с. 64].

В образовательной деятельности учреждение дополнительного образования выделяют результаты обучения, воспитания или развития личности. Перечислить все результаты на уровне обучающегося практически невозможно. В этом смысле важна, во-первых, комплексность результата как органическое сочетание результатов реализации разных функций с учетом факторов и условий, целей, содержания и форм, взаимосвязи образовательных областей и так далее. Другим условием является вариативность результата, а именно - разработка различных его вариантов, дифференциация по содержанию и организации в зависимости от возраста, уровня развития, индивидуальных особенностей и интересов детей. Этот принцип наиболее значим для разновозрастного состава объединений.

Результат на уровне педагога рассматривается как степень изменения личности педагога, его профессионализма, статуса и так далее. Можно выделить такие результаты на уровне педагога, как профессиональный рост, высокая степень сотрудничества с коллегами и родителями, признание авторитета педагога в учреждении, создание педагогом учебно-методических материалов по направлению деятельности, стабильность и сформированность его детского коллектива и др.

Результат на уровне всей образовательной организации дополнительного образования будет складываться из результатов реализации образовательных, социально-педагогических, обеспечивающих и управленческих функций деятельности [11;12].

Таким образом, этот уровень результата включает в себя оба предыдущих уровня, здесь мы имеем в виду результативность на уровне деятельности и обучающихся, и педагогов, структурных подразделений и управленческих кадров.

Результат – продукт процесса. Поэтому можно сказать, что результат будет качественным, если он соответствует поставленным целям, при этом адекватно целям должны быть подобраны содержание, формы организации деятельности, необходимое обеспечение.

1. Воровицков С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить.* – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

2. Воровицков С.Г. *Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект* / С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с. – EDN QNRTXS.

3. Воровицков С.Г. *Экология мышления: самопознание и самореализация исследовательской и проектной компетентности старшеклассника : практикум метапредметного курса «Индивидуальный проект» для учащихся основной и полной (средней) школы.* – М.: НШУОС, 2021. – 106 с. – EDN VVDJOL.

4. Воровицков, С.Г. *На основе исследовательского подхода... (К 100-летию Т.И. Шамовой)* / С.Г. Воровицков, Л.М. Перминова // *Наука. Управление. Образование. РФ.* – 2023. – № 3(11). – С. 21-29.

5. Дрозд К.В. *Проектирование образовательной среды* / К.В. Дрозд, И.В. Плаксина. – М.: Юрайт, 2023– С.47

6. *Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся* / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

7. Колесникова И.А. *Педагогическое проектирование* / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М.: Академия, 2005. – 288 с.

8. Любченко О.А. *Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования* / О.А. Любченко, С.Г. Воровицков // *Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и*

риски: *Материалы международ. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.*

9. Новожилова М.М. *Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию* / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

10. *Управление образовательной организацией. Развитие учреждения дополнительного образования детей.* – М.: Юрайт, 2023. – 286 с.

11. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

12. Шамова Т.И. *Избранные труды.* – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 372.854:371.68

Индивидуальный проект как форма организации деятельности в профильных психолого-педагогических классах

Кириллова Ирина Валерьевна, учитель русского языка и литературы, старший методист, педагог высшей категории, БОУ г. Омска «СОШ № 77»; irina-kirillova1@mail.ru

Аннотация: В работе представлен индивидуальный проект, продуктом которого является проведение профильно-развивающей смены (в формате лагеря дневного пребывания). Сегодня интерес к профессии педагога растёт, и в школах появились должности старших вожатых – специалистов, работающих в сфере самоуправления обучающихся и организации деятельности детских общественных объединений в образовательной организации. Через включение участников смены в активную познавательную и творческую деятельность автор проекта старался привлечь внимание детей и подростков к профессии вожатого.

Ключевые слова: индивидуальный проект; практико-ориентированный проект; профильный психолого-педагогический класс; план-сетка.

Современная экономическая ситуация актуализирует перед российским образованием проблему подготовки высококвалифицированных кадров, поэтому во всех российских школах обратились к вопросам профессиональной ориентации обучающихся. В этом учебном году на базе нашего учебного заведения был открыт профильный психолого-педагогический класс, куратором которого я являюсь, и занятия по дополнительной профессиональной программе «Организация деятельности профильных психолого-педагогических классов (групп) в образовательных организациях» способствовали изучению основных подходов и методов как групповой, так и индивидуальной работы с обучающимися. Одним из них был индивидуальный проект.

Я считаю, что данный учебный проект – это та форма, которая раскрывает и развивает потенциал школьника, заставляет его думать самостоятельно, рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить личностно значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности.

Индивидуальный школьный проект – способ проявить себя с практической стороны. Он состоит из двух видов деятельности: проектной и исследовательской [2].

Я хочу остановиться на практико-ориентированном проекте, который нацелен на социальные интересы самих участников проекта. Продукт заранее определён и может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона, города, государства [1]. Палитра разнообразна – от учебного пособия для кабинета до пакета рекомендаций по восстановлению экономики России. Важно оценить реальность использования продукта на практике и его способность решить поставленную проблему [4].

Выбор формы продукта проектной деятельности – важная организационная задача участников проекта. От ее решения в значительной степени зависит, насколько выполнение проекта будет увлекательным, защита проекта – презентабельной и убедительной, а предложенные решения – полезными для решения выбранной социально значимой проблемы, отражающей интересы его участников. Иногда бывает, что вид

продукта сразу обозначен в самой теме проекта. Координация проекта может быть непосредственной, то есть педагог открыто управляет проектом, направляет работу, но без навязывания своего решения. При выполнении практико-ориентированных проектов следует опираться на модели исследований-разработок, или прикладных, а не фундаментальных исследований [5].

Работа в жанре «практико-ориентированный проект» не должна состоять только в разработке идеальной модели чего-либо или в «фантазировании на заданную тему». Проект в таком смысле этого слова может содержать описание опыта реализации замысла, описание уже достигнутых результатов и в этом смысле будет приближаться к понятию обобщенного опыта работы.

Желательно, чтобы замысел (отраженный в целях и задачах) практико-ориентированного проекта предусматривал возможность реализации проекта к моменту защиты (хотя бы на уровне предварительных результатов). Возможен также вариант представления предполагаемых результатов в виде четкой формулировки поставленных целей [3].

Для достижения положительных результатов от практико-ориентированного проекта необходимо [2]:

- Продумать его структуру и цели
- В формулировках проблем отражать актуальные вопросы
- Обеспечивать необходимые ресурсы и поддержку участникам
- Регулярно проводить анализ проекта для выявления возможных улучшений и корректировок

Все указанные выше требования соблюдались при выполнении проекта, выполненного ученицей профильного психолого-педагогического класса Шляпиной Ариной. Она работала над индивидуальным проектом «План-сетка профильно-развивающей смены «Прощание с детством» (в формате лагеря дневного пребывания). Я, как педагог-наставник, курировала этот проект.

В процессе работы над проектом мы прошли все этапы проектной деятельности:

- Введение (обоснование выбора темы, её актуальности, цель и задачи проекта).
- Теоретическое обоснование. Вожатская деятельность как средство развития будущего педагога. Здесь автор рассказывает, о том, как зародилось вожатство в России и как проходило её обучение в Школе подготовки вожатых на базе Омского областного центра профориентации.
- Практическая часть. Создание профильной смены «Прощание с детством». Здесь рассказывалось о подготовке смены и её реализации.
- Заключение. Были сделаны выводы по теоретической и практической частям проекта. При характеристике полученного продукта было дано обоснование достижения практического результата.

Таким образом, был определён продукт проекта: план-сетка вожатого для проведения профильной смены.

Цель проекта: помочь школьникам определиться с выбором будущей профессии.

Целью лагерной смены являлась подготовка обучающихся к профессиональному самоопределению в соответствии с их личностными качествами, интересами, способностями, состоянием здоровья.

Актуальность темы была определена тем, что сегодня интерес к профессии педагога растёт, профессия вожатого вошла в рейтинг самых востребованных и Школы вожатых открываются в разных регионах нашей страны.

Местом проведения лагеря стали молодёжные пространства нашего города, которые были реализованы в рамках проекта «Президентские гранты, а именно: Молодёжное пространство «306 квадратов» и Молодёжное пространство «Место 8•20».

Так как автор проекта является членом Региональной Молодёжной Общероссийской Общественной Организации «Омский областной студенческий отряд», это помогло

подобрать спикеров для смены, исходя из возрастных особенностей детей. Возрастные ограничения варьировались от 11 до 15 лет. Это наиболее оптимальный возраст для налаживания комфортной коммуникации между подростками. Спикерами стали комиссары и амбасадоры Омских педагогических отрядов и кураторы Школы омских вожатых: Дубровский Дмитрий, Лукина Дарья, Ерёмина Оксана, Дергач Анастасия.

Финансирование смены заключалось только в сдаче родительского взноса размером 500 р с одного человека (ребёнка).

План-сетка профильной смены была разработана автором проекта Шляпиной Ариной. Открытие смены назначили на 30 апреля 2023 года.

Таблица – План-сетка профильной смены

30 Апрель	1 Май	2 Май	3 Май
Встреча ребят в Молодёжном Пространстве «306 Квадратов» 14.00-14.30	Встреча в Молодёжном Пространстве «306 Квадратов» 12.00-12.10	Встреча ребят в Молодежном Пространстве «Место 8•20» 12.00-12.10	Встреча в Молодёжном Пространстве «306 Квадратов» 11.30-11.40
Открытие смены «Прощание с детством» 14.30-15.30	УИСО (Утренние Информационные Собрания Отрядов) 12.10-12.45	УИСО (Утренние Информационные Собрания Отрядов) 12.10-12.30	Прогулка территории Омской крепости 11.40-12.40
Распределение участников смены по отрядам 15.30-16.00	Подготовка сказок о вожатых на современный лад 12.45-13.20	Лекция спикера Лукиной Дарьи Дмитриевны с темой диалоговой площадки «Тайм-менеджмент: управление временем». 12.30-13.20	УИСО (Утренние Информационные Собрания Отрядов) 12.40-13.00
ВСО название, эмблема 16.00-16.30	Сказочный концерт 13.20-14.20	Подготовка к вожатскому аукциону 13.20-13.45	
Квест по территории Омской государственной областной научной библиотеки имени А. С. Пушкина 16.30-17.30	Лекция спикера Дубровского Дмитрия Александровича с темой интерактивной площадки «66 дней, на то, чтобы стать лучше» 15.00-15.30	Вожатский аукцион 13.45-14.30	Таинственное посвящение в юность 13.00-14.00
	Игры по отрядам 15.30-16.00	Лекция спикера Дергач Анастасии Олеговны с темой интерактивной площадки «Как	Закрытие смены 14.00-16.00

		поставить цель, чтобы успеть до нее добежать» 14.30-15.30	
	Полдник 16.00	Полдник 15.30-16.00	Полдник 16.00-16.30
	Онлайн-лекция спикера Пензенского регионального отделения РСО Ерёминой Оксаны Олеговны по теме «Имидж и образ вожатого» – 16.30-17.30	Общеотрядная игра «Ну-ка все вместе!» 16.00-17.30	Огонёк-спевка 16.30-17.30
Отрядное прощание 17.30	Отрядное прощание 17.30	Отрядное прощание 17.30	Отрядное прощание 17.30

Автор проекта через включение участников смены в активную познавательную и творческую деятельность автор проекта старался привлечь внимание детей и подростков к профессии вожатого.

При реализации проекта были использованы многие формы и методы работы: отрядные собрания, квесты, лекции, аукционы, онлайн-семинары и др. Значительный интерес детей и подростков к профессии вожатого вызвала отрядная деятельность, выраженная в форме подготовки к дневным мероприятиям, проведению отрядных дел, тематических огоньков. Особое предпочтение ребята отдали таким мероприятиям, как: подготовка сказок, концерт к закрытию лагеря, квест по территории Омской государственной областной научной библиотеки имени А.С. Пушкина, общеотрядной игре «Ну-ка, все вместе!».

Все спорные вопросы участников смены решались с помощью индивидуальных бесед с привлечением для консультации вожатых и спикеров. На отрядах проводились релаксы для восстановления сил. В ходе смены зародились традиции здороваться, петь песни, кричать кричалки, проводить акцию «Спасибо». Каждый смог принять участие в различных мероприятиях лагеря и получил новые знания и навыки в области профессии «вожатый». У ребят появились надёжные друзья и дальнейшее желание работать в коллективе (в качестве лидера или помощника вожатого).

Таким образом, поставленная цель была достигнута. Стоит отметить взаимодействие всех участников смены, в том числе вожатых, которые вовлекали ребят в творческий процесс, тем самым создавая благоприятный микроклимат в отрядах и работая на сплочение детского коллектива.

На примере представленной работы мы увидели, что индивидуальный проект является актуальной формой организации деятельности обучающихся в профильных психолого-педагогических классах и способствует их подготовке к профессиональному самоопределению в соответствии с личностными качествами, интересами и способностями.

1. Байбородова, Л.В. Воспитательная работа в детском загородном лагере / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. – Ярославль: Академия развития, 2013. – С. 64-68.

2. Голев А.Г., Давыдова Е.В. Методика организации летнего отдыха детей и подростков. – Пятигорск: ПГЛУ, 2014. – 220 с.

3. История вожатского дела / Н.Ю. Галой, И.А. Горбенко, Л.А. Долинская и др. – М.: МПГУ, 2017. – 215 с.

4. Кудрова И.А. О развитии мышления на основе исследовательского подхода / И.А. Кудрова / Стандарты и мониторинг в образовании. – 2016. – № 5. – С. 14-21.

5. Кузьмина Н.В. Способность, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.

УДК 37.025

Внеурочная деятельность как одна из составляющих образовательного процесса по формированию метапредметных умений обучающихся

Львова Елена Васильевна, директор ГБОУ г. Москвы «Школа им. В.В. Маяковского», 2023-lev@mail.ru

Научный руководитель: Воровщиков С.Г., проф., д.п.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Аннотация: В статье представлен опыт работы образовательного комплекса ГБОУ «Школа имени В.В. Маяковского» по формированию метапредметных умений школьников в рамках внеурочной деятельности.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, метапредметные умения, образовательный процесс, образовательная организация.

Современное образование должно научить сегодняшних школьников жить в динамичном и постоянно изменяющемся мире, поэтому девизом сегодняшнего дня стали слова: «Образование в течение всей жизни». Организация образовательной деятельности обучающихся на урочных занятиях и создание соответствующего пространства реализации полученных знаний и умений в практической и социально значимой деятельности во внеурочное время должны совместно обеспечить достижение комплекса личностных, метапредметных и предметных результатов. Такие необходимые для формирования человека в реалиях XXI века изменения в образовании определены федеральными государственными образовательными стандартами общего образования (ФГОС ОО).

В рамках обновленных ФГОС ОО «достижение планируемых образовательных результатов возможно через урочную и внеурочную деятельность», при этом внеурочная деятельность рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса. «Под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, направленную на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (предметных, метапредметных и личностных), осуществляемых в формах, отличной от урочных» (ФГОС СОО).

Последние двадцать лет много внимания уделяется внеурочной деятельности школьников, поэтому о ней написано много статей, проведено не одно исследование, но нам бы хотелось осветить некоторые педагогические идеи, которые удалось конкретизировать и практически реализовать за годы работы директором, начав тем самым педагогический эксперимент сопряжения урочной и внеурочной деятельности школьников для успешного формирования у них личностных, метапредметных и предметных результатов [1; 2; 4; 6]. Предлагаемые формы работы возможны к воспроизведению в условиях различных образовательных организаций, регионов, педагогических составов и бюджетов. Надо отметить, что формы работы, о которых пойдет речь, работают эффективно. Первое доказательство – оценка школы самими детьми, для которых и создаются избыточные условия обучения и развития внутри образовательной организации. Если дети дают школе описание, как «Школа, где сбываются мечты», значит, мы правильно определили цели и задачи, направления деятельности и способы их реализации. И второе доказательство – желание бывших

учеников возвращаться в школу в ином качестве: они становятся нашими коллегами и вместе с нами строят школу, где будут сбываться мечты уже их учеников.

Следует различать понятия «внеурочная (внеучебная) деятельность» и «внеурочная (внеклассная) работа». «Внеурочная (внеучебная) деятельность обучающихся – это деятельностная организация на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.; занятия по направлениям внеучебной деятельности учащихся, позволяющие в полной мере реализовать требования Федеральных государственных образовательных стандартов» (ФГОС. Глоссарий). Внеурочные занятия углубляют, расширяют и конкретизируют те знания и умения, которые ученики осваивают на уроках. Это достигается за счет увеличения информационной глубины получения знаний и умений в предметной области с использованием более активных форм участия и заинтересованности детей во время занятий – отличных от классно-урочной практики.

Внеурочная (внеклассная) работа сегодня понимается в основном как деятельность, организуемая с классом (чаще всего классным руководителем, реже несколькими педагогами и родителями) или группой обучающихся (педколлектив) во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, дискотеки, походы), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях. Данная работа позволяет педагогическому коллективу выявить у школьников потенциальные возможности, склонности и интересы, помочь каждому их реализовать [Подробнее см.: 9].

Внеурочная деятельность в школе сегодня – это часть образовательного процесса и одна из форм организации свободного времени обучающихся, то есть вид образовательной деятельности, подразделяющейся на две части: 1) обязательной составляющей, но по выбору учеников (например, индивидуальный проект, элективные курсы и т.п.); 2) необязательной составляющей, то есть абсолютно свободной для посещения, часто по выбору обучающегося, однако порой не требующей дополнительного выбора со стороны школьника (дискуссионные площадки, школьный кино клуб, умные и творческие перемены и т.п.). Эти различные формы работы во внеурочной деятельности, со одной стороны, призваны углубить образовательный процесс и обогатить опыт учащихся за пределами учебных предметов, а, с другой стороны, несут потенциал наработки и закрепления полученных ранее знаний, умений и навыков, а главное востребованности метапредметных умений, которые ученики постигают в урочной деятельности [5; 8; 10]. В то же время внеурочная деятельность направлена на развитие индивидуальных способностей учащихся, а также на организацию их разумного отдыха.

Главной целью внеурочной деятельности в рамках образовательной организации является обеспечение достижения результатов, которые запланированы образовательной программой. Основными целями при этом являются: создание условий для проявления самостоятельности и инициативы; воспитание стремления к продуктивному времяпрепровождению; формирование культуры общения; передача опыта и знаний, формирование умений и навыков школьников.

Исходя из этих целей, решаются следующие задачи: создание комфортных условий для реализации образовательных целей; равномерное распределение учебной нагрузки обучающихся; ознакомление школьников с разносторонней деятельностью; выявление склонностей и способностей учеников к различным видам деятельности; формирование системы знаний, умений и навыков; развитие творческих способностей обучающихся; создание благоприятных условий, способствующих проявлению уже приобретенных умений и навыков; создание кружков и секций, исходя из потребностей и интересов

обучающихся; воспитание целеустремленности, трудолюбия, силы воли и терпения для достижения поставленных целей; помощь ученикам в их социализации в обществе [3; 7].

Внеурочная деятельность включает в себя различные виды внеурочных занятий и мероприятий, целью которых является развитие обучающихся в различных областях знаний, поддержка их творческих интересов, социализации, формирование умений командной работы и лидерства. Данная составляющая образовательного процесса играет очень важную роль в образовательной системе, так как создает условия для формирования личности каждого ученика, его метапредметных умений, способствует обогащению образовательной среды различными, часто новыми и эксклюзивными формами и видами работы.

При формировании внеурочной деятельности в образовательной организации мы четко делим ее на уровни:

Первый уровень – мероприятия, виды и формы деятельности, которые могут проходить в течение дня: в первой или второй половине учебного дня, в выходные дни, а также на переменах, а не только после уроков.

Второй уровень – объединения обучающихся по интересам и склонностям, для которых характерна систематичность, периодичность, заданные программой обучения конкретного объединения (как правило, один учебный год)

Таблица 1 – Виды внеурочной деятельности (первый уровень)

название	какие метапредметные компетенции развиваем	периодичность	форма
«Читательская среда»	развитие аналитических способностей; развитие критического мышления; формирование и развитие литературного вкуса.	1 раз в неделю с периодичностью учебных корпусов и возрастных групп	встречи и диалоги с современными писателями; чтение и обсуждение литературных произведений; внеурочные занятия по прочитанным произведениям; дискуссия; читательский клуб.
Читательский клуб	развитие аналитических способностей; развитие критического мышления; развитие литературного вкуса.	1 раз в две недели	совместное чтение книг; диспут; выбор материала для осмысления и ретрансляции.
Творческие мастерские «Школьный декоратор»	развитие творческих способностей; формирование и развитие художественного вкуса; развитие аналитических способностей; формирование умения сопрягать знания из различных предметных областей	в зависимости от выбранной задачи, время четко не определяется.	проектная форма

Школьные чемпионаты	развитие дисциплины; формирование стрессоустойчивости; формирование умений командной работы	по плану воспитательной работы вожатого школы	соревновательные практики
Волонтерское движение	развитие чувства ответственности, сочувствия и сопереживания; формирование и развитие лидерских умений	по плану воспитательной работы, по запросу волонтерской группы ребят.	социально-значимые проекты
Экологические проекты	развитие чувства ответственности, сочувствия и сопереживания; формирование ответственного отношения к окружающей природе.	2 раза в год	практико-ориентированная деятельность
Школьный кинотеатр	формирование и развитие художественного вкуса; формирование культуры восприятия киноискусства разных жанров; развитие аналитических способностей; формирование умения сопрягать знания из различных предметных областей.	1 раз в триместр	просмотр и обсуждение фильма (художественного, документального и т.д.)
Музыкальные гостиные	формирование и развитие художественного вкуса; формирование культуры восприятия музыкальных произведений разных жанров.	2 раза в год	социально-значимые проекты
Клуб школьного музея им. В.В. Маяковского	развитие лидерских способностей старшеклассников; развитие организаторских и коммуникативных умений обучающихся.	На постоянной основе	практико-ориентированная деятельность
Дебаты	развитие навыков аргументации; развитие критического мышления, речи и основ коммуникации.	1 раз в триместр, по запросу	Дискуссия, диспут.
Музыкальные перемены	формирование и развитие художественного вкуса; формирование культуры восприятия музыкальных произведений разных жанров.	1 раз в неделю	выступления в формате открытого микрофона

Поэтические перемены	формирование и развитие литературного вкуса.	1 раз в неделю	выступления в формате открытого микрофона

Как видно из Таблицы 1, предложенные мероприятия могут проводиться как в урочное, так и внеурочное время, а также на переменах. Они предполагают различные формы проведения и род деятельности, соответственно, виды педагогической деятельности будут разными. В совокупности все они дают возможность формирования метапредметных умений обучающихся в силу того, что, участвуя в разных мероприятиях, ученики задействуют свои предметные знания, умения и навыки из различных областей знания, а также свои творческие способности, проявляют инициативу и лидерские качества характера.

Таблица 2 – Виды внеурочной деятельности (второй уровень)

Кружки и секции	дополняют учебный процесс и развивают самостоятельность обучающихся
Профильные курсы в ППК (например, «Основы медицины», «Менеджмент» и др.)	дополняют учебный процесс и развивают самостоятельность старшеклассников, их умение учиться самостоятельно
Научные клубы	участие в научных исследованиях и проектах помогает развивать умения анализа данных, исследовательской работы и презентации результатов
Театральная студия	участие в постановках развивает творческие умения, а также навыки выразительности речи и поведения, эмпатии, коммуникации и работы в коллективе
Музыкальные группы и хоры	участие в музыкальных коллективах развивает творческие навыки обучающихся, их умения слушать и воспроизводить музыкальные произведения, формирует творческое мышления и умения сотрудничества.
Спортивный клуб «Лидер»	способствует развитию дисциплины, стрессоустойчивости, лидерских качеств и командной работы

В Таблице 2 представлены объединения по интересам, с одной стороны, дополняющие урочные занятия и расширяющие знания в той или иной предметной области, с другой стороны, развивающие творческие и спортивные способности обучающихся, организующие их досуг.

Все вышеперечисленные виды внеурочной деятельности предоставляют ученикам возможность развивать метапредметные умения, такие как: творческое и критическое мышление, коммуникативные умения, умения исследования и самостоятельного обучения. В совокупности сопряжение урочной и внеурочной деятельности делает образование современных школьников более полноценным и разнообразным.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воронцов // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.
3. Воровицков С.Г. Дидактическая система метапредметного образования: использование потенциала интеграции урочных и внеурочных форм учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся/ С.Г. Воровицков, И.В. Пегова // Карьерный успех: Законы развития: материалы V международной молодежной научно-практической конференции (21 – 22 октября 2016 г., г. Ярославль). – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – С. 45-52
4. Воровицков С.Г. Интеграции общего и дополнительного образования детей: подходы к формированию концептуальных основ / С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 25-31
5. Воровицков С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23
6. Воровицков С.Г. Эволюция практико-ориентированных разработок социализации детей в условиях интеграции общего и дополнительного образования детей // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2020. – Т. 19. – № 3 (45). – С. 50-56.
7. Гусельникова Ю.Н. Внеурочная работа как неотъемлемая часть образовательного процесса https://www.defectologiya.pro/zhurnal/vneurochnaya_deyatelnost_po_fgos_v_shkole/
8. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.
9. Преимущества внеурочной деятельности. – URL: <https://infourok.ru/statya-preimushstva-vneurochnoj-deyatelnosti-5622699.html>
10. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

УДК 37.026

Практические технологии методики по привлечению интереса школьников к чтению

Мосейчева Светлана Владимировна, учитель начальных классов ГБОУ «Школы №1575», г. Москвы, mo76@mail.ru

Ивлева Екатерина Сергеевна, ученица ГБОУ «Школы №1575», г. Москвы, mketova@mail.ru

Аннотация: В статье представлены апробированные в практике педагогов приемы по привлечению школьников к чтению.

Ключевые слова: функциональная грамотность; круг чтения; памятка.

Наблюдения и практический опыт педагогов ГБОУ «Школа №1575» подтверждают исследования учёных о том, что читающий школьник обладает широким кругозором и грамотной речью. Он адекватен в самооценке, уверен в себе и стремится к самообразованию. У него хорошо развиты внимание, память, мышление, воображение. Любящий читать школьник продолжает чтение и в будущем, улучшая свои личностные и психические качества.

Школьник, который не склонный к чтению, плохо говорит, с трудом формулирует мысли, ему не хватает словарного запаса. Зачастую он не уверен в себе и агрессивен, нет стремления к самообразованию. У него плохо развиты память, мышление, воображение, внимание, беден кругозор. Школьнику, который не привык и не любит читать, сложнее обучаться и развиваться. Падение интереса к чтению отмечают как педагоги, так и родители школьников ГБОУ «Школа №1575», они также отмечают, что не любящий чтение школьник способен читать, но не способен понять прочитанное и использовать

полученную информацию. Такая неспособность перерабатывать информацию получила название «функциональная неграмотность», она развивается в раннем школьном возрасте и тормозит развитие школьника. В чём же причина падения интереса к чтению? Попадая в зависимость от телевидения, Интернета, компьютерных игр, школьники зачастую не находят ни времени, ни желания на чтение литературы, которая оказывает положительное влияние на грамотность и развитие речи. Чтобы выяснить отношение школьников к чтению и выявить точки роста было проведено анкетирование учеников начальной школы. В опросе принимали участие 120 третьеклассников ГБОУ «Школа №1575».

Для анкетирования ученикам были предложены вопросы:

- 1) Любишь ли ты читать?
- 2) Читают ли члены твоей семьи?
- 3) Какие действия или слова твоих родителей помогают тебе читать с удовольствием?
- 4) Бывают дни, когда ты не читаешь книгу? Почему?
- 5) Какой совет ты бы дал другу, который не любит читать?
- 6) Какой совет ты бы дал родителям друга, который не любит читать?

По результатам анкетирования на основе ответов третьеклассников нами разработаны памятки с советами для школьников и родителей для привлечения интереса к чтению.

Памятка с советами для школьников.

- 1) Обязательно надо читать каждый день книгу на любом носителе, бумажном или электронном, вместе с родителями или одному.
- 2) Совместно с друзьями, членами семьи, одноклассниками заучивайте отрывки, делитесь прочитанным, инсценируйте.
- 3) Покупайте книги себе, дарите их друзьям и получайте в качестве подарков.
- 4) Станьте постоянным посетителем библиотеки, как самостоятельно выбирайте себе книги для чтения, так же советуйтесь со взрослыми.
- 5) Устройте дома укромный уголок для чтения, это поможет погрузиться в читаемое.
- 6) Записывайте прочитанное в специальную тетрадь, рисуйте иллюстрации.
- 7) Подбирайте в домашнюю библиотеку книги на темы, которые увлекают тебя. Например, про рыцарей или принцесс.
- 8) Составляйте кроссворды по прочитанным книгам и предлагайте их разгадывать.
- 10) Обязательно читайте вслух, это развивает уверенность в себе.

Памятка с советами для родителей школьников.

1. Читайте детям вслух.
2. Показывайте детям пример. Ключевой совет, родители сами должны читать.
3. Нужно давать ребенку самому выбирать книги.
4. Подбирайте книги на темы, которые вдохновят детей.
5. Подбирайте книги с яркими иллюстрациями.
6. Проявите при чтении актёрские таланты.
7. Дочитайте до самого интересного места — и остановитесь. Приём режиссёров по сериалам.
8. Познакомьте школьника с книжными приложениями.
9. Не наказывайте ребенка чтением.

В ГБОУ Школа №1575 проводятся акций и мероприятия по активизации чтения и расширению круга читающих, а значит мыслящих ребят.

Акция «Прочитал сам – передай другому». Ученик, прочитавший интересную книгу, презентует её классу, и Шляпа волшебника вслепую определяет читателя данной книги. Элемент волшебства, игры и сказки поддерживает интерес к книге.

Читательский уголок. В каждом классе присутствует читательский уголок, сформированный на основе вкусов и предпочтений учеников. Ребята берут книги,

приносят свои, делятся впечатлениями. Это фантастика и рассказы, комиксы и энциклопедии, классика и современность.

Чтение с увлечением. На любом уроке педагог берет с полки читательского уголка любую книгу и зачитывает небольшой фрагмент, продолжая чтение на последующих уроках. Зачастую часть ребят увлекается и дочитывает книгу самостоятельно, взяв её в библиотеке.

Городской конкурс «Самый талантливый читатель». Состоит из нескольких этапов и позволяет проявить читательские способности, познакомиться с новыми книгами.

Читательский дневник «Нескучное лето с книгой». Ребята записывают в читательский дневник все прочитанные произведения, не только из школьной программы. В сентябре на внеурочной деятельности ученики делятся впечатлениями от прочитанного. Проведение классных часов и мероприятий высокого уровня, посвящённых биографии творчеству детских писателей. Анкетирование по определению читательских интересов для выявления читательских вкусов и предпочтений с целью их расширения.

Системная и планомерная работа педагогического коллектива школы по реализации мероприятий и акций, направленных на привлечение читательского интереса, стимулирует школьников к чтению, что отмечается повышением уровня функциональной и читательской грамотности, а также высоким качеством образования. Справиться с функциональной неграмотностью, уменьшить число «слабых» читателей возможно путем реализации систематических мероприятий с привлечением всё большего количества обучающихся.

1. Светловская Н.Н. Как помочь детям, которые не хотят учиться читать. – М.: Аркти, 2007. – 54 с.

2. Чудинова В.П. Недетские проблемы детского чтения: Детское чтение в зеркале «библиотечной» социологии. – М., 2004. – 70 с.

3. Поварин С.И. Как читать книги. – М.: Книга, 1978.

4. Смородинская М.Д., Маркова Ю.П. О культуре чтения: что нужно знать каждому. – М.: Книга, 1984. – 88 с.

5. Тихомирова И.И. Растим читателя-творца // Библиотечное дело. – 2009. – № 10. – С. 25-26.

6. Чирва А. Книга в твоих руках. – М., «Просвещение», 1985.

7. Харитонова О.И. Дети и чтение на рубеже XXI века: Литературные пристрастия современных подростков: итоги исследования. – Волгоград, 2001.

8. Шамова Т.И. Проблемный подход в обучении. – М.: «Перспектива», 2010. – 64 с.

УДК 37.036

Исследование сочетанного действия рентгеновского излучения и диагностических или химиотерапевтических лекарственных средств на образование двухнитевых разрывов в культивируемых опухолевых клетках человека

Савельева Алиса Михайловна, ученица 11 класса, ФГАОУ ВО «Университетский Лицей 1511 Предуниверситария НИЯУ МИФИ», saveleva_am_08_20@1511.ru

Воровщикова Анастасия Сергеевна, ученица 11 класса, ФГАОУ ВО «Университетский Лицей 1511 Предуниверситария НИЯУ МИФИ», vorovschikova_as_1022@1511.ru

Научный руководитель проекта: Федотов Юрий Андреевич, ФГБУ ГНЦ ФМБЦ им. А.И. Бурназяна ФМБА России

Аннотация: В данной статье представлены результаты проектно-исследовательской работы по изучению влияния контрастирующих агентов на раковые клетки линий A549 и MCF-7. Представлен ход эксперимента и описаны этапы обработки полученных данных. В результате проведенного исследования были сделаны выводы о совместном действии данных препаратов с радиационным излучением на клетки.

Ключевые слова: раковые клетки, гадовист, цисплатин, ультравист,

Актуальность. Онкологические заболевания остаются одной из самых острых медико-социальных проблем современности. Традиционными методами борьбы с онкологическими заболеваниями являются хирургическое вмешательство, химиотерапия и лучевая терапия. Недостатки и ограничения каждого метода по отдельности компенсируются путём использования их комбинаций. Сочетанное действие химиотерапии и лучевой терапии имеет высокий потенциал для лечения злокачественных новообразований [5; 8].

Исследования в этой области выполняются на базе отдела экспериментальной радиобиологии и радиационной медицины ФГБУ ГНЦ ФМБЦ им. А.И. Бурназяна ФМБА России [9; 10; 11].

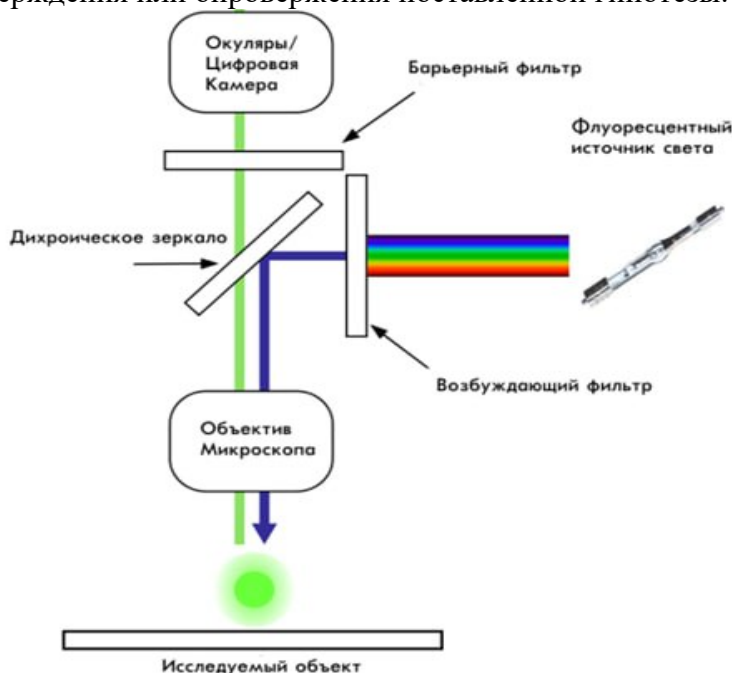
Объект исследования: раковые клетки линий A549 и MCF-7

Предмет исследования: зависимость появления двухнитевых разрывов в ДНК клеток от применяемого препарата

Гипотеза: контрастирующие вещества способствуют апоптозу и некрозу раковых клеток

Задачи:

1. Ознакомится с методами применения данных препаратов, а также с принципами работы используемого оборудования.
2. Исследовать зависимость о количества образовавшихся двухнитевых разрывов от препарата и использования рентгеновского облучения.
3. Сравнение полученных результатов с контрольными образцами для подтверждения или опровержения поставленной гипотезы.



Теоретическое введение:

В работе использовались контрастные вещества гадовист и ультравист, а также лекарственное средство цисплатин.

Исследование проводилось на следующих клеточных культурах:

A549 – клеточная линия рака легкого.

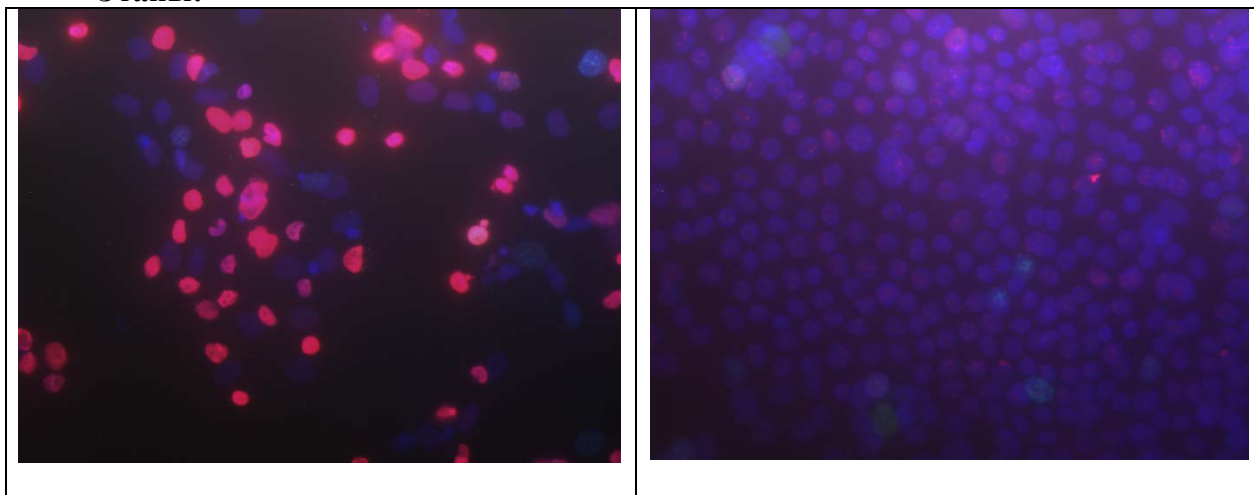
MCF-7 – клеточная линия протоков молочной железы человека.

В работе использовался флуоресцентный микроскоп, схема которого представлена на рисунке ниже. С помощью него детектируются разрывы в ДНК, а также пролиферативная активность.

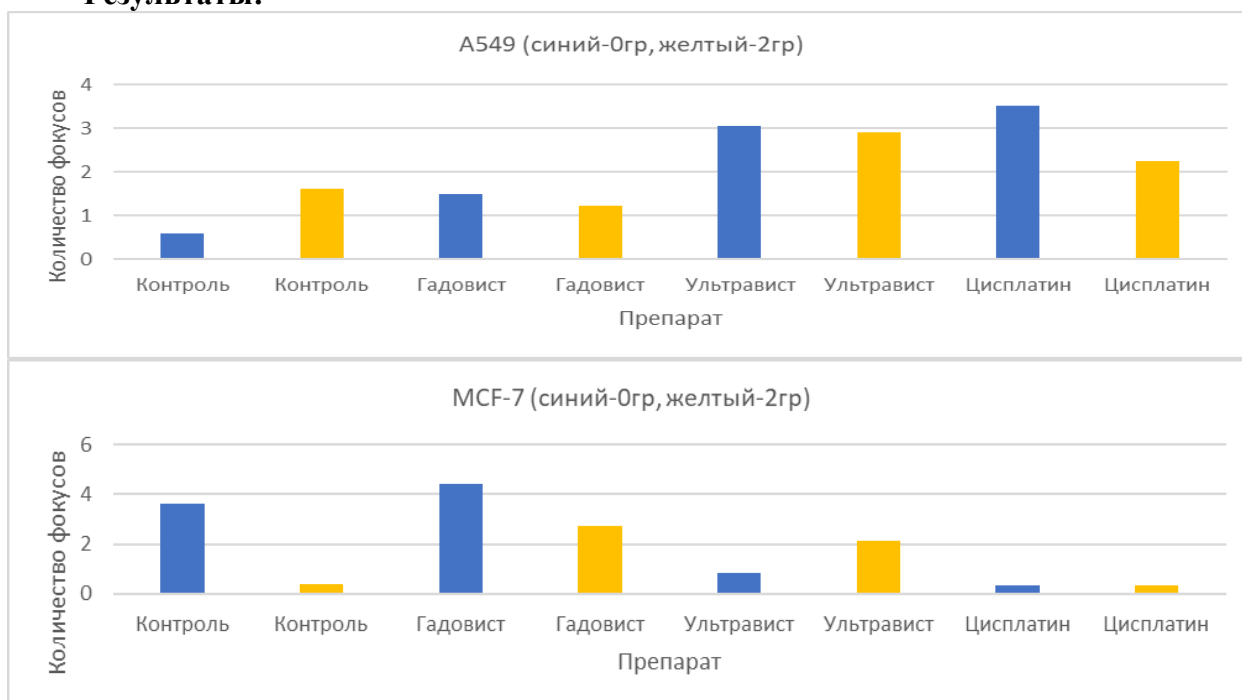
Контрастные агенты достаточно сильно влияют на количество двунитевых разрывов, как в случае наличия облучения, так и без него. Сильное снижение количества фокусов

через 24 часа по сравнению с контролем у клеток линии MCF-7 свидетельствует о ярко выраженном цитотоксическом действии исследуемых режимов химиотерапии и химиолучевой терапии для этой культуры. Одновременно, высокий сохраняющийся уровень двухнитевых разрывов у клеток линии A549 через 24 часа после облучения свидетельствует о сильном цитостатическом эффекте исследуемых комбинаций препаратов и рентгеновского излучения.

Этапы:



Результаты:



Выводы: Исходя из результатов поставленных экспериментов [1-4; 6; 7; 8], можно сделать вывод о том, что испытываемые препараты в комбинации с рентгеновским излучением, скорее всего, способствуют апоптозу или некрозу раковых клеток для линии рака молочной железы MCF-7 и приводят к значительному цитостатическому эффекту для клеток линии аденокарциномы легкого A549. Для более детального анализа синергического действия исследуемых препаратов и рентгеновского излучения в дальнейшем требуется провести исследования кинетики репарации двухнитевых разрывов, влияния на пролиферативную активность клеток и механизмов гибели клеток.

1. Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В.

Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.

2. Воровицков С.Г., Кубышева М.А. Функциональная грамотность учащихся: содержательная специфика // Социальная дидактика: за пределами привычных понятий. – Киров: "Радуга-ПРЕСС", 2023. – С. 44-67. – EDN GCVGQK.

3. Воровицков С.Г., Новожилова М.М. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с.

4. Воровицков С.Г. Экология мышления: самопознание и самореализация исследовательской и проектной компетентности старшеклассника : практикум метапредметного курса «Индивидуальный проект» для учащихся основной и полной (средней) школы. – М.: НШУОС, 2021. – 106 с. – EDN VVDJOL.

5. Гурьев Д.В. Особенности опухолевых клеток человека линии HeLa, выживших и давших устойчивый рост после острого рентгеновского облучения / Д.В. Гурьев, А.А. Цишинатти, С.М. Роднева, Ю.А. Федотов, Д.В. Молодцова, Т.М. Блохина, Е.И. Яикина, А.Н. Осипов // Медицинская радиология и радиационная безопасность. – 2022. – Т. 67. № 4. – С. 5-9. DOI:10.33266/1024-6177-2022-68-4-5-9

6. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

7. Новожилова, М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2008. – 160 с. – EDN JMBYCG.

8. Парменова Е.В. Исследование сочетанного действия химиотерапевтических лекарственных средств и рентгеновского излучения на опухолевые клетки человека: Выпускная квалификационная работа магистра. – М., 2022. – 59 с.

9. Стельмухова В.А. Особенности формирования биологических эффектов в культивируемых опухолевых клетках человека линии A549 при воздействии ионизирующего излучения с различной мощностью дозы / В.А. Стельмухова, А.А. Цишинатти, С.М. Роднева, Н.М. Сметанина, Ю.А. Федотов, Д.В. Гурьев // Вестник НИЯУ МИФИ. – 2022. – № 11(3). – С. 209–217.

10. Федотов Ю.А. Экспериментальные фармакокинетические исследования препаратов для фотон-захватной терапии / Ю.А. Федотов Ю.А., В.Ф. Хохлов, И.Н. Шейно, В.Н. Кулаков, А.А. Липенгольц, И.И. Слободяник, П.В. Ижевский // Сибирский онкологический журнал. Материалы конференции. – 2009. – Приложение № 2. – С. 197.

11. Хохлов В.Ф. Фармакокинетическая оценка препаратов для бинарной лучевой терапии в рамках скринингового исследования / В.Ф. Хохлов, П.В. Ижевский, В.Н. Кулаков, А.А. Липенгольц, И.И. Слободяник, Ю.А. Федотов // Российский биотерапевтический журнал. – 2009. – Т. 8. № 1. – С. 25.

УДК 373

Зависимость структурных составляющих гидрофауны болота от характера болотной воды

Савенкова Софья Алексеевна, ученица 10 класса, ГБОУ Школа №2120 г. Москва, savenkova_sofya@list.ru

Аннотация: В статье представлены результаты проектно-исследовательской работы по изучению составляющих гидрофауны болота, исследуя заболоченные водоемы. Представлен ход эксперимента по исследованию количества зоопланктона в водоеме. В результате проведенного исследования были сделаны выводы о заболачивании, о последствиях для экологического состояния данной местности.

Ключевые слова: зоопланктон, болото, экология, гидрофауна.

Актуальность исследуемой проблемы заключается в том, что оказываемое влияние человека на окружающую среду приводит к необратимым последствиям, как для природы, так и для самого человека. Исследование данной проблематики в форме проектной деятельности, позволяет оценить состояние проблемы в данной области, какие задачи будут решены при реализации проекта, а прагматическая направленность на достижение результата, позволяет осмыслить его и применить в практической деятельности.

Поэтому нами был выбран метод проектов для изучения заболачивания водоемов города. Причиной заболачивания водных бассейнов, рек, озёр является человеческий экологический след: сбрасываемые отходы и выброс мусора, выброс парниковых газов.

Болота являются водоёмами, которые являются саморазвивающимися системами. Крупные болота выполняют важную противопожарную функцию, так как могут останавливать продвижение огня, а также являются источником питания многих рек. Болота остаются очень плохо изученными в отношении не только общей организации гидробиоценозов, их структуры, закономерностей функционирования, но и в отношении фауны, её объема, систематического, зоогеографического и экологического облика [2,3,4].

Объект исследования:

- проба воды из болот, находящихся в черте поселения Московский и ТиНАО

Предмет исследования:

- изменения в структурных составляющих гидрофауны болота в зависимости от характера болотной воды.

Цель исследования: проследить зависимость структурных составляющих гидрофауны болота от характера болотной воды

Задачи:

1. Познакомиться с экосистемами болот и их основными видами
2. Исследовать качество болотной воды, используя методы физического и химического анализа, а также методы биоиндикации.
3. Сравнить параметры воды, взятой из водно-болотных угодий, в пределах ТиНАО
4. Изучить структурную составляющую гидрофауны болота в данных пробах и выявить ее зависимость от качества воды.

Ожидаемые результаты/ продукты:

1. Анализ зависимости структурных составляющих гидрофауны болота от характера болотной воды водоема, находящегося в черте поселения Московский.
2. Презентация по результатам анализа и выводами о влиянии заболачивания на экологию региона.
- 3.Повышение информированности граждан региона о состоянии водных ресурсов.

На первом этапе работы над проектом нами была проанализирована теоретическая информация о зоопланктоне, состоянии болот и др. Далее по следующим факторам была проведена оценка обеих проб: мутность, цветность, запах, оценка интенсивности запаха [1] (табл.1).

В работе используется метод химического анализа, который позволяет наиболее точно определить состав исследуемого материала, определить не только элементы, входящие в состав исследуемого материала, но также их количество и пропорции. Заболачивание реки мы смогли доказать благодаря методу биоиндикации, который способен определить присутствие в окружающей среде того или иного загрязнителя [5].

Мы провели исследование болот, находящихся в черте поселения Московский и ТиНАО на примере заболоченного участка реки Зименка с помощью трёх разных способов по йодометрическому методу: первый способ – без добавления йода, второй- с добавлением малого количества йода, третий- с добавлением превышенного количества йода.

Исследование проб проводилось при помощи микроскопа методом световой микроскопии и специальных приборов.

Таблица 1 – Характеристика пробы воды в зависимости от сезонных условий

Факторы среды	Проба зимняя	Проба весенняя
Цветность	Бесцветная	Серо-зелёная
Мутность	Прозрачная	Мутная
Запах воды	Н- неопределённый (запах естественного происхождения, не подходящий под типичные определения; без запаха)	Б-болотный (илистый, тинистый)
Оценка интенсивности запаха	2-слабый (не привлекает внимание, но ощущается)	3-заметный (запах легко обнаруживается, делает воду неприятной для питья)



Таблица 2 – Представители гидрофауны болота и их численность в реке Зимёнка в зависимости от сезонных условий

Факторы среды	Проба зимняя	Проба весенняя
Количество особей коловратки <i>Euchlanis dilatata</i>	5	7
Количество особей коловратки <i>Brachionus angularis</i>	2	1
Количество особей коловратки <i>Dinocharis(Tricotria) tetractys</i>	0	1
Количество представителей типа Волосатиковые – <i>Nematomorpha</i>	3	17
Общее количество особей зоопланктона в гидрофауне пробы	10	26

Проанализировав результаты исследования, мы пришли к выводу, что в весенней пробе содержится превышенное количество зоопланктона. Следовательно, тёплая среда более благоприятная для зоо- и фитопланктона. Также этот показатель говорит о сильных экологических нарушениях в экологии гидрофауны болота.

В зимней пробе была найдена споруляция микроорганизмов, которая происходит в исключительно неблагоприятных для них условиях. Помимо этого, было найдено значительно меньше зоо- и фитопланктона, что говорит о том, что холодная вода является неблагоприятной средой для гидрофауны болота (табл.2).

Полученные результаты показали, что в данном участке реки активно идет процесс заболачивания и требуется принятие дополнительных мер для сокращения этого процесса.

Проектная деятельность направлена на то, чтобы полученные конкретные результаты были готовы к использованию, поэтому наши выводы были представлены на встрече в библиотеке №259 г. Москвы, пос. Московский и участникам смены «Назад в будущее», проходившей 14-17 апреля 2023 в ОЦ «Команда» в г. Истра Московской области.

Таким образом, метод проектов позволил получить результаты, которые можно увидеть и применить для решения проблемы экологии, проблемы защиты водных ресурсов, важной для каждого человека.

1. *Актуальные проблемы геоботаники. III Всероссийская школа-конференция. II часть.* Петрозаводск: Карельский научный центр РАН, 2007. – 368 с.

2. Бабиков Б. В. Болота в лесах России и их использование // *Известия ВУЗов. Лесной журнал.* – 2014. – №6 (342). – С. 9-19.

3. Мокишин П.Ю., Животова Е.Н., Черевичко А.В. Зоопланктон болотных водоёмов в осенне-весенний период // *Труды ИБВВ РАН.* – 2017. – №79 (82). – С. 119-125.

4. Подшивалина В.Н. Зоопланктон болотных озёр на разных этапах развития // *Труды ИБВВ РАН.* – 2017. – №79 (82). – 141-145.

5. Плотников Г.К., Пескова Т.Ю., Шкуте А., Пупиня А., Пупиньи М. Сборник классических методов гидробиологических исследований для использования в аквакультуре. Академическое издательство Даугавпилсского университета «Сауле», 2017. – 282 с.

УДК 37.036

Проектная деятельность в школе на примере предпрофессионального городского проекта «Медиакласс в московской школе»

Сидоренко Ксения Валерьевна, учитель английского языка в ГБОУ Школе №1253, магистрант ИППО ГАОУ МГПУ 2 курс; профиль «Менеджмент в образовании», Москва. ksidorenko31@yandex.ru

Барина Татьяна Тимофеевна, Почетный работник образования РФ, старший методист, куратор медийного направления в ГБОУ Школе № 1253, Москва. barinovatt@sc1253.com

Научный руководитель магистерской диссертации: Воровицков С.Г., проф., д.п.н., проф. института педагогики и психологии образования\ ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Аннотация: Статья посвящена проблеме реализации городского проекта «Медиакласс в московской школе» путем организации проектной деятельности школьников. Авторы подчеркивают безусловную взаимосвязь проектной деятельности и медийного образования и рассматривают особенности медийных проектов. В статье освещается опыт реализации образовательных медийных проектов учащимися медиа классов ГБОУ Школы № 1253.

Ключевые слова: медиаобразование; образовательный проект; медийный проект; продукт; индивидуальный проект.

Актуальность медиаобразования как комплекса образовательных и просветительских программ, направленных на формирование знаний о природе и принципах медиакоммуникации и медиакоммуникационных технологий, сегодня обоснована множеством факторов [1-8]. Так или иначе индустрия медиа проникает в жизнь каждого современного человека не в зависимости от рода его занятий и деятельности, профессии. Не будем отрицать, что в настоящий момент различные средства массовой информации все более охотно занимают онлайн-пространство, что позволяет им еще больше расширить охват аудитории и область влияния на публику. Все более возрастающее взаимодействие социума и СМИ продиктовала необходимость взращивания будущих высококвалифицированных, востребованных специалистов в области медиа, способных создавать уникальный высококачественный и востребованный

контент, а также свободно ориентироваться в безграничных информационных потоках, обилии фейковых новостей, новых медиапространствах. Так, городской проект предпрофессионального образования «Медиакласс в московской школе», являясь результатом и одновременно действенным механизмом интеграции высшего, среднего профессионального, общего и дополнительного образования, призван создать такую среду обучения, в которой обучающиеся школ будут иметь возможность понять, как функционируют современные медиа, узнать их разновидности и классификации, овладеть навыками создания собственного контента и т.д. Путем создания собственных продуктов обучающиеся медиаклассов смогут практически применить свои знания, предварительно освоив необходимые теоретические основы медиаграмотности, например, основы обеспечения информационной безопасности.

Несмотря на то, что в педагогике существует множество технологических приемов медиаобразования, одним из основных по праву считается проектная технология. Говоря о проектной деятельности, необходимо еще раз отметить, что в настоящее время метод проектной деятельности – неотъемлемая часть образовательного процесса. Развитие исследовательских и проектных умений школьников должно быть продолжено на уроках и во внеурочной проектной деятельности. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования предполагает обязательную реализацию курса «Индивидуальный проект», логическим завершением которого является защита учащимся одного из выбранных типов работы: проект или исследование. Индивидуальный учебный проект является основным объектом оценки метапредметных результатов, полученных обучающимися в ходе освоения образовательных программ по учебным предметам, поэтому итоговый результат его выполнения вносится в аттестат о СОО. Медиаобразование, реализующееся на основе проектной технологии, позволяет обучающемуся быть в активной позиции, то есть самому выступать в роли актора и создателя благодаря участию в разработке и реализации того или иного медиаобразовательного проекта [13, с. 120; 9]. Таким образом, упомянутые нами выше актуальные направления (проектное образование и медийное) имеют безусловную взаимосвязь.

В своем труде «Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить», которое является актуальным учебным пособием для учащихся и педагогов, С.Г. Воровщиков отмечает важность ориентации проекта «...на создание полезного продукта в процессе решения личностно-значимой и социально-актуальной проблемы» [2, с. 7; 11; 12; 15; 16]. В свою очередь Медиаобразование по определению связано с медиафайлами и мультимедийными технологиями, подразумевающими их обязательное применение. Именно медиа проект не может существовать, не обладая этими характеристиками, так как важнейшее умение, которыми обучающиеся овладевают в процессе создания такого проекта, это умение представить, «продвинуть» и донести до определенной целевой аудитории достоверную и актуальную информацию. Проектная работа в области медиаобразования становится, таким образом, единственно возможным способом для обучающихся увидеть результаты работы, получить предпрофессиональные навыки и социальные компетенции в процессе проживания различных ситуаций, связанных с процессом производства медиа.

Однако, несмотря на положительную тенденцию роста заинтересованности в разработке проектов в сфере медиаобразования как педагогов, методистов, так и самих обучающихся, все еще существует проблема, которая, на наш взгляд, очень негативно влияет на функционировании вертикали «Медиакласс в московской школе». Хотим отметить, что преимущественно это связано с относительно небольшим опытом его реализации в школах. Не редко педагоги, начинающие свою работу в таком классе, не знают, какими составляющими можно наполнить деятельность обучающихся в медиаклассе, какие проекты можно действительно считать потенциально успешными «медиапроектами»; не имеют примеров задумок и их реальной реализации.

В связи с этим считаем очень уместным поделиться удачными примерами образовательных медиапроектов, начиная от самых краткосрочных (длительностью в один урок) и заканчивая масштабными, имеющими периодический характер. Все они были реализованы в стенах ГБОУ Школы №1253, которая в 2018-2019 учебном стала одной из первых школ столицы, где был создан медиацентр в сотрудничестве с МГУ им. Ломоносова. Уже много лет в школе работает Медиа студия «Открытый мир», которая является центром по созданию медиа проектов в школе. Здесь издаются школьные СМИ, такие как «ПЛАНЕТА 1253», официальное школьное издание, зарегистрированное как средство массовой информации. (Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-53503), многократный призер Всероссийского фестиваля школьных СМИ; журнал «СУНДУК», работает секция фотожурналистики, секция «Юный репортер».

Барина Татьяна Тимофеевна, будучи методистом ГБОУ Школы №1253, куратором медийного направления, а также преподавателем курса «Индивидуальный проект», курса «Журналистика», выражает свое мнение и делится опытом, отвечая на следующие вопросы:

– Какую роль играет проектная деятельность в обучении медийной и информационной грамотности?

– Проектная деятельность играет важную роль не только в этой области медиа, не даром в школьное образование введен обязательный учебный курс «Индивидуальный проект». Надо понимать, что медийная грамотность не относится только к медиа-классам. Это умение, которым должен обладать, исходя из содержания ФГОС ОО, любой выпускник школы. А если говорить именно про умение работать с информацией в медиaprостранстве, проектная деятельность, пожалуй, является одним из обязательных, если не сказать единственным, способом отработки этого умения на практике. Очень часто, к сожалению, практическое использование полученных знаний и умений отсутствует, и все сводится к трансляции выученной информации. Трудно назвать это реальным применением умения медиаграмотности. И наоборот, конкретная работа с информацией и изложение своей собственной в том или ином виде – это и называется проектной деятельностью.

– Какова, по Вашему мнению, взаимосвязь проектной деятельности и медиаобразования?

– Помимо уже упомянутой мной медиаграмотности, главные умения, которые в полном объеме отрабатываются в рамках проектной деятельности или в рамках предмета «Индивидуальный проект», – это умения работы с информацией, безопасность работы в Интернете, способы хранения, передачи и представления информации, способы коммуникации в современном мире и так далее. Очень много, чему мы учим, невозможно усвоить не попробовав.

– Есть ли специфические особенности проектной деятельности в медиасфере?

– Да, они действительно есть. Прежде всего – это практическая ценность работы. В естественно-научной среде могут быть проекты, целью которых является научно-исследовательская деятельность как таковая, где важен даже не сам результат, а процесс. А вот для медийного проекта очень важно наличие потребности у целевой аудитории, которая удовлетворяется этим проектом. Поэтому вопрос, на который сразу должен ответить проектант – «зачем и кому нужно то, что я делаю».

Один из видов проектной деятельности – сотрудничество с вузами. Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, факультет журналистики, НИУ ВШЭ, РЭУ им Г.В. Плеханова – профильные ВУЗы, с которыми школа №1253 поддерживает тесную связь. Обучающиеся 10-ых и 11-ых классов, мотивированы на успешную сдачу экзаменов и часто выбирают впоследствии именно эти профильные вузы. Зачастую, прослушанные курсы в вузах-партнерах и полученные там новые знания стимулируют обучающихся показать полученные знания на практике и создавать собственные продукты. Так, учебный курс в Высшей школе экономике «Драматургия

комиксов» включал в себя 8 лекционных занятий. Лекции-дискуссии проходили насыщенно: сначала ученики обсуждали домашнее задание, затем изучали новый материал, а потом проходили викторину по нему. Ребята уже познакомились с франко-бельгийской, американской и отечественной школой комиксов, следующее занятие будет посвящено японским комиксам - манге и аниме. Другой курс назывался «Сторителлинг: основные принципы создания историй». Ребята познакомились с основной теорией курса: узнали о самых первых сторителлерах, о функциях историй как таковых, разобрали понятие личного мифа, схему Джозефа Кэмпбелла «путь героя», по которой строятся большинство историй, поговорили о типах героев и о многом другом. Подобных же результатов достигают обучающиеся медиакласса после профориентационных походов на радиостанции и в медиакомпани, во время которых ребята знакомятся со спецификой работы сотрудников. Там они собирают материалы и позднее они также приступают к созданию мини-проектов – репортажей и интервью.

Важнейший образовательный проект, в котором участвуют обучающиеся медиа класса – это проект «Московское кино в школе» (совместный образовательный проект Департамента образования и науки города Москвы и столичного Департамента культуры). Его реализация в стенах нашей школы, позволяет обучающимся провести рефлекссию с разными целевыми аудиториями и методами работы с ними, так как часть проекта затрагивает младших школьников, а другая часть направлена на взаимодействие с зрелой аудиторией. Обучающиеся проводят кинолекторий, представляющий из себя захватывающее выступление, где зрители могут услышать много полезных фактов об определенном фильме и узнать больше о достижениях отечественного кинематографа. После каждого кинолектория следует игра под названием «Кинотайм».

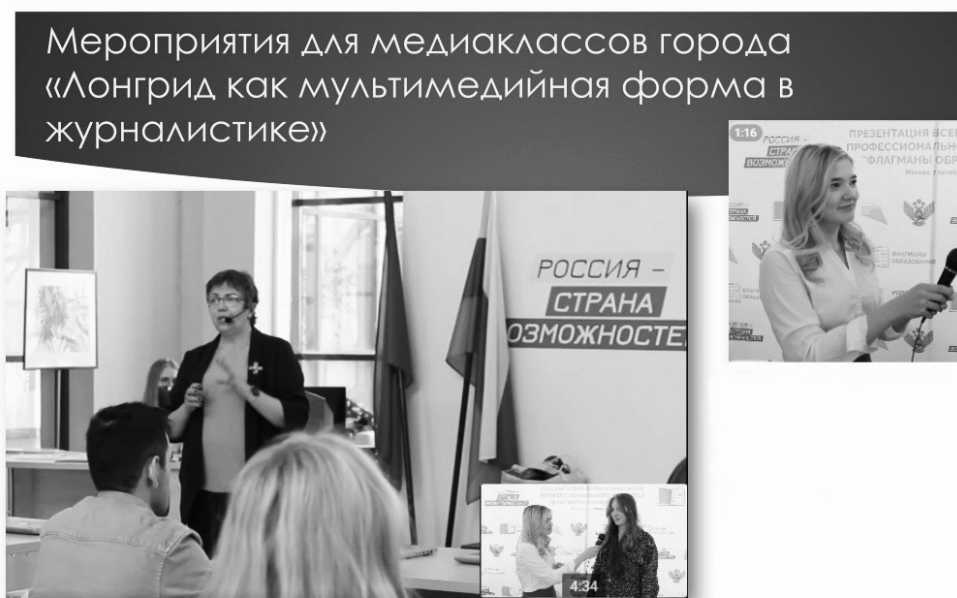
Иллюстрация 1 – Проект «Московское кино в школе»



ФГОС ОО диктует нам обязательное применение технологий, в процессе которых происходит расширение форм сотрудничества между субъектами образовательного процесса. А именно помимо учебного сотрудничество по типу «учитель-ученик», должны быть созданы условия применения разных форм организации учебной деятельности по типу «ученик-ученик». Так, в школе был организован образовательный проект, выходящий за рамки одного учебного заведения. Мастер-класс «Лонгрид как мультимедийный способ представления информации» собрал в стенах школы обучающихся медиаклассов города Москвы. Его ведущим была Т.Т. Барина, куратор медиакласса. Однако, основная задумка мероприятия была в том, чтобы задействовать

подопечных лектора (учащихся медиакласса школы №1253) в качестве его ассистентов. Работая в команде, они примеряют на себя роль педагога-куратора, так как помогают участникам в ходе мастер-класса создать собственных лонгрид.

Иллюстрация 2 – Мероприятие для медиаклассов города Москвы



На сегодняшний день социальные сети и их ведение составляют отдельную область интересов и направление деятельности учащихся. В школьной медиа студии основан отдел по связям с общественностью, члены которого готовят материал для социальных сетей школы, отдельных классов и школьных СМИ. Каждая публикация в социальной сети («ВКонтакте», «Телеграмм» и т.д.) совершенно точно можно считать мини-проектом. К.Н. Поливанова выделяет несколько этапов работы, присущих мини-проектам: мотивационный, планирующий, информационно-операционный, рефлексивно-оценочный [10, с. 3]. Безусловно, учащиеся, трудящиеся над созданием статей, регулярных рубрик, школьных объявлений проходят все эти этапы. Публикации освещают жизнь школы и служат инструментом коммуникации между всеми ее членами.

Проект – это ограниченное по времени мероприятие, однако его масштабы могут варьироваться от самых краткосрочных (упомянутых выше мини-проектов) до крупных и длительных. Продукт печатных СМИ школы №1253 – журнал «Сундук» – литературный альманах, сборник рассказов, стихов, фотографий, иллюстраций, скетчей и других художественных произведений. Над каждым выпуском работает команда молодых творческих людей: писателей, художников, поэтов, фотографов, актёров. Все они преследуют единую цель: создать место, в котором их творческий потенциал может проявиться, показать себя миру и найти тех, кто так же, как и они, не мыслит свою жизнь без созидания чего-либо прекрасного. Говоря о медийном проекте, необходимо помнить об еще одной важной составляющей СМИ – продвижение продукта в массы, об его популяризации. Этим очень успешно занимается отдельная команда учащихся. Так, у «Сундука» есть свой Телеграмм-канал, группа в социальной сети «ВКонтакте», имеющая более 6 тысяч подписчиков, и свой сайт в Интернет-сети. Такая популярность газеты среди читателей может быть обусловлена высоким качеством контента и серьезным вкладом команды «продвижения».

В ходе обучения в медиаклассе у обучающихся рождается много творческих идей, и возникает множество возможностей для их воплощения в жизнь. Очень часто эти идеи

претворяются в жизнь посредством защиты индивидуального итогового проекта. Так, продуктом индивидуального проекта ученицы 10-го медийного класса школы №1253 Стеничкиной Софии стал лонгрид, освещающий афишу спектаклей по классическим произведениям в столичных театрах (руководитель проекта Т.Т. Баринаова). По мнению автора, целевой аудиторией являются школьники, планирующие сдавать ЕГЭ по литературе.

Иллюстрация 3 – Периодическое издание журнал «Сундук»



Представленный продукт поможет лучше подготовиться к экзамену и углубить свои знания по предмету. Восприятие произведения с помощью театральной постановки, то есть аудиовизуального средства обучения, способствует лучшему усвоению большого объема информации. Спектакли помогут освежить в памяти прочитанные произведения и дают возможность проанализировать произведение, а живая игра актеров поможет визуализировать образы персонажей.

1. Афанасьев, В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В. В. Афанасьев, С. Г. Воровицков, О. А. Любченко // *Антропологическая дидактика и воспитание*. – 2022. – Т. 5. – № 6. – С. 31-45

2. Воровицков, С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить: учеб. пособие: 2-е изд. перераб. и доп.. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017

3. Воровицков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. – 2010. – № 1. – С. 31-40. – EDN MKVBWD.

4. Воровицков С.Г. Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся // *Вестник Института образования человека*. – 2011. – № 1. – С. 12. – EDN UGSMKN.

5. Воровицков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // *Вестник Института образования человека*. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

6. Воровщиков С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с.
7. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.
8. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровщиков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.
9. Сидоренко, К. В. Школьная пресс-служба как важнейшая составляющая реализации проекта «Медиакласс в московской школе» / К. В. Сидоренко // Известия института педагогики и психологии образования. – 2023. – № 2. – С. 20-25.
10. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя / К.Н. Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 317 с
11. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровщиков[и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с. – EDN BVHIYU.
12. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с. – EDN NSJYFK.
13. Фатеева, И.А. Новые технологические форматы медиаобразовательных проектов // Вестник ЧелГУ. 2015. №5 (360).
14. Федоров, А.В. Медиаобразование: история и теория. – М.: МОО “Информация для всех», 2015. – 450 с
15. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.
16. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.026.7

Работа над проектом «Катушка Тесла – устройство обогнавшее свое время»

Синицын Александр Алексеевич, ученик 11 класса, некоммерческое образовательное частное учреждение средняя общеобразовательная школа «Центр образования «Самсон», г. Москва, alex.a.sinicyn@gmail.com

Аннотация: В статье описаны процесс и результаты работы над проектом, посвященным ученому Никола Тесле и его изобретению индукционной катушки. Изучены разновидности моделирования, практическое применение и принципы работы индукционной катушки Тесла. Особое внимание уделено процессу создания демонстрационной модели, описаны правила техники безопасности при практическом использовании устройства.

Ключевые слова: исследовательский проект, индукционная катушка Тесла; демонстрационная модель; техника безопасности.

Развитие современной науки опирается на результаты исследований, а в физике и на технические, инженерные изобретения ученых прошлого. Выбирая тему проекта, мы заинтересовались работами одного из великих физиков-изобретателей XX века Никола Тесла. Гениальность и огромный вклад в развитие физики, сделанный Никола Тесла, признан мировым сообществом не только среди ученых физиков, но и математиков, изобретателей. Его основные достижения связаны с открытиями и изобретениями в области электро- и радиотехники. Уникальное издание статей Н. Тесла, подготовленное, при активном участии и содействии директора Музея Н. Тесла в Белграде Марии Сесич,

группой российских ученых позволило изучить оригинальные тексты этого великого ученого [7].

Удивительно разнообразие интересов Николо Тесла, который занимался изучением проблем энергии человечества, полагая, что вопрос энергии будущего является одним из самых важных для развития цивилизации. В своей статье «Энергия нашего будущего» (1931 год) Н. Тесла писал: «Природа предусмотрела более достаточный запас энергии в разнообразных формах, которыми можно было бы воспользоваться, если преуспеть в разработке надлежащих средств и способов. Солнечные лучи, падающие на земную поверхность, являют собой количество энергии столь огромное, что лишь небольшая её часть могла бы удовлетворить все наши потребности» [7, с. 366].

Интерес к природе электричества ученый активно реализовал, исследуя переменные токи в разных средах, феномен токов высокой частоты, беспроводную передачу электрической энергии, проводя эксперименты с прерывателями тока, в результате чего и была им изобретена индукционная катушка – резонансный трансформатор, производящий высокое напряжение высокой частоты. Созданная Н. Тесла индукционная катушка в последствие получила его имя, а, по мнению ученых-физиков, именно это изобретение обогнало свое время.

Изобретение катушки Н. Тесла и вызвало наш интерес к более глубокому изучению природы его работы. Мы решили познакомиться с биографией этого великого учёного, его научной деятельностью. Мы посчитали важным, изучить и описать некоторые факты из биографии Никола Тесла ученого, которые раскрывают основные события его жизни, что стало основой при написании первой части проекта [1; 3]. Рассматривая жизненный путь Никола Тесла, мы выделили его целеустремлённость, упорство, большой интерес к наукам, особенно изучению электричества и его выработке в двигателях переменного тока, несмотря на то что в XIX веке это считалось невозможным. Сочли необходимым описать основные события и этапы его научных достижений. Полагаем, что данный материал помогает лучше понять природу и разнонаправленность научных интересов Никола Тесла и объяснить его стремление к созданию электродвигателя на переменном токе.

Мы нашли сборник статей Никола Тесла, опубликованных в 2008 году в Самаре. Именно знакомство с ними позволило нам узнать основные открытия и изобретения Тесла в области электричества. И на основе анализа научно-технической информации понять, как и для чего было создано и может быть использовано это изобретение Никола Тесла, и почему катушку Тесла называют устройством, которое обогнало своё время.

При работе над исследовательской частью проекта была поставлена цель – на основе изучения принципа работы катушки Тесла, и истории её изобретения спроектировать и представить для демонстрации рабочие макеты индукционной/резонансной катушки, описать принципы ее работы и практическую пользу.

Объект исследования: катушка Тесла и принципы её работы

Предмет исследования: проектирование и безопасность использования катушки Тесла на практике.

В начале работы мы сформулировали гипотезу: электрический заряд может быть передан без всяких проводов потребителю электроэнергии, например, лампочка, которая не подключена к проводам, может светиться, если использовать принцип, предложенный Н. Тесла для работы индукционной катушки. Для проведения опытно-экспериментальной работы, практического применения данного устройства важно знание техники безопасности по использованию индукционной катушки.

Задачи проекта:

1. Изучить и проанализировать информацию о Никола Тесла и его изобретении индукционной катушки.
2. Описать принципы сборки катушки Тесла и спроектировать демонстрационные модели.

3. Обобщить информацию о практике применения катушки Тесла

4. Разработать памятку по соблюдению техники безопасности в применении катушки Тесла.

В работе над проектом кроме теоретических методов – сбор, изучение и конспектирование публикаций, анализ собранной информации и подготовка реферата, были использованы метод моделирования и опытно-экспериментальной проверки работы резонансного трансформатора.

Особый интерес у нас вызвала Катушка Тесла как научно-инженерное изобретение. Мы изучили ряд понятий, которые использую при описании устройства и работы катушки Тесла: магнетизм; электромагнетизм; обмотка; стримеры; добротность. Данные понятия описаны в статьях М.С. Бекболат, Н.Е. Досанов, А.Р. Понамарев, Н.Т. Рустамов, В.В. Фрикс и других ученых-физиков [2; 4; 5].

Катушка Тесла основана на магнитизме и электромагнетизме и базируется на ряде простых принципов:

- первый – наличие в системе двух обмоток;
- второй – катушка Тесла должна иметь заземление;
- третий – к первой обмотке подводится переменное напряжение, и она создает магнитное поле, при помощи которого энергия из первичной обмотки передается во вторичную;
- четвертый – наличие разрядника, два металлических шарика, которые находятся на небольшом расстоянии друг от друга;
- пятый – вторая обмотка вместе с паразитной емкостью образуют сферу для распространения магнитного поля.

Резонансный трансформатор – прибор, состоящий как минимум из двух обмоток, каждая из которых включена в колебательный контур с близкими или равными резонансными частотами [6; 8].

Трансформатор или же катушка Тесла в том виде, который нам известен, стал итогом одного из экспериментов в Колорадо-Спрингс в США, проходивших в далёком 1899 году. Предвестником изобретения стало открытие, сделанное Николой Тесла в 1888 году. Очевидно, что тогда для простого человека представить себе что-то наподобие такого как катушка Тесла было невозможно. Электрический заряд был передан без всяких проводов. Человек, устроивший всю эту электрическую фантазмагорию в 1899 году из своей лаборатории в Колорадо-Спрингс, вовсе не собирался пугать людей. Его цель была иной, и она была достигнута: за двадцать пять миль от башни под аплодисменты наблюдателей разом загорелись 200 электрических лампочек. Это был самый настоящий прорыв в науке именно поэтому можно сказать, что изобретение катушки Тесла обогнало своё время.

Описание различных видов катушек Тесла представлено на технических сайтах изобретателей, которые мы изучали [4; 6; 8]. У каждой разновидности катушки Тесла свои особенности:

SGTC (spark-gap Tesla coil) – катушка Тесла с искровым разрядником. Является наиболее простым по конструкции устройством из всех типов катушек Тесла и в тоже время самым небезопасным. Поражение электрическим током при высоком напряжении источников питания искровых генераторов может привести к смертельному исходу при случайном прикосновении к неизолированным токоведущим частям.

RSG – rotary spark gap основана на очень точных вращениях ротора, но благодаря такой сложной как математической, так и практической конструкции он является надёжнее чем spark-gap Tesla coil.

SSTC (solid-state Tesla coil) – твердотельная катушка Тесла – это один из видов доступных катушек Тесла. Он имеет ряд преимуществ по сравнению с более распространенной spark-gap Tesla coil. Они менее громкие, чем обычные катушки Тесла, но все же могут достигать приличной мощности. Они также более дружелюбны к

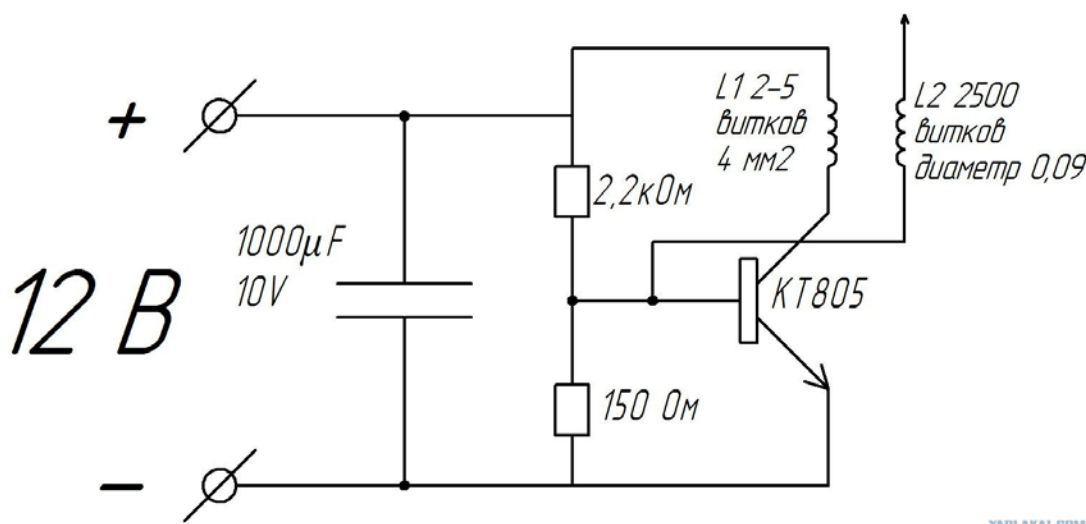
находящимся поблизости электронным устройствам, хотя все равно следует соблюдать осторожность.

DRSSTC – dual resonant solid-state Tesla coil – относительно сложный тип Катушки Тесла. Является по большей части улучшенной модификацией solid-state Tesla coil их разряд способен достигать разряд примерно 1 метра и больше при примерно тех же размерах что и solid-state Tesla coil.

QCW DRSSTC Quasi-continious wave dual resonant solid-state Tesla coil – великолепное и чрезвычайно редкое устройство, способное производить электрические искры гораздо большего размера, чем само устройство. Оно еще тише своих предшественников поскольку было разработано среди любителей относительно недавно и до сих пор претерпевает модификации.

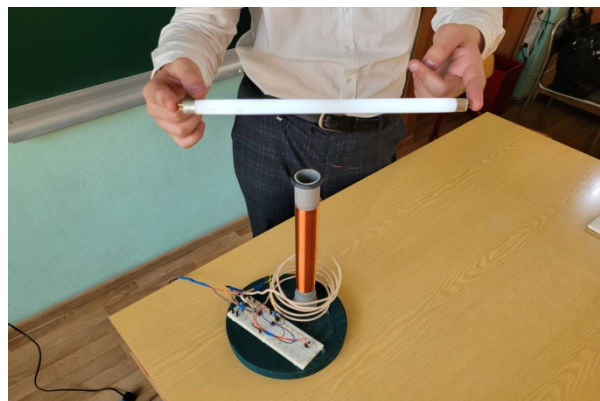
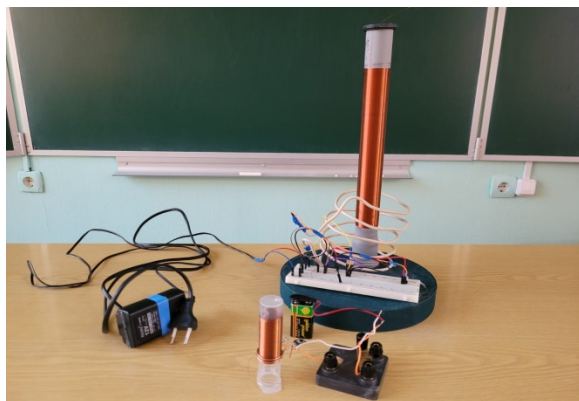
И в практической части проекта подготовили демонстрационную модель. При моделировании демонстрационной катушки Тесла мы использовали схему, размещенную на технических сайтах (см. рис. 1).

Рисунок 1 – Схема катушки Тесла с использованием транзистора КТ805



Демонстрация модели во время защиты проекта проводилась с соблюдением сформулированных нами правил техники безопасности (см. рис. 2).

Рисунок 2 – Демонстрационная модель катушки Тесла



Использование катушки Тесла требует соблюдения техники безопасности. Являясь источником высокого напряжения, катушки Теслы могут быть смертельно опасны. Особенно это касается сверхмощных установок на лампах или полевых транзисторах. В

любом случае, даже для маломощных катушек Теслы характерен выброс высоковольтной высокочастотной энергии, способной вызвать локальные повреждения кожного покрова в виде плохо заживающих ожогов.

Для катушек Теслы средней мощности около 50-150 ватт, такие ожоги могут привести к повреждению нервных окончаний и значительное повреждение подкожных слоев включая повреждение мышц и связок. Катушки Теслы с искровым возбуждением менее опасны с точки зрения ожогов, однако, высоковольтные разряды, следующие с паузами, наносят больший вред нервной системе и способны вызвать остановку сердца у людей с проблемами сердца. В любом случае, вред, который могут нанести высокочастотные мощные генераторы, к которым относятся катушки Теслы, сугубо индивидуален, и зависит от особенностей организма и психического состояния конкретного человека. Замечен факт, что женщины наиболее остро реагируют на излучения мощных радиочастотных устройств, соответственно, и реакция у женщин острее, чем у мужчин.

Проведенное нами в рамках подготовки проекта исследование позволило прийти к некоторым выводам. Неверно считать, что трансформатор Теслы не имеет широкого практического применения. Трансформатор использовался Теслой для генерации и распространения электрических колебаний, направленных на управление устройствами на расстоянии без проводов, другими словами, радиоуправление. Так же используется в беспроводной передаче данных и энергии. Он использовался для поджига газоразрядных ламп и для поиска течей в вакуумных системах. Тем не менее сейчас основное его применение – познавательно-эстетическое.

В XX веке даже нашёл свое применение в медицине! Пациентов обрабатывали слабыми высокочастотными токами, которые, протекая по тонкому слою поверхности кожи, не причиняли вреда внутренним органам, оказывая при этом «тонизирующее» и «оздоравливающее» влияние.

1. Воровицков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: ресурсы разработки и проведения. – М.: Изд-во НШУОС, «5 за знания», 2023. – 68 с.

2. Вселенная вокруг нас и наш разум о Вселенной (по результатам качественного исследования) // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2019. – №14-1. – С. 703-707.

3. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

4. Пономарев, А.Р. Никола Тесла. Разработка катушки Тесла // Проблемы развития современного общества: Сборник научных статей 7-й Всероссийской национальной научно-практической конференции. В 5-ти томах, Курск, 20-21 января 2022 г. Т. 5. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 108-109. – EDN LFCRGZ.

5. Рустамов Н.Т., Досанов Н.Е., Бекболат М.С. Стоячие волны и трансформатор Тесла // Colloquium-journal. – 2019. – №2-1 (26). – С. 21-25.

6. Создание самой простой в мире катушки Теслы QCW (Staccato DRSSTC) |полное руководство // Сайт Autodesk Instructables – URL: <https://www.instructables.com/Building-the-Worlds-Easiest-QCW-Tesla-Coil-Staccat/>

7. Тесла Н. Статьи. – Самара: Издательский дом «Агни», 2008. – 584 с.

8. Фриск В.В. Исследование беспроводных технологий передачи электричества // Т-Comm. – 2018. – №7. – С. 29-32.

9. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / Воровицков С.Г., Шамова Т.И., Новожилова М.М. // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70.

10. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 372.851

Проектно-исследовательская деятельность обучающихся на уроках математики и во внеурочное время как фактор формирования личности

Черняева Леся Васильевна, учитель математики, заместитель директора по учебно-воспитательной работе. МБОУ «СОШ №47» г. Калуга, lesya.tcherniaeva@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается вопрос влияния проектной и исследовательской деятельности обучающихся на становление их личности. Данная статья описывает опыт применения данной технологии на уроках математики и во внеурочное время. Сделан вывод о том, что при помощи исследования и проектирования можно реализовать воспитательные, развивающие и образовательные задачи, которые направлены в системе на формирование личности учащегося.

Ключевые слова: проект, исследовательская работа, становление личности, урок, внеурочная деятельность.

Современное образование признает важность древней китайской мудрости, в которой говорится: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Дай мне действовать самому, и я научусь». Одной из эффективных технологий современного образования является проектная деятельность, применяемая как на уроках математики, так и во внеурочное время. Она направлена на формирование и развитие личности учащихся, развитие исследовательских и творческих умений, логического мышления, а также способствует интеграции знаний и их применению в практической жизни [4; 5; 6; 10]. Основные принципы проектной и исследовательской работы в математике включают развитие познавательных умений учащихся, умение ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельное конструирование и систематизацию знаний, интеграцию знаний из различных областей наук, а также развитие критического мышления и объективной оценки собственной деятельности.

Использование проектно-исследовательских методов на уроках математики и во внеурочное время становится все более актуальным, поскольку они позволяют достичь не только обучающих, но и воспитательных и развивающих целей. Эти методы делают процесс обучения увлекательным и интересным, а, следовательно, более эффективным. Они также активно влияют на эмоционально-ценностную сферу детей.

Важно отметить различие между проектной и исследовательской деятельностью в педагогической практике. Проектная деятельность обучающихся представляет собой совместную творческую или игровую деятельность с общей целью и общими способами выполнения, нацеленную на достижение общего результата и получение конечного продукта [9; 11; 12]. Исследовательская деятельность, в свою очередь, связана с решением исследовательской задачи, которая имеет неизвестное заранее решение. Она включает такие этапы, как постановка проблемы, изучение теории, выбор методов исследования, сбор и анализ данных, анализ и обобщение полученных результатов [2; 7; 8].

В своей педагогической практике я активно применяю проектно-исследовательские методы во внеурочной деятельности. Например, проект «В королевстве десятичных дробей» позволил учащимся стать активными участниками процесса обучения, а не просто пассивными слушателями. Они подготовили интересные вопросы, увлекательные задачи и даже сказки и стихи на данную тему. Таким образом, обучающиеся стали субъектами своей деятельности.

Еще одним актуальным направлением в области математического образования является финансовая грамотность. В рамках этого направления я реализовал проект «Кредит. Где его выгоднее взять?», в котором ученики 7 класса изучали различные условия выдачи кредитов различными банками. Они анализировали информацию о трех банках города Калуги и делали выводы о выгоде взятия кредита в конкретном банке. Эта работа была представлена на региональном конкурсе «Старт в науку».

Другие проекты, выполненные в рамках проектно-исследовательской деятельности, также были ориентированы на практическое применение математических знаний. Например, один из учеников 8 класса исследовал, что выгоднее взять – автокредит или потребительский кредит для приобретения автомобиля определенной марки. В результате исследования был сделан вывод о наиболее выгодном варианте. Еще одна работа на тему различных способов решения квадратных уравнений была представлена на всероссийской научной конференции в Москве.

Более научный математический характер носит работа «Различные способы решения квадратных уравнений». Ученик 11 класса взял одно квадратное уравнение и доказал, что его можно решить 8 способами. Обучающийся рассмотрел один из более сложных способов – решение квадратных уравнений с помощью теоремы Безу. Продуктом этой работы стали рекомендации по решению каждым способом, группировка уравнений для практических упражнений учащихся. Данная работа была представлена на всероссийской научной конференции в Москве «Мое величие Россия».

В условиях современности патриотическое воспитание молодежи – одна из главных задач нашего общества, школьная пора – самая благоприятная для формирования чувства любви к Родине, для становления личности в этом направлении, поэтому большое внимание уделяю выполнению математических проектов патриотической направленности. Например, в рамках внеурочной деятельности в 10 классе «Индивидуальный проект» обучающаяся выполнила проект «Великая Отечественная война в математических задачах». При выполнении данной работы учащаяся собирала информацию о Великой Отечественной войне не только из печатных информационных источников ресурсов интернет-сети, но и из бесед и рассказов тружеников тыла в годы войны. На основе собранной информации составлялись задачи военной тематики. Это задачи о военной технике, о великих сражениях в годы войны. Интересным разделом сборника задач, который и стал продуктом проекта, является раздел «Наш край в годы войны». В этом разделе были представлены три задачи с краеведческим содержанием:

1. О подвиге подольских курсантов. С 5 по 18 октября 1941 года у села Ильинское Калужской области (под Малоярославцем) героическими усилиями курсанты военного училища г. Подольск Московской области сдерживали напор противника, чтобы выиграть время для укрепления подступов к столице, и им это в итоге удалось ценой громадных людских и материальных потерь. Полк составили 3500 курсантов, 70% погибли при удержании позиций. Сколько курсантов осталось в живых? (Решая задачу целесообразно на презентации показать памятник подольским курсантам, построенным в 1975 в городе Подольск, сделать акцент на том, что он является объектом культурного наследия народов Российской Федерации)

2. Об освобождении Куйбышевского района Калужской области (бой на Безымянной высоте).

3. О подвиге лыжников-чекистов у деревни Хлуднево Думиничского района Калужской области. 23 января 1942 года у деревни Хлуднево совершили подвиг 25 чекистов-лыжников. Выполняя задание командования, приняли бой с превосходящими силами противника. Их было 400 и 4 танка. Бой шел всю ночь. Последний из оставшихся в строю героев подорвал гранатой себя и врагов. На сколько процентов меньше было лыжников-чекистов, чем противника?

В каждой задаче сначала дается справочный документальный материал, представлена фотографии памятников, посвященных данным событиям. Решая такие задачи и даже просто выполняя проект, у учащихся воспитывается чувство гордости за отечественную военную технику, за подвиг русского солдата, за свою малую Родину и страну.

Проектно-исследовательский метод позволяет рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение. Более научный характер носят два следующие проекта: «Удивительный мир фракталов» и «Объем тела вращения». В проекте

«Удивительный мир фракталов» показана невероятная связь фрактальной геометрии с жизнью, а поточнее с компьютерной графикой. Целью данного проекта было изучение теории фракталов. В результате учащаяся научилась изображать фракталы «Обдуваемое дерево Пифагора», «Дерево жизни Кабалла», провела внеклассное мероприятие для 9-10 классов. Какое удивление и восхищение было у обучающихся, когда они узнали природу создания различных спецэффектов в мультфильмах и кино: извержения вулканов, наводнения, землетрясения, авиакатастрофы и др. «Математика, если на нее правильно посмотреть, отражает не только истину, но и несравненную красоту» -Бертранд Рассел. Через эстетическое содержание проекта происходит воспитание эстетического восприятия математики. И в данном случае предмет становится мощным инструментом становления личности.

Для старшей школы целью изучения математики является раскрытие ее прикладного значения. Мы даже не задумываемся, зачем нам нужны те или иные геометрические фигуры. Например, для чего нужны тела вращения? Зачем изучать темы «Площадь поверхности и объемы тел вращения»? Оказывается, что многие вопросы. Связанные с решением задач на нахождение объема геометрических тел, актуальны для каждого из нас, так как они встречаются не только на уроках математики, но и на практике. Именно этому вопросу посвящен проект «Объем тела вращения». Продуктом данного проекта стал буклет, в котором собраны формулы площадей и объемов конуса, цилиндра и шара. Этот буклет послужит опорным конспектом при проведении викторины для обучающихся средней школы. А также его можно использовать при дальнейшей подготовке обучающихся к ЕГЭ. Я обратила внимание на то, что обучающийся перед выполнением проекта был очень спокойным, пассивным. Но будучи вовлеченным в работу над проектом, стал более активным, даже самостоятельно провел внеклассное мероприятие. Поэтому с уверенностью могу сказать, что проектно-исследовательская деятельность на уроке математики является важным инструментом саморазвития и самоутверждения личности.

Таким образом, проектная и исследовательская деятельность на уроке математики и во внеурочное время – это совместная работа педагога и обучающегося, которая направлена на получение не только продукта, но и на его соотнесение с исходной ситуацией проектирования. При помощи исследования и проектирования можно реализовать воспитательные, развивающие и образовательные задачи, которые направлены в системе на формирование личности учащегося [1; 3]. Методы проектирования активно влияют на интеллект и эмоционально-ценностную сферы детей. И уместно закончить данную статью фразой А.В.Сухомлинского: «В душе каждого ребенка есть невидимые струны. Если тронуть их умеющей рукой, они красиво зазвучат».

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богданова И.М. *Педагогическая инноватика.* – М.: ТЭС 2000. –148 с.

3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Воровщиков С.Г. *К вопросу о проектировании теории метапредметного образования* // *Вестник Института образования человека.* – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD

5. Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. *Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект.* – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с. – EDN QNRTXS.

6. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С. Г. Воровицков, Т. К. Родионова, Е. С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

7. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

8. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

9. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

10. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

11. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / Воровицков С.Г., Шамова Т.И., Новожилова М.М. // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70.

12. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.02

Совместные школьно-студенческие проекты. Проблемы интеграции школьной проектной деятельности в университетскую программу

Юрченко Ольга Владимировна, к.психол.н, доцент МГПУ, г. Москва, olg-ur@yandex.ru;

Юрченко Александр Владимирович, ст. преподаватель, Московский политехнический университет, г. Москва, alex.vlad.yurchenko@gmail.com;

Богуш Максим Михайлович, ассистент, Московский политехнический университет, г. Москва, max.bogush@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрены особенности совместных школьно-студенческих проектов, а также проблемы интеграции школьной проектной деятельности в университетскую программу.

Ключевые слова: Педагогика, проектная деятельность, проект, проектный метод, деятельностный подход.

Одной из серьезных проблем современного образования в России является наличие разрывов между программами общего среднего и высшего образования. Этот разрыв в большей или меньшей степени проявляется в разных дисциплинах. Зачастую речь идет не просто о наличии лакун при преподавании той или иной дисциплины, но и о концептуальной разнице в подходах и понимании содержания [5; 8; 11].

Проектная деятельность демонстрирует один из самых ярких примеров такого концептуального разрыва.

В таблице мы привели несколько основных отличий в подходах к реализации Проектной деятельности в организация общего среднего и высшего образования. Как видно, разница в подходах весьма существенная, и проявляется практически во всех аспектах, начиная от организации работы (индивидуальная/командная), и включая проблематизацию, отношение к результату проекта и т.д. [3; 4; 7; 9].

Таблица – Основные различия в подходах к реализации Проектной деятельности в организации общего среднего и высшего образования

Общее среднее образование дисциплина «Индивидуальный проект»	Высшее образование дисциплина «Проектная деятельность»
Работа индивидуальная	Работа командная
Результатом работы может быть реферат с презентацией, видеофильма, эссе, мультимедийной презентации, компьютерной анимации, отчета о проведенных исследованиях, публикации	Результатом работы является продуктовый результат, решающий проблему проекта
Продуктовый результат не обязателен	Продуктовый результат обязателен
Заказчик проекта или индустриальный партнер не обязателен, обычно отсутствует	Проект без заказчика или индустриального партнера не допускается к реализации

Такой явный разрыв негативно влияет на обучающихся, которые, поступив в вуз оказываются не готовы к новому формату обучения, а привычные по средней школе термины и названия только затрудняют адаптацию. Кроме того, это затрудняет взаимодействие по линии школа-вуз, которое необходимо в рамках ряда программ и проектов, таких как, например, «Инженерный класс в Московской школе» [1; 6].

Наша команда имеет определённый опыт в реализации школьно-студенческих проектов, в ходе реализации которых мы столкнулись с рядом сложностей, которые попытались осмыслить и классифицировать.

Определенная часть возникающих сложностей вызвана специфичностью проектного метода обучения.

1. Дуализм целей. В ходе реализации проекта должен быть получен как продуктовый результат – то есть найдено решение проблемы проекта, так и образовательный результат, то есть обучающиеся должны приобрести необходимые умения, знания и навыки.

2. Уникальность проектов. Из этой особенности вытекает, что даже в образовательных учреждениях параллельно ведутся десятки, а то и сотни проектов. В свою очередь, это очень сильно увеличивает нагрузку на учителей.

3. Ограничения по времени. Уже в феврале многие конференции и конкурсы проектов начинают принимать заявки на участие, то есть, по сути, проект может продолжаться 5-6 месяцев, с сентября по февраль. После этого уже готовый проект нужно уже презентовать на конкурсах.

4. Высокая сложность. Проекты, имеющие целью решение реальных социально-значимых проблем, зачастую ставят перед учащимися слишком сложные для их текущего уровня знаний, умений и навыков, задачи. С одной стороны, это требует от педагога-куратора проекта тщательно следить за продвижением работ по проекту, чтобы вовремя оказать помощь команде. С другой стороны, именно решение таких, действительно неожиданных и непредсказуемых проблем дает, как показывает опыт, наибольший образовательный результат.

5. Потребность в дополнительном оборудовании, материалах, ресурсах. Это могут быть мастерские, если речь идет о технических конструкторских проектах, определенное финансирование, если мы говорим о творческих проектах, организация взаимодействия с некоторыми заинтересованными лицами (для социальных проектов) и т.д.

Поскольку данные особенности проектной технологии обучения не в полной мере осознаются и учитываются при реализации проектов в школе, возникают следующие проблемы [2; 10].

Общие проблемы

Профанация. За проектную деятельность в школах, зачатую, выдаются виды деятельности, в которых не используются проектные технологии. Действительно

массовым явлением является подмена проектной деятельности написанием реферата, деловой игрой. Часто приоритетным является оформление проекта, презентации в ущерб предметному содержанию. Часто проект подменяется деловой или ролевой игрой.

Несоответствие проблемы проекта реальным возможностям обучающихся. Это приводит, в лучшем случае к несоответствию содержания проекта и заявленной темы, или же в качестве продуктового результата предъявляется реферат.

Учителям не хватает времени для полноценного курирования проектов. Обычно на класс выделяется один учитель, ведущий дисциплину «Индивидуальный проект» и один урок в неделю. Нетрудно посчитать, что, если в классе 20 и более учеников, учитель может выделить на учащегося не более 2 минут за урок.

Часто забывается финальный этап – рефлексия. Для приобретения навыка самостоятельной работы необходимо, чтобы учащийся умел анализировать свою деятельность. Для этого на этапе рефлексии анализируется не только и не столько завершённый проект, но, в первую очередь, деятельность коллег по проектной группе и самого учащегося в ходе проектной работы.

Кроме этого, при реализации совместных школьно-студенческих проектов авторы столкнулись с рядом специфических проблем.

Организация совместных встреч и логистика. Стыковка расписаний в школе и вузе, сложности с выбором основной площадки ведения проекта создают определенные сложности. Частично это решается организацией дистанционных встреч, однако это не является окончательным решением проблемы, особенно на этапе изготовления прототипа для инженерных проектов.

Изоляция проектных групп. При реализации сложных комплексных проектов группы учащихся. Решающих разные задачи, изолируются друг от друга, начинают воспринимать свое направление как самостоятельный проект, и в работе перестают учитывать интересы смежных направлений. Это обычная проблема для студенческого проекта с крупной командой дополнительно усугубляется, когда в команду включается группа школьников, которая, из-за разницы в возрасте и компетенциях оказывается слабее интегрирована в общую работу. На встречах приходится отдельно обращать внимание на возникающие смежные задачи и взаимодействие групп и выделять определенное время на взаимное информирование о текущем прогрессе работ.

Неравномерное распределение задач. Квалификация студентов – лидеров проектных групп – недостаточна для того, чтобы равномерно распределить нагрузку на участников проекта, и этот аспект необходимо контролировать куратору. Особенное внимание нужно уделять школьникам, так как более старшие и инициативные студенты зачастую берут на себя творческие задачи, которые могли бы представлять интерес для школьников, при этом пытаются переложить на младших участников рабочих групп рутинные задачи, типа оформления проектной документации. Такое разделение задач приводит к потере мотивации у школьников. При разработке сложного технического проекта возникают, с одной стороны, не сложные задачи, для решения которых достаточно квалификации учащихся старших классов общеобразовательных школ, а, с другой стороны, творческие и интересные для них. Куратору проекта следует обратить внимание на соответствующее распределение задач.

Неустойчивая мотивация школьников. Школьники перегружены текущей программой, подготовкой к экзаменам, поэтому очень легко теряют мотивацию и самоустраиваются от участия.

Подводя итог, хотим отметить, что, не смотря на очевидные сложности в организации процесса, работа в школьно-студенческих проектах является перспективным направлением сотрудничества как для школ, так и для вузов. Мы уверены, что понимание имеющихся проблем поможет их преодолеть и в полной мере использовать весь потенциал технологии проектного обучения. Авторы, со своей стороны, готовы поделиться опытом и открыты для сотрудничества.

1. Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Воровицков, С.Г. На основе исследовательского подхода... (К 100-летию Т.И. Шамовой) / С.Г. Воровицков, Л.М. Перминова // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2023. – № 3(11). – С. 21-29.

4. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

5. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Междунар. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

6. Любченко О.А. Замысел инфраструктурного проекта сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования / О.А. Любченко, С.Г. Воровицков // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Материалы междунар. науч.-практич. конф. Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 71-77.

7. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

8. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

9. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с. – EDN BVHIYU.

10. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровицков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.

11. Хуторской А.В. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPBСMQ.

УДК 37.01

Использование метода проектов на уроках и во внеурочной деятельности

Яковлева Оксана Геннадьевна, учитель русского языка и литературы ГБОУ «Школа 1575», г. Москва, oksana91ya@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема использования технологии проектов в учебной и воспитательной работе. Технология проектов позволяет реализовать идею теории оптимизации академика Бабанского. Универсальность метода проектов состоит в том, что его можно использовать на всех уроках и во внеурочной деятельности. В целом, технология проектов способствует эффективному развитию у обучающихся всех видов компетентностей.

Ключевые слова: технология проектов; виды проектов; исследовательский проект; практико-ориентированный проект; универсальность метода проектов; патриотическое воспитание.

Технология проектов является сегодня одной из самых эффективных педагогических технологий, так как позволяет реализовать идею теории оптимизации учебного процесса, выдвинутую академиком Ю.К. Бабанским. Оптимизация предполагает выбор такой методики проведения учебно-воспитательного процесса, которая позволит получить наибольшие результаты при минимальных затратах времени и усилий учащихся и учителей. Конечно, метод проектов требует определенной организации при выполнении учебной или воспитательной задачи. Большая роль принадлежит учителю как наставнику, генератору идей и непосредственному организатору всех этапов проекта. Но если учитель сумел увлечь своей идеей воспитанников, результат очевиден. Как известно, только совместная деятельность учителя и ученика, сотворчество, сотрудничество может пробудить в ребятах и внутренние силы, и желание, и творческий подход.

В науке этот метод достаточно разработанный и разрекламированный. Можно назвать труды несколько ученых, внесших вклад в раскрытие потенциала этого проекта в 80-90-х годах прошлого века. Среди них В.В. Гузеев, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, в наше время – С.Г. Воровщиков и др. [3-13]. В начале XX века большое внимание уделяли внедрению метода проекта в школьное образование С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина, Б.В. Игнатьев, которые внедряли в отечественное образование идеи американского ученого Дж. Дьюи и его учеников. В 30-е годы после долгих экспериментов этот метод был запрещен.

Универсальность метода проектов состоит в том, что его можно использовать на всех уроках и во внеурочной деятельности. Согласно требованиям ФГОС последнего поколения, теперь от обучающегося требуется не только простое запоминание теоретических материалов. Вовлечение ученика в процесс добывания знаний начинается уже на этапе актуализации знаний, затем продолжается на этапе формулировки темы урока, целей урока. Только так, активно участвуя на всех этапах урока, а часто и в подготовке к нему, ученик становится активным, равноправным участником учебно-воспитательного процесса. Технология проектов позволяет быстро включить ученика в активную деятельность путем повышения мотивации. Учитель должен быть хорошо подготовлен к тому, что работа на уроке будет напряженной, а ребята будут активны. Вот почему технологию проектов как форму организации учебной деятельности на уроке и во внеурочной деятельности используют не все учителя. Это сложно, затратно во времени и требует от учителя как хорошей теоретической подготовки, так и практических навыков, организаторских и наставнических способностей.

В своей работе я использую разные виды проектов: исследовательские, информационные, творческие, практико-ориентированные.

Исследовательский проект – один из востребованных проектов в общеобразовательной школе. Исследовательский проект нельзя путать с учебным исследованием. В учебном пособии С.Г. Воровщикова дается такое определение учебному исследованию: «Учебное исследование – это процесс, направленный на формирование адекватного представления об изучаемом объекте в процессе решения реальной познавательной проблемы, осуществляемый в соответствии с основными требованиями научного исследования, чаще всего, под руководством специалиста – научного руководителя, сопровождающийся овладением необходимой совокупностью знаний и умений по добыванию, переработке и применению информации» [8, с. 6-7; 15]. В проекте же главное – учебный продукт деятельности, создаваемый поэтапно. Проект предполагает осмысление, анализ и презентацию учебного продукта. На каком-то этапе может включать серьезное исследование, которое не должно доминировать над конечной целью проекта. Исследовательский проект всегда шире, чем учебное исследование. Как это происходит на практике?

Под руководством учителя ученик выбирает тему и начинает над ней работать. Например, изучение рассказа Л.Н. Толстого «После бала» в 8 классе подтолкнуло одну ученицу на работу над проектом «Бал в жизни героев произведений некоторых писателей

XIX века». Она смогла собрать много материалов о балах и роли балов в судьбах самых известных героев литературы: А. Чацкого и Софьи Фамусовой, Татьяны Лариной и Евгения Онегина, Наташи Ростовской и Андрея Болконского. Конечным продуктом исследовательского проекта стала исследовательская работа творческого характера с презентацией. Безусловно, работа над такими проектами требует много времени, усердия, творчества, таланта и желания, поэтому на уроке такой проект только защищается, а работа над исследовательским проектом происходит длительное время. Материалы собираются в интернете, библиотеках, музеях-усадебках или музеях-квартирах упомянутых писателей. Наставник обучает ученика поэтапной работе над проектом: мы вместе составляем план, намечаем пути поиска источников информации, затем всё собранное оформляем как исследовательскую работу. Составление презентации также занимает время. Трудность в подготовке исследовательского проекта заключается прежде всего в нехватке времени и невключенности проекта в учебный план. Это внеурочная работа. Все делается за счет личного времени учителя и обучающегося. Положительное: школьник обучается навыкам исследовательской работы еще в школьные годы, обретает опыт защиты исследовательской работы, поиска литературы и правильного оформления работы. Он развивает также ораторские и творческие способности.

На исследовательские работы идут самые подготовленные ребята из класса. Ученица 6 класса в этом году работала над проектом «Словарик жаргонизмов, употребляемых шестиклассниками в активном словаре». Она смогла собрать и включить в этот словарь 45 жаргонизмов, которые в той или иной степени употребляют она и ее одноклассники. Создание Словарика сопровождалось исследовательской работой по данной теме.

Очень популярны среди обучающихся 5-6 классов информационные проекты. Участвуя в городской олимпиаде «Не прервется связь поколений», десятки обучающихся заинтересовались своими предками – участниками Великой Отечественной войны, некоторые из них впервые познакомились с биографиями своих прадедушек и прабабушек. Они собирали рассказы бабушек и дедушек о своих родителях, искали информацию в интернете, на сайтах Минобороны, заглядывали в домашние архивы. Закончив работу над проектом, они ставят новые задачи: многим хочется посетить места, где воевали их родные, трудились во имя победы. И конечно же, их сердца переполнены гордостью за своих героических предков. Так воспитывается патриотизм, уважение к прошлому, готовность занять место тех, кого уже нет рядом.

Ребята работают и над проектами, посвященными изучению жизни и истории подвига выдающихся людей: Героев Советского Союза, кавалеров орденов, обладателей медалей. Неизгладимый след в сердцах школьников оставили проекты, посвященные подвигам защитников Москвы, блокадникам Ленинграда, защитникам Севастополя, а также Зое Космодемьянской, Алексею Маресьеву, Николаю Гастелло, Тане Савичевой, Зое Портновой и т.д.

В прошлом учебном году с пятиклассниками мы работали над групповым проектом «Пионеры-герои». Класс был разделен на несколько групп, и каждая группа собирала материалы об одном пионере-герое. Работа для детей была новая, интересная. На защите проекта обучающиеся использовали разные приемы: презентацию, чтение отрывков рассказов о героях, стихи, рисунки. Безусловно, этот информационный проект был для них не только познавательным, но и воспитывающим патриотизм. В результате отбора, обработки и систематизации различной информации ребята обретали информационную компетентность, учились работать со справочной, документальной и художественной литературой. Эти навыки они использовали и на других уроках, во внеурочной деятельности, при подготовке к олимпиадам и конкурсам [1; 2; 14-17].

Еще один успешный практико-ориентированный проект, задуманный мной и осуществленный вместе с обучающимися 5-х классов – «Виртуальная (электронная) книга «Они подарили нам Победу!». Девизом проекта стали слова: «Герои, ветераны и «дети войны» рядом живут, нашего внимания все они ждут!». Актуальность проекта была

связана с празднованием в 2020 году 75-летия Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов. Указом Президента РФ Путина В.В. 2020 год был объявлен Годом памяти и славы.

Задумывая проект, я учитывала, что в каждой семье хранят память о тех, кто подарил нам эту великую Победу. Наш долг – рассказать новым поколениям, какой ценой завоевано счастье.

Целью проекта стало патриотическое воспитание подрастающего поколения, приобщение детей и подростков к великому подвигу своего народа во время Великой Отечественной войны, сохранение памяти о подвиге тех, кто в годы войны или сражался, или трудился во имя приближения Победы, воспитание уважения к старшему поколению.

Мы поставили следующие задачи: собрать сведения о живых участниках, ветеранах ВОВ, тружениках тыла, «детях войны», записать их воспоминания, издать электронную книгу «Они подарили нам Победу!».

Участниками проекта стали обучающиеся 5-х классов нашей школы. Им помогали родители, бабушки и дедушки, а также живые ветераны войны и труда. Проект поддержали и классные руководители этих классов – непрерывно шел сбор материалов для электронной книги, которые после обработки размещались на сайте школы.

До начала проекта был проведен опрос среди обучающихся 5-х классов. Результаты учитывались при дальнейшей работе. На вопрос: «Считаете ли вы, что нужно записать воспоминания участников войны, тружеников тыла и «детей войны» для себя и потомков?» – 95% респондентов ответили «Да». На вопрос: «Гордитесь ли вы Победой Советского Союза над фашистской Германией?» – 100% респондентов ответили «Да». На вопрос: «Нуждаются ли наши ветераны во внимании и моральной поддержке?» – 99% опрошенных ответили «Да». 100% пятиклассников также поддержали идею создания электронной книги о ветеранах.

Проекту после обсуждения на заседании ШМО учителей русского языка и литературы был дан старт в ноябре 2019 года. Он состоял из трех этапов. На первом этапе (ноябрь-декабрь 2019 года) с обучающимися определили партнеров проекта, изучили литературу по теме, я составила список литературы для обучающихся, с библиотекарем вывесили список художественной литературы, рекомендованный для чтения детям, на уроках внеклассного чтения обсудили некоторые из них, провела открытый урок «Бессмертный подвиг пионеров-героев во время Великой Отечественной войны», а также тематические читательские конференции: «Дети-герои Великой Отечественной войны», «Они защищали Москву» и т.д.

Информацию о проекте распространяли через прямой контакт с обучающимися на уроке и во время внеурочной деятельности, на совещаниях - с учителями, родителями и другими заинтересованными общественными формированиями.

На втором этапе (январь-февраль 2020 года) шёл сбор информации о живых ветеранах, тружениках тыла, «детях войны», дети записывали воспоминания. У ребят проявился интерес к военным профессиям – была организована встреча с дедушкой ученика 5 «б» класса – Игорем Александровичем, морским офицером – капитаном I ранга ВМФ России, десятки лет прослужившим на атомных подводных лодках, сыном участника Великой Отечественной войны. Дети занимались составлением своей «книжечки о ветеране» в бумажном и электронном виде.

На третьем этапе (март-май 2020 года) полным ходом шло формирование электронной книги из собранных материалов, редактирование поступающих материалов, работа над дизайном, была презентация книги в 5-х классах. В дни празднования Дня Победы участники проекта приняли участие в онлайн акции «Поздравляем с Победой!», в которой читали стихи под музыку, рассказывали о своих прадедушках и прабабушках.

Проект стал событием в нашей школе. И очень отраднo, что в реализации проекта помогали нам учителя русского языка, классные руководители, пионервожатая,

социальный педагог, зав. библиотекой, директор школьного музея, зам. директора по ИКТ, родители обучающихся.

Таким образом, в течение текущего учебного года мы сумели создать главный продукт нашего проекта – электронную книгу, которая стала незаменимым средством воспитания патриотизма и гражданственности у наших учеников, одной из форм приобщения детей к героическому прошлому своей страны, свидетельством неразрывной связи поколений. Но работа над проектом на этом не завершена. Мы решили продолжить работу и в следующем учебном году и посвятить ее 80-летию великой Победы. Привлечем к этой работе и обучающихся других классов, и наша электронная книга станет еще толще, содержательнее и полнее.

В своей работе я использую и творческие проекты, позволяющие приобретать обучающимся опыт творческой деятельности. Это вовлечение детей в инсценировки произведений литературы, участие в конкурсах сочинений, чтецов, ораторов и т.п. Мои ученики не раз становились призерами и победителями городского этапа всероссийского конкурса «Живая классика». Участие школьников в таких проектах формирует у них предметную, коммуникативную и социальную компетентности, воспитывает в них самостоятельность, инициативность, делает их успешными. Растет интерес школьников к учебному предмету и различным конкурсам.

В целом, технология проектов способствует эффективному развитию у обучающихся предметной, исследовательской, коммуникативной, социальной, рефлексивной, информационной компетентности. Эти навыки и умения будут необходимы школьникам не только в учебе, но и во всех видах деятельности во внеурочное время, дальнейшей самостоятельной деятельности, а главное – в них воспитывается патриотизм, социальная активность, ответственность и самостоятельность.

1. *Великая Отечественная война. Энциклопедия для школьников, 1941-1945. М., ОЛМА-ПРЕСС, 2005.*

2. *Витовтова М. С. Патриотическое воспитание во внеурочной деятельности учителя // Народное образование. – 2012. – № 9.*

3. *Воровщиков С.Г. В поиске метапредметности: опыт разработки концепции // Народное образование. – 2020. – № 6(1483). – С. 155-165. – EDN DZGUOL.*

4. *Воровщиков С.Г. Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся // Вестник Института образования человека. – 2011. – № 1. – С. 12. – EDN UGSMKN.*

5. *Воровщиков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.*

6. *Воровщиков С.Г. На основе исследовательского подхода... (К 100-летию Т.И. Шамовой) / С.Г. Воровщиков, Л.М. Перминова // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2023. – № 3(11). – С. 21-29.*

7. *Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: ресурсы разработки и проведения. – М.: НШУОС, «5 за знания», 2023. – 68 с. – EDN CNPZDO.*

8. *Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Финансовый университет при Правительстве РФ, 2017. – 238 с. – EDN XUYIFN.*

9. *Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: управленческий аспект. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с.*

10. *Воровщиков С.Г. Экология мышления: самопознание и самореализация исследовательской и проектной компетентности старшеклассника : практикум метапредметного курса «Индивидуальный проект» для учащихся основной и средней школы. – М.: НШУОС, 2021. – 106 с. – EDN VVDJOL.*

11. *Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской*

деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

12. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

13. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с. – EDN BVHIYU.

14. Русское слово в многоязычном мире: Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ (г. Нур-Султан, Казахстан, 29 апреля–3 мая 2019 г.) / Ред. кол.: Н. А. Боженкова, С. В. Вяткина, Н. И. Клушина и др. – СПб.: МАПРЯЛ, 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD). 2081 с.

15. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

16. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

17. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

20 раздел. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОБЪЕКТ ИЗМЕРЕНИЯ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

УДК 371.7

Снижение предсоревновательной тревожности и страхов юных тхэквондистов 8-9 лет на этапе начальной подготовки

Белова Анастасия Валерьевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», sport8888s@mail.ru

Аннотация: В настоящее время проблема снижения предсоревновательной тревожности у юных тхэквондистов 8-9 лет является одной из актуальных. Наличие тревожности при проведении соревнований негативно сказывается на конечных результатах, следовательно, необходимо снижать ее влияние.

Ключевые слова: тхэквондо; тревожность; соревнование; детский возраст; методика подготовки спортсменов.

Введение. Учитывая, что сегодня в спорте предъявляются достаточно высокие требования, необходимо постоянно повышать уровень готовности спортсменов, в том числе с точки зрения психологической подготовки [5]. Тревога спортсменов может негативно отразиться на их активности и деятельности. Соревновательные виды спорта – это больше, чем просто физические упражнения. В то время как физические требования неоспоримы, умственная игра не менее важна для достижения спортивных успехов. В тхэквондо психологическая устойчивость человека так же нужна, как и его физические способности и техника [3]. Анализ работ по снижению тревожности у юных единоборцев на этапе начальной подготовки перед соревнованиями показал, что этому уделено мало внимания. Возникает потребность в разработке методик для снижения тревожности.

Проблема исследования. Наличие тревожности и страха у юных тхэквондистов 8-9 лет оказывает негативное влияние на их результаты.

Цели исследования: разработать анкету для исследования тревожности и страха у юных тхэквондистов 8-9 лет; разработать программу мероприятий для снижения тревожности и страха у юных тхэквондистов 8-9 лет.

Объект исследования – уровень подготовки тхэквондистов 8-9 лет.

Предмет исследования – состояние соревновательной тревожности и страхов юных тхэквондистов 8-9 лет на этапе начальной подготовки.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс преодоления предсоревновательной тревожности и страхов у юных тхэквондистов 8-9 лет на этапе начальной подготовки можно реализовать, если:

- будут выявлены: уровень тревожности и страхов у юных тхэквондистов 8-9 лет на этапе начальной подготовки;

- выявленные характеристики будут использованы в качестве ориентиров: для разработки программы снижения предсоревновательной тревожности и страхов соревновательной деятельности у юных тхэквондистов 8-9 лет – воспитанников РСОО «Силла».

Задачи исследования: Провести исследование на наличие предсоревновательной тревожности юных тхэквондистов 8-9 лет. Разработать методику для снижения тревожности.

Методы и организация исследования. Для проведения исследования необходимо провести сбор первичной информации в формате анкетирования об особенностях состояния юных тхэквондистов 8-9 лет.

Методы сбора данных: анкетирование спортсменов. Анкетирование проводилось по методике Г.В. Резапкиной под названием «Определение уровня тревожности» [4].

Выборка представлена детьми. Исследование проводилось на базе клуба восточных единоборств «Силла», по адресу: г. Москва, ул. Пролетарский проспект д. 24, 4 этаж. В исследовании принимали участие тхэквондисты в возрасте от 8 до 9 лет, общее количество выборки 60 чел. Тип выборки – простая случайная. В таблице 1 представлен рабочий план.

Таблица 1 – Рабочий план исследования

№	Наименование мероприятия	Сроки выполнения	Примечание
Этапы подготовки к полевому исследованию			
1.	Разработка программы и методического инструментария исследования, тиражирование методического инструментария	02.10-05.10	Консультация со специалистами
2.	Составление проекта выборки	06.10-10.10	Консультация со специалистами
3.	Формирование группы сбора первичной информации, инструктаж анкетеров	11.10-12.10	
Этап полевого исследования			
1.	Согласование организационных вопросов с руководством РСОО «Силла»	13.10-14.10	
2.	Проведение исследования	15.10-18.10	РСОО «Силла»
Подготовка и обработка первичной информации			
1.	Выборка неправильно заполненных анкет	19.10-20.10	
2.	Сводка и группировка данных	21.10-23.10	
Анализ результатов исследования, подготовка итогового отчета			
1.	Анализ результатов исследования, выявления уровня тревожности среди спортсменов	24.10-28.10	Консультация со специалистами
2.	Разработка программы снижения уровня тревожности спортсменов	29.10-30.10	Консультация со специалистами
3.	Подготовка итогового отчета об исследовании	31.10-02.11	Консультация со специалистами

Результаты исследования и их обсуждение. В таблице 2 представлено распределение ответов по типу тревожности.

Таблица 2 – Ответы по методике Г.В. Резапкиной под названием «Определение уровня тревожности»

Тип тревожности	Количество воспитанников	% респондентов
Низкий уровень тревожности	10	16,6
Средний уровень тревожности	18	30
Высокий уровень тревожности	32	53,4

Согласно таблице 2.3, у 10 чел. (16,6 %) выявлен низкий уровень тревожности, что дает им преимущества перед соревнованиями. Однако большая часть имеет высокий уровень тревожности – 32 чел. (53,4 %), что говорит о необходимости снижения предсоревновательной тревожности и страхов юных тхэквондистов. Только у 18 чел. (30 %) был выявлен средний уровень тревожности. Данная ситуация говорит о том, что необходимо осуществлять профилактику предсоревновательной тревожности и психолого-педагогической коррекции страхов выступления.

Также был проведен анализ тревожности по признакам как возраст и пол, таблица 3 и 4 соответственно.

Таблица 3 – Ответы по методике Г.В. Резапкиной под названием «Определение уровня тревожности» по возрасту

Тип тревожности	8 лет	9 лет
Низкий уровень тревожности	2	8
Средний уровень тревожности	14	4
Высокий уровень тревожности	24	8

Распределение по возрастам выявило следующие особенности. В возрасте 8 лет большая часть респондентов имеет высокий уровень тревожности (24 чел.), что обусловлено возрастом, а также прохождением первых конкурсов в тхэквондо. У детей в возрасте 8 лет также был выявлен средний уровень тревожности (14 чел.). Тогда как дети в возрасте 9 лет имеют низкий и высокий уровень тревожности (8 чел.).

Таблица 4 – Ответы по методике Г.В. Резапкиной под названием «Определение уровня тревожности» по полу

Тип тревожности	Мальчики	Девочки
Низкий уровень тревожности	5	5
Средний уровень тревожности	5	13
Высокий уровень тревожности	17	15

Анализируя полученные данные, можно сделать выводы, что низкий уровень тревожности имеют равное количество мальчиков и девочек (5 чел.). Средний уровень тревожности преимущественно имеют девочки (13 чел.), тогда как только 5 мальчиков можно отнести к данной группе. Большинство мальчиков (17 чел.) имеют высокий уровень тревожности, что связано с юным возрастом, неуверенностью, становлением личности. У девочек (15 чел.) также выявлен высокий уровень тревожности.

Выводы и рекомендации. Проведенное исследование показало наличие предсоревновательной тревожности у юных тхэквондистов в возрасте 8–9 лет. У большинства респондентов был выявлен высокий уровень тревожности. В возрасте 8 лет большая часть респондентов имеет высокий уровень тревожности, что обусловлено возрастом, а также прохождением первых конкурсов тхэквондо. Большинство мальчиков имеют высокий уровень тревожности, что связано с юным возрастом, неуверенностью, становлением личности. В связи с данными обстоятельствами возникает потребность в разработке методики для ее снижения.

Далее была разработана методика снижения предсоревновательной тревожности и страхов. Цель данной методики снизить уровень тревожности перед соревнованиями у юных тхэквондистов 8-9 лет на этапе начальной подготовки.

Методика снижения предсоревновательной тревожности и страхов соревновательной деятельности у юных тхэквондистов 8-9 лет на этапе начальной подготовки реализуется из следующих этапов:

1 этап – подготовка юных тхэквондистов на установку о победе.

2 этап – проведение работы с негативными психологическими последствиями, тревожными расстройствами.

3 этап – проведение работы по укреплению духа юных тхэквондистов.

На каждой стадии юные тхэквондисты выполняли определенные упражнения, тренировки, которые направлены на снижение предсоревновательной тревожности.

1. Бузаев, М.М. Развитие психологической стрессоустойчивости у тхэквондистов ВТФ перед соревнованиями. – Набережные Челны: МБУ «СШОР единоборств «Кэмпо», 2019. – 30 с.

2. Выготский, Л.С. Психология развития. Избранные работы. – М.: Юрайт, 2021. – 281 с.

3. Гречушкина, А.А. Формирование готовности единоборцев к соревновательной деятельности на основе преодоления чувства страха // Иирон. – 2018. – № 4. – С.4-10.

4. Резапкина, Г.В. Определение уровня тревожности. – URL: <https://infopedia.su/22x70b1.html>

5. Шамова, ТИ., Шклярова, О.А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). – М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. – С. 3-11.

УДК 37.032

Использование мобильного приложения на занятиях по физической культуре и спорту среди студентов высших учебных заведений

Вихорев Владимир Михайлович, студент 2 курса магистратуры Института естествознания и спортивных технологий Московского городского педагогического университета, тренер по лёгкой атлетике, тренер по ОФП, тренер по фитнесу, Москва, vova.athlete98@yandex.ru

Аннотация: В тексте работы рассматривается вопрос применения мобильных устройств и связи с занятиями по физическому воспитанию и спорту. Физическая активность является неотъемлемой составляющей «Здорового образа жизни» современного студента. Разнообразные упражнения для повышения иммунитета, улучшения физических показателей до, во время и после занятий – все эти возможности доступны благодаря современным технологиям, в частности, мобильному приложению. Студенты широко используют различные спортивные приложения и интернет-ресурсы не только для саморазвития, но и для занятий физической культурой и спортом. Современные технологии позволяют экономить физическую энергию и материальные средства. Кроме того, использование мобильных технологий в домашних условиях экономит время. Упражнения могут быть выполнены в любом месте. И в периоды обострения различных заболеваний, ограничение круга контактов также является одной из профилактических мер.

Ключевые слова: мобильное приложение; физическая культура; спорт; здоровый образ жизни.

Актуальность. Физическая культура и здоровье являются двумя взаимосвязанными областями, которые направлены на поддержание и улучшение показателей человека через физическую активность. В свою очередь, физическая активность является одним из ключевых факторов поддержания и улучшения здоровья. Регулярные занятия физической

культурой способствуют укреплению иммунитета, улучшению настроения качества жизни. Поговорим более подробно про здоровье.

Здоровье является ключевым элементом жизни человека. Его состояние влияет на выполнение повседневных задач, планов, жизненных процессов, преодоление трудностей и нагрузок. К сожалению, современные студенты часто пренебрегают основными принципами здорового образа жизни. Предпочитают не замечать, что вредные привычки приводят к ухудшению физических показателей. Огромное количество литературы посвящено необходимости физического развития личности. Занятия физической культурой влияют на все аспекты развития личности, помогая развивать не только физические навыки, но и личные качества, способствуя дальнейшему росту и гармонии.

Физическая культура – это часть процесса обучения и развития. Недостаток физической активности может привести к заболеваниям и низкому уровню физического состояния. Одной из задач физкультурно – спортивного образования является повышение мотивации к регулярным физическим упражнениям, а также развитие навыков здорового образа жизни через занятия физической культурой, учитывая индивидуальные способности и состояние здоровья обучающихся. С каждым годом мотивация и количество людей, занимающихся спортом, снижается. Это вызвано рядом причин:

Недостатком времени из-за перегруженности студентов учебными занятиями (всё чаще мы видим, что физическая культура отходит на второй план, по сравнению с другими учебными дисциплинами);

Другими обязанностями – семья, работа (эти факторы наиболее актуальны для студентов первокурсников);

Доступностью учебного заведения. Так как не все вузы имеют достаточное количество спортивных объектов и тренеров;

Это только лишь часть факторов, которая влияет на уровень мотивации студентов к регулярным занятиям по физической культуре и спорту. Мы рассмотрели только основные.

Занятия по физической культуре должны меняться. Мы не должны допускать того, чтобы физическая культура перестала быть неотъемлемой частью жизни студентов. Для этого в занятиях необходимо использовать современные технологии. Информационные технологии уже стали неотъемлемой частью современной культуры. Программы, которые в них заложены могут быть использованы для поддержания учебного процесса, а также повышения интереса обучающихся и повышению эффективности занятия. Одним из способов также является самостоятельная тренировка.

Самостоятельная тренировка - одна из форм физической подготовки обучающихся высших учебных заведений, которые занимаются индивидуально, пользуясь интернет - ресурсами и разработанными преподавателем физической культуры методическими разработками. Для реализации этой формы подготовки необходимо использование мобильного приложения.

В настоящий момент на рынке огромное количество приложений, которые запрограммированы на выполнение разного рода целей. В приложение заложена программа самостоятельных занятий по физической культуре и спорту, а также программа позволяющая отслеживать свою активность в течение дня [5].

Мобильные приложения – это новый инструмент, используемый для занятий физической активностью. Они помогут студенту находить новых друзей, предоставлять информацию о различных видах спорта и их влиянию на здоровье, помогут отслеживать свои достижения и результаты, а также получать необходимые рекомендации по улучшению своих показателей. Всё это, поможет сформировать у студента правильные жизненные стереотипы. Также, приложение – это своего рода облачное хранилище. Педагог и занимающийся могут пользоваться своими тренировочными заметками для регуляции процесса физического воспитания.

Из-за огромного количества приложений для занятий двигательной активностью и совпадению их функций, все приложения условно можно разделить на: трекеры, персональные тренеры, обучающие приложения. Список не окончательный, так как с каждым годом приложения совершенствуются и добавляют новые возможности.

Трекингеры помогают отслеживать персональную активность в циклических видах спорта, измерение с помощью GPS-датчика. Приложения такого характера работают с такими значениями как: время, расстояние, скорость или темп, средние значения времени активности. Наиболее популярными приложениями являются – Strava, Adidas Running, NikeRun Club.

Персональные тренеры – это приложения поддерживающие все виды спорта. Предлагают учебный материал и персональные рекомендации. В основном направлены на развитие силовых способностей. Упражнения можно выполнять как в тренажёрных залах и фитнес-центрах, так и дома. Наиболее популярными приложениями являются – Nike TrainingClub, Adidas Training.

Обучающие приложения – в основном направлены на освоение и обучение определённым двигательным действиям. Не используют сенсорные технологии, а предоставляют видео- и аудиоматериалы. Наиболее популярными приложениями являются – Basketball Training, Dance Time Deluxe, Pocket Salsa).

Список приложений очень разнообразный, мы выделили наиболее популярные из них. Также, мы хотим ответить тот факт, что все приложения похожи друг на друга. Данные категории приложений наиболее популярными для студентов. Обучающие – более подойдут для игровых видов спорта, в которых требуются изучения сложных элементов (баскетбол, футбол, волейбол). Персональные тренеры – это улучшение силовых показателей (тяжёлая атлетика, атлетическая гимнастика). Трекингеры – наиболее подойдут для циклических видов спорта (бег, ходьба, конькобежный спорт, велоспорт, плавание).

Выводы. Проанализированные мобильные приложения, предназначенные для занятий по физической культуре и спорту среди студентов вуза, располагают обновляющимися программами тренировок, а также подбору упражнений с индивидуальными особенностями. Они позволяют эффективно укреплять иммунитет и здоровье, а также «спортивный дух» для гармоничного формирования физической культуры личности студента.

Для увеличения интереса студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой и спортом, педагогам необходимо творчески подходить к организации физкультурно-спортивной деятельности. Использовать мобильные приложения разной направленности, проводить информационно-методические лекции для студентов о пользе данного подхода.

Разработчикам подобных мобильных приложений следует создавать специализированные программы, целью которых выступит совершенствование практических занятий физической культурой и спортом, расширив возможности самоконтроля морфофункциональных показателей организма и двигательной подготовленности занимающихся [5].

Кроме того, приложения могут способствовать общению студентов и участию в онлайн-соревнованиях. Всё это может мотивировать студентов к активному участию в занятиях физической культурой и спортом, а также помочь им лучше организовать своё время и планировать тренировки.

Занятия с использованием новых информационно-коммуникационных источников на уроках по физической культуре и спорту, будут способствовать формированию спортивного студенческого резерва. Повышая его не только за счёт профессиональных атлетов, но и за счёт любителей здорового образа жизни.

1.Васильева, Н.И. Использование мобильных приложений в аспекте повышения мотивации обучающихся к занятиям физической культуры и ведению здорового образа жизни // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 12(41). – С. 59-67.

2.Великанова, Е.С. Применение мобильных приложений для оптимизации занятий физической культурой и спортом // Аллея науки. – 2019. – Т. 2, № 12 (39). – С. 855-858.

3.Корягина, Ю.В. Технология «Exergames» как инновационное средство спортивной тренировки и тестирования работоспособности спортсменов (по материалам зарубежной литературы) / Ю.В. Корягина, С.В. Нопин, В.А. Блинов, О.А. Блинов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 113-119.

4.Маринич, Е.Е. Мобильные приложения с программой самостоятельной физической тренировки, как одна из форм информационной поддержки обучающихся образовательных организаций МЧС России / Е.Е. Маринич, Р.М. Шипилов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 9-2(99). – С. 132-139.

5.Спартак, Г.А, Остапенко, С.С. О применении электронных мобильных приложений в занятиях физической культурой и спортом студентов вузов. – 2022. – №1 (17) – С. 31-37.

УДК 373.1

Создание критериальных таблиц наблюдения за уровнем сформированности метапредметных УУД с учетом требований ФГОС ООО и ФОП

Воронцова Ирина Алексеевна, кандидат психологических наук, учитель математики, руководитель методической и психолого-педагогической службы школы, МБОУ «СОШ №17» города Калуги; iri20051962@yandex.ru

Аннотация: Обновленные требования ФГОС и реализация ФОП в общеобразовательных школах потребовали обновления контрольно-оценочного материала по учебным предметам. Следует отметить, что контрольные работы в свете обновленных ФГОС обязательно должны выявлять уровень сформированности предметных и метапредметных УУД на учебном материале. В статье представлен опыт создания контрольных работ с учетом требований обновленных ФГОС в общеобразовательной школе и примеры создания критериальных таблиц, которые позволяют выявить уровень сформированности метапредметных УУД.

Ключевые слова: федеральные образовательные программы, критериальные таблицы, контрольно-оценочный материал, универсальные учебные действия, метапредметность.

Одно из основных требований ФГОС ОО, начиная с 2009 года, является освоение учащимися результатов не только предметного содержания, относящихся к определенной предметной области знаний, но и метапредметных результатов, включающих освоенные учащимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных). В процессе образовательной деятельности учащимся необходимо развивать способность использовать метапредметные знания в познавательной и социальной практике, учиться проявлять самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности, организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками.

Для изучения процесса развития универсальных учебных действий требуется особый инструмент, который,

- во-первых, должен быть межпредметным;
- во-вторых, позволять отделять знание или незнание фактической информации от владения или невладения «способом обращения» с этим знанием;
- в-третьих, изучать уровень сформированности УУД, а не только констатировать их наличие или отсутствие.

Наиболее точным измерительным инструментом для отслеживания и оценки процесса развития универсальных учебных действий является мониторинг.

С целью создания такого мониторинга с учетом специфики школы и с учетом требований ФГОС ОО и ФОП в школе на протяжении нескольких лет проводится научно-исследовательская деятельность в тесном сотрудничестве с вузами. На базе МБОУ «СОШ №17» г Калуги с 2020 года действует региональная инновационная площадка (РИП) по теме «Интегративная модель персонализированного обучения в контексте технологии ИСУД (Индивидуальный Стилль Учебной Деятельности)» (научный руководитель РИП – Галеева Наталья Львовна, доцент, кандидат биологических наук, член-корреспондент МАНПО, профессор кафедры УОС им. Т.И. Шамовой, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» [1-12]), которая ориентирована на создание для ученика ситуации успешности, поддержки в выбранной им индивидуальной образовательной траектории, повышение качества школьного образования, уровень методической культуры и профессиональных компетентностей педагогических кадров [7-10].

Актуальность проекта возросла, в связи с введением обновленных ФГОС ОО и введением ФОП в 2023-2024 уч. году, т.к. инновационные идеи полностью соответствуют требованиям ФГОС ОО и ФОП к индивидуализации образования и вариативности образовательной деятельности учащихся, что подтверждено рекомендациями Министерства просвещения России к составлению контрольно-оценочного материала с учетом ИСУД (письмо Минпросвещения от 13.01.2023, №03-49).

С учетом требований к контрольно-оценочному материалу Минпросвещения следует обратиться к практике технологии составления контрольно-оценочного материала, т.к. каждая школа прописывает в обязательном порядке систему оценки качества знаний предметной и метапредметной направленности, таким образом, каждый учитель реально имеет возможность оценить динамику усвоения предметного материала и развитие метапредметных УУД.

Таблица 1 – Макет контрольной работы в формате ФГОС (по материалам Галеевой Н.Л.)

Макет контрольной работы		Предмет _____ Класс _____ Тема _____
Предметные результаты: Задания, выявляющие обязательный уровень владения предметными знаниями темы		Знать..., уметь... (алгоритмы), иметь представление
Метапредметные результаты	2. Задания, выявляющее уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий (УУД) на предметном материале данной темы	Уметь... (логические мыслительные умения, умение преобразовывать информацию)
	3. Задание, выявляющее уровень коммуникативных УУД на предметном материале данной темы	Уметь рассуждать, доказывать, задавать вопросы, использовать речь в познавательной деятельности
	4. Задание, выявляющее способность решать компетентностные задачи /уровень регулятивных УУД на предметном материале данной темы	Уметь реализовать полученные знания в новых условиях, использовать эти знания на практике

Следует обратить внимание, что если уровень сформированности предметных знаний каждый учитель в совершенстве умеет оценить, то для определения сформированности метапредметных знаний необходима критериальная таблица.

Небольшой фрагмент критериальной таблицы по всем видам УУД, созданной и обновленной в соответствии с требованиями ФГОС и ФОП в МБОУ «СОШ №17» г. Калуги представлен в статье.

Фрагмент критериальной шкалы по ФГОС ООО и ФОП «Развитие познавательных УУД в основной школе (5-9 класс)»

Познавательные УУД. 7-8 класс (ст. подростковый возраст).

Показатели:

Устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа;

с учетом предложенной задачи выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях;

предлагать критерии для выявления закономерностей и противоречий;

выявлять дефициты информации, данных, необходимых для решения поставленной задачи;

выявлять причинно-следственные связи при изучении явлений и процессов;

делать выводы с использованием дедуктивных и индуктивных умозаключений, умозаключений по аналогии, формулировать гипотезы о взаимосвязях;

самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи (сравнивать несколько вариантов решения, выбирать наиболее подходящий с учетом самостоятельно выделенных критериев)

Уровень сформированности познавательных УУД:

Высокий (3)

Самостоятельно (или с небольшой помощью учителя): умеет анализировать, сравнивать, структурировать различные объекты, явления и факты; умеет передавать содержание в сжатом, выборочном и развернутом виде; давать определения понятиям по разработанному алгоритму и на междисциплинарной основе (с учетом изученного материала на различных предметах); устанавливать причинно-следственные связи и родовидовые отношения; самостоятельно делать выводы, выдвигать гипотезу; перерабатывать информацию, преобразовывать ее с выделением существенных признаков явлений и фактов. Осуществляет сравнение, сериацию и классификацию, самостоятельно (или с небольшой помощью учителя) выбирая основания и критерии для указанных логических операций.

В процессе работы выбирает наиболее эффективные способы решения задач в зависимости от конкретных условий и индивидуальных особенностей познавательного стиля.

Средний (2)

Старается самостоятельно анализировать, сравнивать, классифицировать, устанавливать закономерности, но делает операции с ошибками. Требуется больше времени на выполнение подобных заданий.

Логические связи устанавливает с трудом, не может без помощи выбрать основания и критерии для логических операций. Допускает ошибки в обобщении, частично в анализе и синтезе, самостоятельно осуществляет поиск, подбор и преобразование только знакомой информации. Требуется больше времени и мыслительного напряжения при работе с незнакомой информацией (или небольшая помощь учителя).

С небольшой помощью старается сформулировать гипотезу и вывод.

Низкий (1)

Логические связи устанавливать не может. Слабо развита аналитико-синтетическая деятельность, допускает множество ошибок в работе с информацией, выделением

главного, существенного. Выполняет отдельные мыслительные операции при решении учебной задачи, с трудом (с помощью) выполняет цепочку операций. Не умеет самостоятельно производить поиск, отбор и преобразование необходимой информации, слабо сформированы операции выделения существенных признаков, не может самостоятельно (без помощи) сделать умозаключения, выдвинуть и доказать гипотезу.

Таблица 3 – Фрагмент критериальной шкалы по ФГОС ООО «Развитие коммуникативных УУД в основной школе (7-8 класс) с учетом требований ФОП»

Коммуникативные УУД	Показатели	Уровень сформированности коммуникативных УУД		
		Высокий (3)	Средний (2)	Низкий (1)
7-8 класс (ст. подростковый возраст)				
Общение	воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения; выражать себя (свою точку зрения) в устных и письменных текстах; распознавать невербальные средства общения, понимать значение социальных знаков, знать и распознавать предпосылки конфликтных ситуаций и смягчать конфликты, вести переговоры; понимать намерения других, проявлять уважительное отношение к собеседнику и в корректной форме формулировать свои возражения; в ходе диалога и (или) дискуссии задавать вопросы по существу обсуждаемой темы и высказывать идеи, нацеленные на решение задачи и поддержание благожелательности общения; сопоставлять свои суждения с суждениями других участников диалога, обнаруживать различие и сходство позиций; публично представлять результаты выполненного опыта (эксперимента, исследования, проекта); самостоятельно выбирать формат выступления с учетом задач презентации и особенностей аудитории и в соответствии с ним составлять устные и письменные тексты с использованием иллюстративных материалов.	Принимает позицию другого, различает в его речи: мнение (точку зрения), доказательство (аргументы), факты, гипотезы, теории. Понимает возможность различных точек зрения, не совпадающих с собственной, инициативен при принятии решений. Готовность к обсуждению различных точек зрения и выработке общей позиции. Умение отстаивать свою позицию корректным, невраждебным способом. Самостоятельно старается выбрать формат выступления, представления результатов эксперимента или исследования.	Не всегда корректно готов выслушать различные точки зрения (другие мнения). Не в полной мере может отстаивать свою точку зрения, приводить аргументы, сравнения, доводы. Слабое проявление инициативы по индивидуальному представлению публичного отчета, выступлений по результатам эксперимента или исследования.	Пассивен при высказывании своих мыслей, бывает агрессивен (конфликтен). С трудом принимает мнения другого (или не принимает совсем). Без помощи учителя не в состоянии подготовиться публичное выступление, выбрать формат представления результатов деятельности.

Совершенствования образовательной среды школы связана с активным внедрением в образовательную деятельность школы технологии учета индивидуального стиля учебной деятельности (ИСУД)[1] и персонализированного подхода в образовании, которые позволяют существенно повысить качество образования в школе. Именно их концептуальная основа позволит на практике повысить учебную мотивацию школьников, учитывать индивидуальные стилевые особенности учебной деятельности каждого ученика, склонности и образовательные запросы учащихся. Это эффективный способ максимально использовать потенциал образования в развитии каждого учащегося и резервы индивидуального успеха самого школьника.

Данное направление инновационной деятельности школы в настоящее время приобретает еще большую актуальность в связи с реализацией в регионе программы по работе со школами, показывающими низкие образовательные результаты. МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №17» г Калуги является школой, показывающей стабильно высокий уровень качества образования. Именно поэтому, инновационные находки по теме проекта РИП могут служить методическими рекомендациями для школ, вошедших в программу ШНОР, т.к. идеи по учету индивидуальных учебных резервов учеников могут помочь учителям в работе с разными категориями учащихся в смешанных классах и индивидуально в рамках ИУП.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Галеева Н.Л. Технология ИСУД как средство управления качеством обучения в системе «учитель-ученик» // *Формирование методологической культуры учителя как средство повышения качества образования.* – М., ЮОУО, 2005. – С. 101-114.

4. Галеева Н.Л., Осипова О.П., Савенкова Е.В., Чвякин В.А., Шклярова О.А. Модель лидерских компетенций, отражающая функционально-ролевое содержание деятельности руководителя образовательной организации // *Современная высшая школа: инновационный аспект.* – 2023. – Т. 15. – № 2. – С. 83-93.

5. Осипова О.П., Галеева Н.Л. Внутренняя система оценивания качества образования как объект исследования на кафедре управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой // *Наука и школа.* – 2022. – № 6. – С. 79-88.

6. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровицков[и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с. – EDN BVH1YU.

7. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

8. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // *Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

9. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

10. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

11. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием.* – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

12. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // *Педагогическое образование и наука.* – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 373.5

Педагогический проект по управлению качеством самостоятельной познавательной деятельности учащихся 5-6 классов на уроках математики

Давыдова Вероника Анатольевна, учитель математики второй квалификационной категории ГУО «Средняя школа №9 г. Мозыря», Белоруссия, davydovaveronika19@gmail.com

Аннотация: В статье исследуется вопрос по управлению качеством самостоятельной познавательной деятельности учащихся 5-6 классов на уроках математики через реализацию технологии проектного обучения.

Ключевые слова: управление; самостоятельная деятельность; познавательная деятельность; управление качеством; урок математики.

Создание качественной модели управления и контроля на уроках математики обеспечивается через реализацию технологии проектного обучения.

Внедрение в практику работы основ проектирования обусловлено, во-первых, тем, что данная технология имеет широкую область применения на всех уровнях организации системы образования. Во-вторых, владение логикой и технологией проектирования, позволяет более эффективно осуществлять аналитические, организационно-управленческие функции. В-третьих, проектные технологии обеспечивают конкурентоспособность учащегося в образовательном процессе и как следствие будущего специалиста в дальнейшей жизни [1, с. 146].

Предмет «Математика» является тем предметом, который требует практико-ориентированных знаний. Использование проектной технологии позволяет оценить качество знаний и сформировать творческие способности обучающихся.

Уроки математики имеют свою определенную специфику. Актуальность использования проектной деятельности на уроках математики обусловлено тем, что при данном методе развиваются познавательные, личностные качества, умение видеть проблему и пути ее решения, планирование своей деятельности, тогда как при традиционной организации учебной деятельности формируются чисто исполнительские умения и навыки.

Проектная деятельность требует от учителя создание условий для развития мышления учащихся, исследовательских, коммуникативных умений. При организации проектной деятельности осуществляется структурирование учебного материала на темы, опора на теоретические знания, происходит целенаправленный выбор практических заданий; учитываются особенности познавательных способностей учащихся, их способности развиваться; обучение происходит в индивидуальной и групповой формах, управление проектами осуществляется компетентным учителем [2, с. 37].

Этапы работы над проектом по учебному предмету «Математика» можно описать следующим образом:

организация деятельности (инициирующий – конструкторский этап – поиск оптимального варианта решения задачи проекта, исследование вариантов, выбор технологии, оценка);

осуществление деятельности (прагматический – составление плана реализации проекта, выполнение, текущий контроль, внесение необходимых корректив);

презентация результатов и оценка (заключительный, итоговый этап – оценка качества выполнения проекта, анализ результатов, изучение возможностей использования результатов проекта другими обучающимися) [3, с. 32].

Таким образом, при организации проектной деятельности реализуются все требования к управлению самостоятельной познавательной деятельностью. Оценка эффективности применения проектного образования проводится учителем на основании изучения результатов оценки по одной из методик. В качестве оценки эффективности могут быть приняты следующие параметры: уровень знаний, степень ответственности за выполнение работы, самостоятельность, собранность и способность углубить тему

изучения; способность выработать новую идею и найти новые оригинальные решения; инициативность и заинтересованность; способность работать в коллективе, отношения с другими учащимися; точность, своевременность выполнения работы; четкость и аккуратность подготовки отчета [4, с. 52].

Предложенная система работы наиболее актуальна для развития самостоятельной познавательной деятельности и творческого потенциала детей.

Для успешного управления самостоятельной познавательной деятельностью в ходе реализации проектов важно использовать следующие приемы управления:

1) Активизирующие деятельность учащихся на иницирующем этапе и сопутствующие пробуждению интереса к изучаемому материалу:

а) прием новизны – включение в содержание учебного материала интересных сведений, фактов, исторических данных;

б) прием семантизации – в основе лежит возбуждение интереса благодаря раскрытию смыслового значения слов;

в) прием динамичности – создание установки на изучение процессов и явлений в динамике и развитии;

г) прием значимости – создание установки на необходимость изучения материала в связи с его биологической, народнохозяйственной и эстетической ценностью;

2) Приемы активизации деятельности учащихся на этапе осуществления проекта.

а) эвристический прием – задаются трудные вопросы и с помощью наводящих вопросов приводят к ответу.

б) эвристический прием – обсуждение спорных вопросов, что позволяет развить у учащихся умение доказывать и обосновывать свои суждения.

в) исследовательский прием – учащиеся на основе проведенных наблюдений, опытов, анализа литературы, решения познавательных задач должны сформулировать вывод.

3) Приемы активизации познавательной деятельности на этапе осуществления проекта.

а) прием натурализации – выполнение заданий с использованием натуральных объектов, коллекций [5, с. 446].

Использовать можно различные варианты оценки проектов учащихся на уроке. Для того, чтобы высокая познавательная активность сохранилась на уроке, нужно:

1) компетентное и независимое жюри (преподаватель и учащиеся-консультанты из других групп).

2) задания проекта распределять самим преподавателем по правилам, иначе слабым ученикам будет не интересно выполнять сложные задания, а сильным - простые.

3) оценивать деятельность группы и индивидуально каждого ученика [6, с. 146].

Проектная деятельность обеспечивает высокий уровень развития творческих и учебных способностей обучающихся, опережающую направленность обучения и высокое качество трудовой подготовки учащихся, что позволяет обеспечить становление социально и профессионально активной личности, обладающей высокой компетентностью, мобильностью и профессионализмом.

Таким образом, для управления качеством самостоятельной познавательной деятельности через реализацию проектов на уроках математики важно создание ситуации вовлечения в процесс проектирования всех обучающихся класса, обеспечение положительного отношения к проектной деятельности и формирование устойчивого интереса, готовность к проектированию при изучении математики самих обучающихся, положительная собственная позиция к проектированию, осознание ценности исследовательских и творческих проектов, в учреждении образования должно быть обеспечено необходимое техническое оснащение.

В основе управления качеством самостоятельной познавательной деятельности заложена концепция по созданию условий, позволяющих участникам образовательного

процесса проявлять индивидуальность и творчество. В школе ведется активная работа по совершенствованию структуры управления с целью создания условий для:

- качественной подготовки выпускников к освоению программ общего среднего образования;

- углубленного изучения отдельных предметов программы полного общего среднего образования;

- организация профессионального образования для учащихся 10 класса, не охваченных профильным обучением.

В системе управления самостоятельным познавательным процессом важным являются:

- направленность на индивидуальные и личностные особенности учителей;

- опора учителя на уникальность каждого учащегося для достижения наилучших результатов;

- обеспечение сплоченности и слаботанности всех элементов образовательной системы.

Использование проектного обучения при изучении учебного предмета «Математика» позволяет выполнить учебную программу, дать учащимся прочные умения и навыки, развить их индивидуальные качества и творческие способности.

Выполняя проекты, учащиеся учатся проводить исследования, выбирать рациональное решение, оценивать свои способности, вести диалог, активизировать творческие силы в поиске профессии. Каждый учащийся, выполнивший свой проект, делает первые шаги в трудовом воспитании и одновременно эстетически развивается. Интеллектуальная нагрузка на учащегося должна соответствовать уровню его практических умений. Важно учить самостоятельному выполнению всех доступных ему практических операций.

Результаты применения проектного обучения появляются постепенно: учащиеся проявляют интерес к тому, что делают. В результате у них возрастает интерес к предметной деятельности, значительно улучшается успеваемость по предмету, что свидетельствует о повышении качества самостоятельной познавательной деятельности.

Использование проектных технологий на уроках математики – методы обучения, представляющие собой реально существующие проблемные ситуации, выбираемые самими учащимися. Тематика проектов определяется практической значимостью, а также доступностью их выполнения. Поставленные проблемы привлекательны по формулировке и стимулируют повышение мотивации к проектной деятельности. Через использование в обучении метода проектов учащиеся постигают всю технологию решения задач: от постановки проблемы до представления результата. На разных этапах учащиеся действуют самостоятельно (учитель выступает в роли консультанта). А самостоятельность – важнейший фактор формирования у учащихся навыков учебно-познавательной деятельности.

Использование метода проектов на уроках математики можно рекомендовать педагогам, так как это метод обучения, который:

- может применяться на учебных занятиях и во внеурочное время;

- ориентирован на достижение целей самих учащихся, и поэтому он уникален;

- проект формирует невероятно большое количество умений и навыков, и поэтому он эффективен;

- проект дает ученикам опыт деятельности, и поэтому он незаменим.

Можно утверждать, что реализация проектов позволяет управлять качеством самостоятельной познавательной деятельности.

Таким образом, использование проектных технологий на уроках математики ориентировано на достижение целей образования. Метод проектов формирует невероятно большое количество умений и навыков, и поэтому он эффективен, дает обучающимся опыт деятельности, и поэтому он незаменим.

Учащиеся чувствуют себя более успешными активно занимаясь творческой, научной деятельностью;

Участие в проекте дает самовыражение себя через конечные результаты [7; 8; 9].

Таким образом, реализация технологии проектного обучения обеспечивает повышение самостоятельной познавательной компетенции учащихся, способствует развитию творческого потенциала обучающихся, активизации самостоятельности и предполагает определенный результат процесса обучения. Промежуточными результатами стали: создание организационно-педагогических условий применения технологии проектного образования в качестве интегрированного компонента системы образования; проектирование и выполнение различных работ с применением современных технологий и методов проектирования; приобретение навыков проектного мышления, командного взаимодействия, самоорганизации для обучения и получения новых знаний.

1. Селевко, Г.К. *Современные образовательные технологии* / Г.К. Селевко, – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

2. Любимова, Ю.С. *Проектное обучение: сущностная характеристика и методика организации* / Ю.С. Любимова, Е.В. Миранкова // Печатковая школа. – 2015. – № 3. – С. 38-42.

3. Краля, Н.А. *Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: Учебно-методическое пособие* / Н.А. Краля; Под ред. Ю.П. Дубенского. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2012. – 59 с.

4. Кашилев, С.С. *Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов* / С.С. Кашилев. – Минск: Университетское, 2012. – 98 с.

5. Хуторской, А.В. *Современная дидактика: учеб.пособие* / А.В. Хуторской. – Москва: Высшая школа, 2007. – 639 с.

6. Запрудский, Н.И. *Моделирование и проектирование авторских дидактических систем: пособие для учителя* / Н.И. Запрудский. – Минск, 2017. – 336 с.

7. *Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся* / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

8. Новожилова М.М. *Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию* / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 154 с. – EDN QVSOAZ.

9. Шклярова, О.А. *Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами* / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.014.6

Независимая оценка качества образования как инструмент обеспечения эффективности образовательного процесса

Захаров Никита Евгеньевич, кандидат биологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, pro_obr@bgtu.ru

Жиленкова Елена Петровна, кандидат экономических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, jhelen21@yandex.ru

Буданова Марина Викторовна, кандидат экономических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, budanovi@mail.ru

Андрейко Евгения Витальевна, аспирант, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, ev3191@yandex.ru

Аннотация: В статье представлено обоснование актуальности проведения независимой оценки качества образования (НОКО), структурированы концептуальные аспекты ее проведения, обозначены факторы эффективности проводимой процедуры, а также представлен обзор результатов НОКО образовательной организации.

Ключевые слова: образование, оценка качества, независимая оценка качества образования (НОКО), компетенции, образовательная организация.

Независимая оценка качества образования – оценочная процедура, направленная на получение сведений об образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, о качестве подготовки обучающихся, реализации образовательных программ, предоставление участникам отношений в сфере образования информации об уровне организации работы по реализации образовательных программ и улучшения информированности потребителей о качестве работы образовательных организаций.

Важнейшей задачей развития системы современного образования является повышение качества образовательного процесса. Качество образования – это не только соответствие знаний обучающихся определенным стандартам и требованиям, но и успешная, целенаправленная деятельность всех участников процесса обучения.

Современная система оценки качества образования строится на единстве оценочных подходов и принципов построения оценочного инструментария, одним из элементов которого является независимая оценка качества образования, реализуемая посредством привлечения общественных и общественно-профессиональных организаций, отдельных физических лиц в качестве экспертов, специализирующихся на вопросах оценки качества образования, координацию действий федеральных и региональных органов исполнительной власти, негосударственных структур по повышению качества условий образовательного процесса, совершенствование содержания и способов организации образовательного процесса в образовательных организациях.

Согласно ст.95 Федерального закона «Об образовании в РФ» №273-ФЗ от 29.12.2012 [1] «независимая оценка качества образования направлена на получение сведений об образовательной деятельности, установление качества подготовки обучающихся и реализации образовательных программ».

В основе проведения независимой оценки качества лежат концептуальные аспекты выстраивания результативного взаимодействия между всеми участниками данного процесса, а также эффективного использования результатов оценки.

Наличие внутренней системы оценки качества образования, в том числе участие в мероприятиях по независимой оценке качества образования, является одним из аккредитационных показателей, используемых для целей государственной аккредитации образовательной деятельности и осуществления аккредитационного мониторинга.

Главной целью независимой оценки качества образования можно определить получение информации о состоянии уровня достижений системы образования в целом и отдельных ее частей, что дает возможность разработки рекомендаций по повышению конкурентоспособности образовательных организаций и осуществляемых ими образовательных программ на основе анализа результатов оценки.

Одним из важных направлений независимой оценки качества образования является получение данных об образовательной деятельности и качестве подготовки обучающихся по средствам оценки освоения компетенций.

«Оценка компетенций студентов – это ключевой элемент новой модели государственной аккредитации», – заявил и.о. руководителя Росаккредагентства А.Емельянов в рамках образовательного Интенсива IPR EDU-2023 [5]. По мнению А.Емельянова, основным аспектом получения объективных оценочных результатов является «непрерывность проведения процедуры оценки компетенций, а также разработка

оценочных средств на протяжении всего периода обучения, а не только в случае необходимости для проведения процедуры государственной аккредитации».

Независимая оценка качества подготовки обучающихся в образовательных организациях высшего образования включает в себя несколько этапов:

- компьютерное тестирование обучающихся в дистанционном формате с применением оценочных средств, «сформированных на основе фондов оценочных средств образовательных организаций и прошедших рецензирование экспертами» [4];
- анкетирование педагогических работников и представителей сферы работодателей по вопросам внутренней оценки качества образования.

Объективность полученных по средствам тестирования и анкетирования результатов является значимым фактором эффективности проводимой процедуры, так как позволяет «...определить направления развития, создать основу для эффективного использования ресурсов и ... выявить «узкие места» в деятельности» [3] образовательных организаций, а также самопрезентовать себя посредством публикации рейтинговых оценок в открытом доступе.

В рамках проекта Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, непосредственно реализуемого ФГБУ «Росаккредагентство», «Совершенствование и реализация модели независимой оценки качества подготовки обучающихся в образовательных организациях высшего образования», выполняемого, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет» принимал участие в проведении независимой оценки качества подготовки обучающихся по ряду реализуемых направлений подготовки.

Студенты направлений подготовки бакалавриата Информационные системы и технологии, Программная инженерия, Электроэнергетика и электротехника, Технологические машины и оборудование, Экономика и специальности Экономическая безопасность прошли компьютерное тестирование по оценочным средствам, сформированным на основе фондов оценочных средств, разработанных образовательными организациями и получившими положительные рецензии от Федеральных учебно-методических объединений и Советов по профессиональным квалификациям. Также в ходе реализации проекта осуществлялось анкетирование педагогических работников и представителей работодателей по вопросам внутренней оценки качества образования.

Наиболее высокие результаты по итогам компьютерного тестирования по оценке сформированности общепрофессиональных компетенций, установленных федеральными государственными образовательными стандартами, продемонстрировали обучающиеся направлений подготовки Информационные системы и технологии, Программная инженерия, Технологические машины и оборудование, Экономика. Все студенты данных направлений успешно справились с предложенными заданиями, процент качества при этом составил от 83% до 100%. Результаты анкетирования педагогических работников и представителей работодателей по вопросам внутренней оценки качества образования свидетельствуют о высоком уровне удовлетворенности данных категорий респондентов содержанием и условиями реализации образовательных программ, качеством подготовки обучающихся (выпускников), функционированием внутренней системы оценки качества образования и репутационными характеристиками университета.

На основе анализа результатов поликомпетентностных тестов можно определить основные направления развития в образовательной организации:

- совершенствование методического обеспечения оценки качества образования;
- мониторинговые исследования затруднений в освоении общепрофессиональных компетенций;
- усиление мотивационных факторов к углубленному освоению дисциплин учебного плана.

Важно понимать, что в современном мире образовательную ценность составляют не только полученные в процессе образования знания, но и умение определять

«...потребность в новом знании, умении быстро и эффективно – самостоятельно или во взаимодействии с другими людьми – восполнить имеющиеся пробелы» [2], поэтому именно независимая оценка качества образования, с ее прозрачными критериями проведения, позволяет оперативно определять реальную картину и дать рекомендации к дальнейшим действиям.

1. ФЗ «Об образовании в РФ» №273-ФЗ от 29.12.2012

2. Актуальные проблемы оценки качества образования – URL: <https://psyhoinfo.ru/1-aktualnie-problemi-otsenki-kachestva-obrazovaniya> (Дата обращения: 4.11.2023).

3. Галушка М.А., Закарлюка Д.С. Развитие независимой оценочной системы качества образования в России // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – №1

4. Мероприятия в рамках проекта по совершенствованию и реализации модели НОКО – URL: <https://nica.ru/мероприятия-в-рамках-проекта-по-совершенствованию-и-реализации-модели-ноко>

5. Об аккредитационном мониторинге в системе высшего образования рассказали на образовательном интенсиве – URL: <https://nica.ru/ru/news/об-аккредитационном-мониторинге-в-системе-высшего-образования-рассказали-на-образовательном-интенсиве-в-г-сочи-которые-проходил-26-27-октября-2023-г>

6. Справочно-методическое пособие «Управление системой образования в Российской Федерации». – М.: МПГУ, 2016. – 36 с.

УДК 377+796.015.4

Оценка специальной физической подготовленности функционального состояния велосипедисток ВМХ высокой квалификации

Захаров Никита Евгеньевич, кандидат биологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, pro_obr@bgitu.ru

Капитанова Татьяна Николаевна, преподаватель ФГБУ ПОО «Брянское государственное училище (колледж) олимпийского резерва», г. Брянск, bkfk-sport@ya.ru

Солонкин Алексей Алексеевич, директор ФГБУ ПОО «Брянское государственное училище (колледж) олимпийского резерва», г. Брянск, bkfk-sport@ya.ru

Андрейко Евгения Витальевна, аспирант, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, ev3191@yandex.ru

Аннотация: В статье анализируются результаты комплексного педагогического контроля в системе спортивной подготовки велосипедисток ВМХ высокой квалификации. Изучен ряд показателей эффективности соревновательной деятельности велосипедисток, антропометрические и психофизиологические данные спортсменок, функциональное состояние занимающихся.

Ключевые слова: велоспорт ВМХ, тренировочный процесс, педагогический контроль, функциональное состояние.

Высокий уровень спортивного мастерства, интенсификация режима соревновательной деятельности предъявляют повышенные требования к уровню физической подготовленности и функциональному состоянию спортсменов. В современных условиях в различных видах спорта для получения высокого результата обязательно используются физические нагрузки высокой интенсивности большого объема, зачастую выполняемые на пределе физиологических возможностей организма спортсмена. В настоящее время очевидно, что высокий спортивный результат может быть достигнут спортсменами, которые обладают функциональными возможностями, соответствующими представлениям об их оптимальном функционировании в экстремальных условиях соревновательной деятельности.

Система спортивной подготовки – многолетний, круглогодичный, специально организованный и управляемый процесс воспитания, обучения и тренировки,

соответствующий индивидуальным особенностям спортсмена, проводимый при его активной деятельности в условиях педагогического руководства и контроля, научного, медико-биологического и материально-технического обеспечения, использования средств воспитания и эффективной организации [1, 2]. Совершенствование системы управления на основе объективизации знаний о структуре соревновательной деятельности и подготовленности с учетом общих закономерностей становления спортивного мастерства в избранном виде спорта является одним из перспективных направлений совершенствования системы спортивной подготовки.

Развитие спорта высших достижений сопровождается все более активным вовлечением в него представительниц женского пола. Во всем мире растет количество соревновательных дисциплин, в которых женщины принимают участие наравне с мужчинами.

Знание функциональных возможностей и особенностей женского организма необходимо при планировании тренировочных нагрузок, выборе тренировочных средств для развития физических качеств, технико-тактической и психологической подготовки спортсменок.

Велоспорт BMX предъявляет высокие требования к функциональному состоянию организма занимающихся, степени развития физических качеств и оптимальности организации тренировочного процесса. Занятия данным видом спорта должны сопровождаться комплексным контролем, включающим оценку функционального состояния.

Проведение комплексного контроля физической подготовленности велосипедисток BMX высокой квалификации является актуальной проблемой велосипедного спорта.

Целью настоящего исследования являлся анализ результатов комплексного контроля специальной физической подготовленности и функционального состояния велосипедисток BMX высокой квалификации.

В ходе исследования методом педагогического наблюдения осуществлялось изучение особенностей соревновательной и тренировочной деятельности велосипедисток BMX, обобщение тренировочных нагрузок на разных этапах годичного тренировочного цикла, изучались особенности организации и проведения этапных тестирований для оценки специальной работоспособности и функционального состояния велосипедисток.

В процессе изучения соревновательной деятельности велосипедисток BMX регистрировался ряд показателей ее эффективности: лучшее время и место стартового разгона «участок дистанции – старт и стартовый разгон на рампе» в рейтинге всех участников соревнований; лучшее время и место преодоления дистанции в предварительной или финальной части соревнования в рейтинге всех участников соревнований; итоговое место в протоколе соревнований. Методом антропометрии осуществлялось определение длины тела (см), массы тела (кг), компонентов массы тела (жировая и мышечная масса) спортсменок.

Для определения уровня специальной физической подготовленности велосипедисток BMX высокой квалификации применялся специальный велоэргометрический тест 4x5 с на велостанке «Wattbike Pro» с максимальной интенсивностью (четыре максимальных 5-секундных ускорения, разделенных 5-секундными интервалами отдыха).

Оценка функционального состояния ЦНС осуществлялась на основе простой зрительно моторной реакции с использованием прибора «Психофизиолог-УПФТ 1/30».

На основании результатов исследований выявлена положительная динамика специальной физической подготовленности велосипедисток BMX в годичном цикле тренировки. Показатели анаэробной мощности и выносливости повышаются в течение подготовительного периода и стабилизируются в соревновательном периоде подготовки. Общий прирост анаэробной мощности при первом и втором ускорениях составил 5,4% и 7,8%, анаэробной выносливости при первом и втором ускорениях – 4,3% и 7,7%. Уровень лактата в крови увеличился на 8,4%. В течение годичного тренировочного цикла

наблюдается повышение относительной мышечной массы на 2,1%, снижение жировой массы на 8,3%.

Комплексный контроль является важнейшим компонентом тренировочного процесса велосипедистов ВМХ на всех этапах многолетнего тренировочного цикла и основным фактором управления спортивной тренировкой. В специальной литературе [2,3] показано, что результаты велоэргометрического теста на велостанке «Wattbike Pro объективно отражают уровень специальной физической подготовленности велосипедисток ВМХ высокой квалификации. Показатели анаэробной мощности и емкости лактатного механизма энергообеспечения характеризуют эффективность работы гонщиц на старте, а показатели анаэробной выносливости (относительная мощность 3-го и 4-го ускорений) характеризуют возможности велосипедисток ВМХ в борьбе за высокое место в финальной части соревнований (итоговом протоколе).

Психофизиологические показатели спортсменок в течение годичного цикла тренировки имели тенденцию к улучшению. Время простой зрительно-моторной реакции (ПЗМР) снизилось на 3,9%, среднее квадратическое отклонение ПЗМР, характеризующие функциональное состояние ЦНС велосипедисток, снизилось на 20,6%. Время сложной зрительно моторной реакции (СЗМР) уменьшилось на 10,7%. Среднее квадратическое отклонение СЗМР, характеризующее устойчивость этого процесса, оставалось стабильным в подготовительном и соревновательном периодах годичного цикла тренировки велосипедисток ВМХ высокой квалификации.

Корреляционный анализ выявил, что существует высокая взаимосвязь показателей эффективности старта, анаэробной мощности и выносливости, а также возможностей мобилизации лактатного механизма энергообеспечения. Эффективность старта также определяется объемом мышечной массы велосипедисток, функциональными возможностями ЦНС (скорость ПЗМР, ПЗМР СКО), скоростью и стабильностью формирования сенсомоторных реакций (скорость СЗМР, СЗМР СКО).

Согласно результатам велоэргометрического теста, отражающим уровень специальной физической подготовленности велосипедисток ВМХ высокой квалификации, показатели анаэробной мощности и емкости лактатного механизма энергообеспечения в большей степени характеризуют эффективность работы гонщиц на старте, а показатели анаэробной выносливости отражают возможности велосипедисток ВМХ в борьбе за высокое место в финальной части соревнований.

Показатели соревновательной деятельности «лучшее время и место преодоления дистанции в рейтинге участников соревнований» и «итоговое место в протоколе соревнований» также коррелируют с показателями фракционного состава тела спортсменок. Для велосипедисток, отличающихся более высокими спортивными результатами, характерен больший объем мышечной массы и меньший объем жировой массы тела.

В ходе исследований выявлена прямая взаимосвязь функциональных возможностей центральной нервной системы и скорости формирования сенсомоторных реакций с рейтингом участниц соревнований по лучшему времени и месту преодоления дистанции. Отмечено, что чем ниже скорость ПЗМР и СЗМР, тем хуже время и ниже место в рейтинге участниц соревнований. Более низкие психофизиологические показатели велосипедисток лимитируют возможности реализации и технико-тактического потенциала в процессе соревновательной борьбы на дистанции.

В ходе корреляционного анализа установлено, что функциональное состояние велосипедисток ВМХ высокой квалификации объективно отражают показатели состава тела и психофизиологические показатели, характеризующие функциональные возможности ЦНС и скорости формирования сенсомоторных реакций спортсменок.

Таким образом, в системе управления подготовкой спортсменов важное место необходимо отводить комплексному педагогическому контролю, совершенствование которого является предпосылкой повышения эффективности тренировочного процесса.

Планирование учебно-тренировочного процесса должно строиться на основе информации о структуре соревновательной деятельности велосипедистов, анализа соревновательной деятельности. В процессе спортивной тренировки велосипедистов ВМХ высокой квалификации необходимо учитывать возрастные и половые особенности спортсменов, соблюдать индивидуальный подход, т.е. учитывать их морфофункциональные особенности для наиболее полного развития физических качеств и функциональных возможностей.

1. Гордон, С.М. Спортивная тренировка: науч.-метод. пособие / С.М. Гордон. – М.: Физическая культура, 2008. – 256 с.

2. Кагазежева, Н.Х. Возможности совершенствования системы подготовки велосипедистов различной квалификации на основе анализа динамики работоспособности и показателей адаптации организма к упражнениям на выносливость / Н.Х. Кагазежева, Н.С. Коломийцева, И.Н. Манько, Н.В. Доронина // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2018. – Вып. 4 (231). – С. 94-98.

3. Селуянов, В.Н. Общая скоростно-силовая и специальная физическая подготовка в подготовительном периоде в велоспорте ВМХ. – <http://lib.sportedu.ru/Press/TPPEVS/2011N2/p17-20.htm>.

4. Селуянов В.Н. Моделирование в теории спорта. – М.: ГЦОЛИФК, 1991. – 58 с.

УДК 378.4

Инновационная физическая культура в информационном пространстве педагогического университета

Михайлов Николай Георгиевич, к.п.н., доцент кафедры теории и методики физического воспитания и безопасности жизнедеятельности института естествознания и спортивных технологий ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», SPIN-код: 5839-9406; ORCID: 0000-0003-4101-0910, MichailovN@mgpu.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы информатизации инновационной физической культуры в педагогическом университете. Предлагается внедрить новые показатели оценки освоения личной физической культуры обучающихся педагогического университета, представлены примеры рекомендуемых показателей. Показаны возможности использования гаджетов для цифровизации освоения предмета «Физическая культура». К преимуществам предлагаемого подхода следует отнести использование отечественных технологий, подкрепленных патентами. Приведены методики формирования культуры здоровья, культуры движений и культуры телосложения обучающихся.

Ключевые слова: инновационная физическая культура; критерии оценки; культура здоровья; культура движений; культура телосложения.

Введение. В настоящее время в системе образования наблюдается определенный разрыв между методическим обеспечением учебного предмета «физическая культура» и его информатизацией. Система МЭШ, содержащая контент этого учебного предмета содержит все признаки информационного обеспечения, которые не могут применяться непосредственно на уроке физической культуры. Это связано с недостаточной компетентностью учителей физической культуры в области информатизации и отсутствием практических разработок информационного обеспечения занятий двигательной активностью.

В профессиональных стандартах спортивной подготовки не содержится информации о необходимости наблюдения за состоянием здоровья, а контроль осуществляется за показателями основных видов подготовленности спортсмена: физической, технической, тактической, психологической, интегральной и т.п. [9]. А состояние здоровья оказывается в поле зрения тренера только тогда, когда спортсмен не может полноценно тренироваться, либо участвовать в процессе спортивной и соревновательной подготовки. Это создает

запоздалый эффект в устранении причин нарушения состояния здоровья в виде различных травм и нарушений целостности в реакции организма на тренировочную нагрузку.

Актуальным становится усиление внимания к вопросам информационной поддержки и содержанию процедур контроля за освоением личной физической культурой обучающихся и вопросам укрепления здоровья спортсменов.

Методы и организация исследования. Настоящее исследование выполнено при помощи теоретического анализа. В исследовании использовались общенаучные методы – анализ и синтез. Также применялся анализ понятия физическая культура в научно-методической литературе.

Результаты исследования и обсуждение. Перспективным направлением цифровизации образовательных процессов в области физической культуры является информационная поддержка методических разработок физкультурного образования. Инновационная физическая культура, включающая культуру здоровья, культуру движения, культуру телосложения и экологию физической культуры, продвинулась в направлении поиска критериев оценки развития отдельных её составляющих. Например, культура здоровья оценивается в виде показателей, объединяющих обучающихся, которые овладели способами физкультурной деятельности [4]. Предлагается критерий, представленный в виде отношения людей, владеющих способами физкультурной деятельности, к общей численности анализируемой выборки обучающихся. Такой подход позволяет определить часть выборки, владеющей культурой здоровья, по отношению к общей численности исследуемой выборки. Для этого используется математическая модель в виде [5]:

$$\text{ПКЗ} = \frac{\sum \text{респондентов, владеющих способами физкультурной деятельности}}{\text{Общая численность референтной группы}},$$

где ПКЗ – показатель культуры здоровья.

В качестве респондентов, владеющих способами физкультурной деятельности предлагается также использовать [4]:

- число респондентов, выполняющих физические упражнения в режиме дня;
- число респондентов, выполняющих гигиеническую гимнастику;
- число респондентов, принимающих участие в массовых соревнованиях на уровне образовательной организации, округа, города, страны;
- число респондентов, владеющих оздоровительными технологиями.

Для культуры движения можно использовать показатель владения определенным кругом двигательных действий, которые являются жизненно необходимыми для жизнедеятельности обучающегося:

$$\text{ПКД} = n1 / n2$$

где ПКД – показатель культуры движений;

n1 – количество двигательных действий, которые обучающийся использует, например, в бытовой деятельности;

n2 – общее количество двигательных действий, которыми владеет обучающийся.

В качестве показателя n1 можно использовать количество двигательных действий, которые обучающийся использует в учебной деятельности, в досуговой деятельности.

Показатели культуры телосложения могут быть оценены при помощи индексов Кетле, Пинье, Бругша и Руфье [6]. Индекс Кетле – используется для оценки соответствия веса к росту; индекс Пинье характеризует тип телосложения; индекс Бругша характеризует пропорциональность телосложения, индекс Руфье определяет физическую форму обучающегося. Таким образом получается оценка телосложения обучающегося, показывающего степень его соответствия идеалу красоты.

Инструментом формирования составляющих личной физической культуры служат инновационные технологии, включающие возможность получения информации о

состоянии здоровья, освоении двигательных действий и показателях телосложения обучающегося.

К числу таких технологий относятся различные технологии, которые открывают возможности контроля показателей составляющих инновационной физической культуры. Предпочтение отдается отечественным технологиям, имеющим патентное обеспечение [1, 2, 3].

Методика формирования культуры здоровья предусматривает использование умных часов, позволяющих определять показатели физического, психического и социального здоровья у обучающихся [5]: - уровень сатурации, - уровень двигательной активности, - уровень самочувствия, - показатель активности, - показатель настроения, - показатель сна, - показатель ситуативной тревожности, - показатель личностной тревожности, - показатель стресса.

Методика формирования культуры движения предусматривает расширение жизненно важных двигательных навыков, необходимых для обеспечения жизнедеятельности обучающихся за счет овладения двигательными навыками из видов спорта, элементы которых включены в программу занятий по физической культуре детей и подростков, обучающихся в системе общего образования.

Методика формирования культуры телосложения включала использование аэробных упражнений силовой направленности [6]:

- с гантелями для развития мышц рук и плечевого пояса;
- с использованием фитбола для развития мышц брюшного пресса и спины;
- с боди-барами для формирования структуры мышц ног.

Набор упражнений фитнес-аэробики может меняться в зависимости от задач коррективной фигуры обучающихся [8]. К таким задачам можно отнести формирование атлетической формы тела у юношей, формирование красивой фигуры у девушек, устранение лишнего веса обучающихся, формирование конституции тела, соответствующей выбору профессиональной деятельности.

В настоящее время разрабатываются курсы повышения квалификации для ознакомления студентов университета физкультурно-спортивной направленности для формирования у них личной физической культуры. Первые шаги предлагается сделать посредством внедрения программы повышения квалификации для спортсменов «Эффективные стратегии сохранения здоровья при занятиях спортом» [7]. При освоении программы у слушателей курсов создается представление о структуре здоровья человека и инструментах управления физическим, психологическим и социальным здоровьем человека. В программе слушатели знакомятся с цифровыми инструментами оценки здоровья, позволяющими в кратчайшие сроки воспользоваться цифровыми сервисами, для контроля за физическим, психическим и социальным здоровьем участников курса, включить их в содержание педагогического контроля при формировании личной физической культуры. Ознакомиться с программой можно по ссылке:



Заключение. В настоящей работе представлены результаты анализа средств и методов формирования личной физической культуры обучающихся педагогического университета. Рассмотрены возможности использования для этого инновационной физической культуры и её составляющих в виде культуры здоровья, культуры движения и культуры телосложения. Для каждой составляющей представлены критерии для их

оценки, показана возможность оценивания показателей инновационной физической культуры с помощью современных гаджетов, обеспечивающих цифровизацию процесса

1. Агашин М.Ф. Биомеханические основы единой системы непрерывного развития и подготовки спортсменов // Совершенствование дополнительного профессионального образования в сфере физической культуры, спорта и туризма в условиях модернизации высшего профессионального образования. – М. СпортУниверГрупп, 2007. – 102 с.

2. Алиев Х.М. Где взять силы для успеха. Синхροгимнастика по методу Ключ: 5 минут для здоровья, творчества и долголетия. – М., 2011. – 44 с.

3. Бикмурзин Г.Ш., Смага И.А., Коноплёв С.П. Губер Т.В. Способ экспресс диагностики: Патент RU 2008887 С1. 1995.

4. Михайлов Н.Г. Проектирование информационно-образовательного пространства в системе физического воспитания: монография. – М.: МГПУ, Телер, 2012. – 216 с.

5. Михайлов Н.Г., Смолева Д.М. Практическая реализация культуры здоровья// Биология в школе. – 2023. – № 2. – С. 43-49.

6. Михайлов Н.Г., Агакишиева А.М., Жебелева Е.В. Культура телосложения: теория и практика // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2023. – Т. 18. № 1. – С. 89-93.

7. Михайлов Н.Г., Корпачева Е.С. Эффективные стратегии сохранения здоровья при занятиях спортом: программа повышения квалификации. – URL: https://gtsolifk.ru/obrazovanie/institut_dopolnitelnogo_obrazovaniya/povishenie_kvalifikatsii

8. Михайлова Э.И. Аэробика в школьном физическом воспитании / Михайлова Э.И., Михайлов Н.Г. и др. – М.: МГПУ, 2021. – 140 с.

9. Николаева Н.И., Михайлов Н.Г. Высшее педагогическое образование в сфере физической культуры и спорта: проблемы и перспективы // Физическое воспитание и спорт – взгляд в будущее: интеграция науки и цифровых технологий в образование и практику. Материалы Международной научно-практической конференции. 2022. – М.: Медиагруппа «ХАСК», 2022. – С. 229-235.

УДК 371.38

Формирование комфортной образовательной среды для развития у обучающихся компетенций самоопределения на уроках физической культуры

Мойсенко Лариса Юрьевна, учитель физической культуры высшей категории ГБОУ школа № 734 «Школа самоопределения им. А.Н. Тубельского» г. Москва, mojsenkoly@sch734.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы, связанные с аспектами создания комфортной образовательной среды для самоопределения учащихся на уроках физической культуры. В работе описан подход развития ученика, используя контрольные упражнения, тесты.

Ключевые слова: Урок физической культуры, тестирование, самоопределение обучающихся, поле самостоятельного выбора.

В настоящее время наблюдается повышенное внимание государственных структур к вопросам физического и нравственного здоровья подрастающего поколения, воспитанию интереса обучающихся к урокам физической культуры, повышению уровня их здоровья, приобщению к здоровому образу жизни. Многие уже сделано, многое удалось, однако пока ещё решение этих вопросов не даёт желаемых результатов.

Таким образом остаются вопросы: что ещё необходимо сделать, какие условия создать, какие ресурсы задействовать, чтобы проблема эффективности здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях стала мотивацией к формированию физической культуры и здорового образа жизни школьника.

В этой связи, рассмотрим реальные педагогические действия, которые можно создавать на уроках и изменять подходы к реализации содержания образования в предмете «Физическая культура».

Несомненно, образование в рамках физической культуры должно быть ориентировано, в первую очередь, на сохранение индивидуальности и уникальности каждого ученика, становление его самосознания и активизации процессов самопознания и самоопределения. Считаю, что образовательный процесс необходимо строить не столько на сообщении ученикам суммы «знаний», сколько на инициации активной деятельности самого ребёнка, в меру его личностного опыта, непосредственных переживаний и возрастных особенностей. Условием реализации такого подхода должно стать возникновение у каждого ученика ощущения успеха, удовлетворенности от выполняемой деятельности, чувства защищенности.

В рамках достижения данных результатов возникает ряд определенных вопросов:

Решает ли образовательное событие задачи здоровьесбережения учащихся?

Формирует ли его собственную физическую культуру?

Выступает ли ученик субъектом, полноправным участником образовательного процесса?

Всегда ли готовы специалисты по физической культуре доверять возвращать эту «культуру» самому ребёнку?

Как и чем следует помогать обучающимся?

Существуют условия образовательного процесса, при использовании которых ребёнок может активно участвовать, проявляя свою субъектную позицию, если мы готовы и сумеем предоставить ему поле и ресурсы для самостоятельной деятельности и ответственности. Они могут проявляться в создании замысла образовательной ситуации; принятии ответственности за собственный выбор; создании сценария образовательной ситуации; определении смыслов и целей деятельности; планировании деятельности, её этапов; планировании форм и способов достижения поставленных целей; выборе критериев оценки успешности (результативности); оценке, самооценке и взаимооценке (по выбранным критериям); выстраивании траектории дальнейшего движения; осознании возможности переноса (или условий для него) субъектной позиции ребёнка в другие сферы его деятельности.

Для детей разного возраста этот перечень различен и вариативен. Если это поле их деятельности удаётся создать на наших занятиях, тогда появляется надежда на формирование мотивации и интереса обучающихся к собственной физической культуре.

Рассмотрим этот процесс, обобщая многолетний опыт работы по физическому воспитанию в ГБОУ «Школа самоопределения №734 имени А.Н. Тубельского» г. Москва. В действующих школьных программах понятие «должного половозрастного норматива» неизменно. Вероятно, в физкультуре, как и в любом другом предмете, необходима некая точка отсчёта. И менее всего для «точки отсчета» продвижения любого конкретного ученика подходит, по моему мнению, среднестатистический результат, возрастной норматив того или иного контрольного упражнения, так как психофизические возможности у всех учеников разные. Таким образом, выработка критериев оценивания должна исходить не из них, а задач, поставленных образованием по физической культуре перед учителем и учеником. Это не означает отказ от контрольных упражнений. Необходимо лишь понять – кто, что и зачем контролирует, что при этом приобретает ученик.

Как создать условия развития ученика, используя контрольные упражнения, тесты?

Приходим к выводу, что критерием выступает собственные физические «кондиции» обучающегося, а диагностическим инструментарием – тестирование своих возможностей. Под собственной физической кондицией мы подразумеваем уровень показателей психофизических возможностей отдельно взятого ученика, характерных или возможных для него. Эти показатели динамичны и изменяемы, имеют разные значения в разное время и в разных условиях, могут зависеть от многих факторов: самочувствия, настроения, активности и др. Данные показатели можно измерять и фиксировать, а значит, они поддаются анализу, обобщению, прогнозированию. Отмечу, что кондиционные тесты

могут быть разноплановы. Например, для юноши 11 класса, увлекающегося баскетболом, можно подобрать упражнения, которые могут запустить впоследствии интересную работу по изучению динамики собственных возможностей. Одно из тестовых заданий может быть следующим: сделать 50 бросков в корзину с линии штрафных бросков (это одно из любимых и освоенных упражнений баскетболистов). Если ученик соглашается на этот тест, то с этого момента почва для последующего планирования и самоанализа подготовлена. Важно отметить, что педагог вначале может предложить ученику спрогнозировать, какие результаты он ожидает. Дальнейшее подтверждение или опровержение этих ожиданий даёт большую почву для анализа и планирования собственной образовательной траектории в данном направлении. В представленном случае мы договариваемся о фиксации трёх параметров:

сколько времени потребуется, чтобы выполнить 50 бросков;

сколько бросков будет успешных (в цель);

сколько бросков окажутся неуспешными.

Таким образом запускается механизм «прогноз - результат - анализ - выводы». Считаю, что схема универсальна и эффективна для работы с различным материалом тестирования.

При этом, следует подчеркнуть важность организации горизонтального взаимодействия «одноклассник-одноклассник», так как потребуется выполнение определенных ролей: «счётчиков», «подавальщиков мячей», «хронометристов» и т.д. В процессе сотрудничества обучающиеся осваивают методику самотестирования. Данный вид деятельности важен всем, угадать результат теста почти невозможно.

Далее в работу вводится новая задача: найти именно то, в чём бы обучающийся хотел испытать себя, узнать возможности своего организма, своего характера, своей эмоциональной системы. Это обязательно должна быть «зона интереса» учащегося, иначе эта деятельность превращается в формальность, так как не имеет в основе личностного смысла и заинтересованности самого ученика.

При решении подобной задачи учителю нет потребности «натаскивать» ученика на сдачу или «укладывание» в определённые, предложенные программой, нормативы или уровни. Педагог даёт предоставляет учащимся поле самостоятельного выбора.

Что тестировать?

Как?

Когда и с кем тестировать?

Зачем тестировать?

Если на все эти вопросы ученик готов ответить, то учителю остаётся роль консультанта, при возникновении того или иного вопроса, появившегося у ученика, который выступает в этом случае равноправным участником образовательного процесса по физической культуре.

Отмечу, что первое, что необходимо сделать при изменении подхода к изучению собственных возможностей ученика – это отказаться от отметки за количественно-временные показатели в тестах. В противном случае ученик произвольно будет работать не на понимание и развитие своих физических возможностей, а на отметку учителя. При этом критерием оценивания является не результат теста, а работа с этим тестом. Критерии оценки полезно разрабатывать вместе с учащимися.

Например, возможный спектр таких умений может быть таким:

умение подготовить свой организм к предстоящей работе;

грамотный подбор упражнений для индивидуальной работы (последовательность и прикладной характер упражнений);

умение работать в группе: распределять роли, удерживать их в течение работы, выбирать и поддерживать общую тактику и настрой группы;

умение проводить и фиксировать кондиционное тестирование, способность объяснить технику выполнения и фиксации тестовых упражнений;

умение работать по предложенной методике или алгоритму;
 умение соотносить полученные результаты с “ожидаемыми” и делать выводы;
 умение составлять, исходя из результатов работы, собственную программу занятий для дальнейшего развития физических кондиций;
 умение создавать необходимые условия, подбирать инвентарь, планировать последовательность и направленность упражнений;
 умение адекватно и аргументированно оценивать себя.

При такой работе ученик приобретает:

возможность выбирать тесты именно те, которые сейчас для него наиболее интересны, важны;

возможность в любой момент отказаться от первоначально избранного теста и сделать свой выбор заново, так как характер работы над тестами допускает возможность подобных действий;

зафиксированный результат может быть востребован учащимся по прошествии некоторого времени после его получения.

В данном случае повторное тестирование может спровоцировать вопросы:

Как изменился результат?

Что является причиной этого?

Устраивает или не устраивает он ученика, что он с этим будет делать?

Есть ли желание продолжить работу с этим тестом или обучающийся оставит результат в своей базе данных о себе?

Проведем обобщение некоторых итогов рассмотренных педагогических действий.

Тестирование своих возможностей не требует от ученика специальной подготовки или «натаскивания». Такой тест может быть проведен им самостоятельно в любое время и в любых условиях.

Ответственность за свой выбор несёт ученик.

В тестировании своих возможностей участвуют все обучающиеся класса независимо от физических данных и уровня здоровья. Ученик с низким уровнем здоровья выполняет “посильное” для него физическое упражнение.

Самостоятельность проведения тестов требует от ученика не только желания это сделать, но и знания, как, каким способом, с помощью каких инструментов он может провести испытания, что будет способствовать освоению и приобщению к нормативным формам фиксации своих результатов, наблюдений, эффектов.

В процессе деятельности возникает необходимость развития “содержательной коммуникации”.

Накапливая индивидуальные результаты кондиционного тестирования, ученик имеет возможность отследить динамику, причинно-следственные связи, прямых и косвенных зависимостей динамики; составления собственной траектории последующей работы для достижения желаемого результата.

Результаты кондиционного тестирования всегда можно сравнивать с нормой, то есть с усредненным возрастным показателем в этом упражнении. Важно: не делать данное сравнение основанием для выставления «отметки».

Результаты выполненных тестов за продолжительный период, позволяют выйти на индивидуальную работу с каждым учеником, сохранить его индивидуальность, придать импульс для его дальнейшего развития.

Таким образом, рассмотренный в статье подход является одним из условий для создания комфортной образовательной среды для самоопределения учащихся на уроках физической культуры и позволяет рассматривать ребенка как открытый живой целостный организм, развивающуюся личность, достигающую личных результатов, успешную в познании, общении и деятельности.

1. Абрамовских, Т.А. О некоторых подходах к проектированию образовательной среды в образовательной организации // Челябинский гуманитарий. – 2020. – №4 (53).

2. Герт, В.А. Проблема субъектности в современном образовательном учреждении // *Инновационные проекты и программы в образовании*. – 2011. – №4.
3. Дроздова, И.А. Личностно-развивающее взаимодействие педагога и младших школьников как фактор становления субъектной позиции учащихся // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. – 2008. – №6.
4. Емельянова, И.Е. Теоретико-методологическое обоснование индивидуализации образования // *Вестник ЮУрГПУ*. – 2016. – №10.
5. Исаев, И.Ф. Культура профессионально-личностного самоопределения школьников // *Сибирский педагогический журнал*. – 2008. – №11.
6. Лукконен, О.А. Особенности применения рефлексивного управления образовательной организацией // *Вестник магистратуры*. – 2018. – № 5-4(80). – С. 67-70. – EDN ZEPMGA.
7. Машанов, С.А. Становление субъектности у детей в условиях глобализации // *Молодёжь Сибири – науке России: Международная научно-практическая конференция, Красноярск, 23 апреля 2019 г.* – Красноярск: Сибирский институт бизнеса, управления и психологии, 2019. – С. 128-129.

УДК 373.1

Управление качеством системы профилактики учебной неуспешности в школе

Никитина Юлия Сергеевна, старший методист, Институт развития образования Ярославской области, Ярославль, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3778-764X>, SPIN-код: 1851-7220, nikitinayulia2406@mail.ru

Аннотация: В статье представлена система профилактики учебной неуспешности как совокупность пяти взаимосвязанных процессов, дорожная карта по запуску этих процессов, предложен комплекс мер в зависимости от уровня проявления проблемы учебной неуспешности в школе и краткое описание школьных практик по реализации выбранных мер преодоления и профилактики учебной неуспешности

Ключевые слова: неуспешность; система профилактики учебной неуспешности; низкие образовательные результаты; оценка качества.

В рамках методики оказания адресной методической помощи общеобразовательным организациям, имеющим низкие образовательные результаты обучающихся [2] из десяти факторов низких образовательных результатов фактор «Высокая доля обучающихся с рисками школьной неуспешности» выявлен более чем в 90% школ Ярославской области, демонстрирующих низкие образовательные результаты (ШНОР).

Это подтверждает наличие почти в каждой ШНОР значительной части обучающихся, уже демонстрирующих признаки школьной неуспешности, проявляющиеся в фактической неуспеваемости. Для достижения учебных и воспитательных результатов необходимо «снижение доли неуспешных обучающихся во всех параллелях на всех уровнях общего образования» [3].

Риски учебной неуспешности развиваются из-за отсутствия системной работы с неуспевающими обучающимися и недостаточной психологической поддержки, которую может оказать школа учащимся. Ряд исследователей выделили способы и средства преодоления школьной неуспешности:

- 1) привлечение дополнительных ресурсов в школы, где сконцентрированы дети из семей с низким социально- экономическим статусом,
- 2) создание консультационных центров и команд специалистов по работе с такими семьями,
- 3) повышение профессиональной квалификации учителей,
- 4) распространение программ поддерживающего обучения и реализация специальных программ для отстающих с использованием цифровых технологий,

5) создание у обучающихся положительного опыта преодоления неуспешности, формирование у них уверенности в своих силах,

6) вовлечение обучающихся во внеурочную деятельность [1]. Стоит отметить, что для выстраивания внутришкольной системы профилактики неуспешности, важным является формирование у педагогического коллектива единого видения путей устранения учебных трудностей учащихся [4].

Работа по профилактике и преодолению учебной неуспешности должна носить системный характер как на организационном, так и содержательном уровне. Система профилактики учебной неуспешности - это совокупность процессов:

1) идентификации обучающихся, имеющих риски учебной неуспешности, и диагностики выделенной группы учеников.

2) разработки комплекса мер по профилактике и преодолению учебной неуспешности.

3) профессионального развития учителей, работающих с обучающимися с рисками учебной неуспешности

4) психолого-педагогическое сопровождения обучающихся, имеющих риски учебной неуспешности.

5) оценки достижения образовательных результатов.

Но нужно учесть, что проблема неуспешности в школах проявляется по-разному. Практически в любой школе присутствует некоторая группа неуспевающих. В ряде школ проявляются факторы риска снижения образовательных результатов, например, ресурсные дефициты, особенности контингента обучающихся, социально-экономический контекст и т.п. В школах с низкими образовательными результатами уже выделилась значительная часть обучающихся, демонстрирующих признаки учебной неуспешности, проявляющиеся в фактической неуспеваемости. В зависимости от уровня проявления проблемы неуспешности школьной команде требуется определиться с реализуемым комплексом мер (таблица 1).

Таблица 1 – Комплекс мер в зависимости от уровня проявления проблемы учебной неуспешности в школе

наличие некоторой группы неуспевающих (практически в любой ОО)	наличие существенных факторов риска снижения в ОО образовательных результатов (ШНСУ)	наличие в ОО значительной части обучающихся, уже демонстрирующих признаки учебной неуспешности, проявляющиеся в фактической неуспеваемости (ШНОР)
Для учащихся с академической задолженностью: - создание условий для ликвидации академической задолженности (индивидуальный план работы по ликвидации пробелов в знаниях и умениях и пр.) и контроль за своевременностью ее ликвидации. Для учащихся, не ликвидировавших в установленные сроки	каникулярные лагеря; программы просвещения родителей (результат: формирования внимания к особенностям развития ребенка, информирование о возможностях диагностики); программы	разработка и реализация программ развития читательской грамотности/смыслового чтения (результат: устранение барьеров в понимании текстов); формирующее оценивание (результат: профилактика и коррекция когнитивных и коммуникативных трудностей в обучении); внедрение активного обучения, то есть

академической задолженности: - по усмотрению их родителей (законных представителей) повторное обучение или перевод на обучение по адаптированным образовательным программам в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии или на обучение по индивидуальному учебному плану Для слабоуспевающих/неуспевающих учащихся: - тьюторское сопровождение; - организация наставничества; - разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута (фиксирует расписание как учебных, так и дополнительных занятий); - занятия со специалистами (логопед, психолог, социальный педагог).	языковой и культурной интеграции; адресная профориентация и консультирование; социальное и межшкольное партнерство; сетевая форма реализации образовательных программ; работа сетевого (мобильного) специалиста («сетевой учитель», «сетевой - педагог-психолог»).	использование в учебном процессе проектной, исследовательской форм работы, игровых методов (результат: связывает учебный материал с личным опытом школьников, способствует развитию коммуникативных умений); стратегия позитивной обратной связи и высоких ожиданий на уроке (результат: повышение мотивации у немотивированных учащихся); дифференцированное обучение на уроке (результат - получение максимальных по способностям знаний и реализация личностного потенциала); программы развития ключевых компетенций ("4К") (результат – развитие способностей самостоятельного приобретения и создания знаний, управлять собой и работать в команде).

Для обеспечения функционирования внутришкольной системы профилактики неуспешности в зависимости от уровня проявления проблемы можно реализовать Дорожную карту, которая состоит из пяти шагов:

- 1) постановка целей и задач функционирования системы, определение показателей;
- 2) мониторинг показателей, определение методов сбора информации;
- 3) анализ результатов, адресные рекомендации;
- 4) меры и управленческие решения;
- 5) анализ эффективности принятых мер.

На первом шаге создается рабочая группа для проектирования локально-нормативного акта, разрабатывается (вносятся изменения) положение о внутришкольной системе профилактики неуспешности или вносятся изменения в положения о внутришкольной системе оценки качества образования. В положении определяются цели и задачи, система показателей по профилактике школьной неуспешности.

На втором шаге организуется мониторинг показателей по профилактике школьной неуспешности. А на третьем шаге проводится анализ данных (например, внешних и внутренних оценочных процедур), рассчитываются значения показателей, результаты анализа рассматриваются на заседании психолого-педагогического консилиума, разрабатывается, например, аналитический раздел антирисковой программы по профилактике учебной неуспешности.

На четвертом шаге планируются в виде дорожной карты программы (или раздела плана работы школы) и реализуются меры по профилактике и преодолению учебной неуспешности исходя из уровня проявления проблемы; принимаются нормативно-распорядительные документы (нормативные акты, договоры, обзоры, заключения,

протоколы и др.), которыми школа подтверждает и закрепляет реализацию тех или иных выбранных мер.

На пятом шаге проводится анализ эффективности принятых мер по завершению реализации антирисковой программы по профилактике учебной неуспешности (или раздела плана работы школы). Для этого выявляется динамика, то есть оцениваются эффекты от принятых мер через сопоставление значений показателей до принятия мер и после их принятия. В конце формируется заключение об эффективности принятых мер и принимаются управленческие решения на будущий период.

В качестве исполнителей на разных шагах реализации Дорожной карты могут быть привлечены: администрация школы, члены методического совета, учителя-предметники, классные руководители, руководители методических объединений, психолого-педагогический консилиум, психолого-педагогическая служба.

Для оценки эффективности функционирования системы профилактики неуспешности можно использовать чек-лист (таблица 2), максимальный балл по которому составит 16 баллов в случае положительных ответов.

Таблица 2 – Чек-лист оценки эффективности функционирования системы профилактики учебной неуспешности

№	Критерии	Да – 1/ нет - 0
1.	Положение о внутришкольной системе профилактики учебной неуспешности разработано, размещено на сайте школы	
2.	В образовательной организации выстроена система профилактики учебной неуспешности, включающая процессы: 1) идентификацию обучающихся, имеющих риски учебной неуспешности, и диагностику выделенной группы учеников. 2) разработку комплекса мер по профилактике и преодолению учебной неуспешности. 3) профессиональное развитие учителей, работающих с обучающимися с рисками учебной неуспешности 4) психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, имеющих риски учебной неуспешности. 5) оценку достижения образовательных результатов.	
3.	Наличие плана (дорожной карты, программы) профилактики учебной неуспешности на учебный год	
4.	Проведен анализ результатов текущей, тематической, промежуточной и внешней оценки планируемых результатов основных образовательных программ (в соответствии с планом п. 3), имеются аналитические справки с отображением учебных трудностей по предметам	
5.	На начало учебного года выделены группы слабоуспевающих и неуспевающих обучающихся	
6.	Определен перечень рекомендаций психолого-педагогического консилиума ОО по организации психолого-педагогического сопровождения слабоуспевающих и неуспевающих обучающихся	
7.	Разработаны и реализуются адресные программы сопровождения/поддержки групп обучающихся с рисками учебной неуспешности	
8.	Определены состав и функционал участников системы профилактики учебной неуспешности	
9.	Положительная динамика доли педагогов, повысивших квалификацию по вопросам организации работы с обучающимися из групп риска	

	учебной неуспешности	
10.	В планах работы методических объединений предусмотрены творческие лаборатории / команды обучающихся учителей по развитию форм, приемов и методов работы с обучающимися из групп риска учебной неуспешности	
11.	Предусмотрены стимулирующие выплаты педагогам, работающим с обучающимися из групп риска учебной неуспешности	
12.	Педагоги используют методики, техники, инструменты формирующего оценивания при организации образовательного процесса с обучающимися, испытывающими учебные трудности	
13.	Педагоги учитывают индивидуальные возможности обучающихся в учебном процессе	
14.	Разработаны и реализуются ИОМ для неуспевающих и слабоуспевающих обучающихся на основе данных оценки достижения планируемых результатов и результатов психолого-педагогической диагностики	
15.	Ведется информационная и консультационная поддержка родителей (законных представителей) неуспевающих и слабоуспевающих обучающихся	
16.	В просветительские мероприятия для родителей включены вопросы психолого-педагогической поддержки обучающихся из групп риска учебной неуспешности	

Рассмотрим две школьные практики управления качеством системы профилактики учебной неуспешности.

Кейс №1. Школа городской окраины областного центра, функционирующая в неблагоприятных социальных условиях, в которой обучается большой процент детей мигрантов (до 16 национальностей). Выбранная педагогическая стратегия улучшения образовательных результатов - социализация и обучение детей-билингвов и детей-инофонов.

Нормативное обеспечение через документы:

положение об организации образовательного процесса детей-билингвов и детей-инофонов;

положение о Школе языкового развития «ШколЯР»;

порядок приема и зачисления в школу детей из семей мигрантов и детей иностранных граждан;

порядок проведения языковой диагностики.

Разработаны правила приема на обучение в школу, ведется учет семей обучающихся с русским неродным языком («карточки семей»); разработана и проводится авторская диагностика уровня владения русским языком. Реализуются три маршрута обучения:

1-ый маршрут обучения – общеобразовательный класс с разработкой индивидуального образовательного маршрута;

2-й маршрут обучения – класс, реализующий адаптированную образовательную программу;

3-й маршрут обучения – обучение по индивидуальному учебному плану.

Учителя, работающие с детьми мигрантов, получили степень магистра филологии, разработали авторские программы и реализуют их в Школе языкового развития «ШколЯР», а также имеют авторские разработки занятий по методике РКИ.

Результативность деятельности отслеживается через динамику результатов промежуточной аттестации и результаты ГИА.

Кейс №2. Школа большого города, продемонстрировавшая низкие результаты обучения. По результатам оценочных процедур 2023 года улучшила образовательные

результаты обучающихся благодаря выбранной педагогической стратегии - технология наставничества.

Нормативное обеспечение через документы:

положение о профилактике учебной неуспешности обучающихся школы;

положение о наставничестве;

положение о профессиональной этике педагога;

положение о порядке обучения по индивидуальному учебному плану.

Созданы шаблоны мониторинга академической задолженности; разработана модель наставничества «Учитель – группа учеников с особыми образовательными потребностями» и план ее реализации. Созданы пары «наставник – наставляемый» и «наставник – группа наставляемых» с планами работы. Разработана программа психолого-педагогического сопровождения «Мой трудный подросток».

В деятельность педагогов внедрены шаблон «Дневник добрых дел», алгоритм психолого-педагогического сопровождения обучающегося с проявлениями учебной неуспешности, диагностическая карта обучающегося. Регулярно педагогом-психологом проводятся тренинги для учителей, работающих с обучающимися с рисками учебной неуспешности.

Результативность деятельности отслеживается через оценку:

доли обучающихся с рисками учебной неуспешности по итогам четверти;

доли обучающихся с риском учебной неуспешности, охваченных дополнительными занятиями с целью ликвидации отставания по учебной программе;

доли обучающихся 5-9-х классов, охваченных занятиями и мероприятиями в рамках реализации технологии наставничества.

Таким образом, для того чтобы отдельные неуспевающие обучающиеся не стали носителями признаков учебной неуспешности, и школа в целом не показала низкие образовательные результаты, необходимо выстраивать внутришкольную систему профилактики учебной неуспешности [5; 6].

Сначала нужна идентификация обучающихся, имеющих риски учебной неуспешности. А затем от уровня проявления проблемы - доли неуспешных обучающихся и/или наличия проявления факторов риска снижения образовательных результатов – разработка и реализация комплекса мер по профилактике и преодолению учебной неуспешности с отслеживанием их эффективности.

1. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Михайлова А.М. Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспеваемости у детей, воспитывающихся в семьях с низким социально-экономическим статусом // Современная зарубежная психология. – 2019. – Том 8. №1. – С. 7-16.

2. Методика оказания адресной методической помощи общеобразовательным организациям, имеющим низкие образовательные результаты обучающихся – https://aripk.ru/media/userfiles/metodika_500.pdf

3. Распоряжение Минпросвещения России от 22 июня 2023 г. № Р-139 «Об утверждении Методологии мотивирующего мониторинга деятельности исполнительных органов субъектов РФ, осуществляющих государственное управление в сфере образования»

4. Селиванова Е.А., Ильясова О.А. Использование возможностей внутриорганизационного обучения для совершенствования психолого-педагогических знаний учителей с целью профилактики учебной неуспешности в школе// Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2022. – №(52). – С. 82-93.

5. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

6. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 37.037

Организация практических занятий студентов-заочников по физической культуре в форме самостоятельной подготовки

Никоноров Николай Викторович, преподаватель, РГСУ, г. Москва,
<https://orcid.org/0009-0006-5320-4615>. Nikonorov_N@mail.ru

Аннотация: Практические занятия физической культурой, систематические и непрерывные, являются базовым условием для полноценного соразмерного развития физических качеств студентов и формирования общей физической культуры личности. Практические занятия являются наиболее эффективным способом преодоления недостатка двигательной активности в среде студенческой молодежи [2, 3]. Помимо этого, в рамках учебной дисциплины «Физическая культура», при подготовке специалистов по направлению 44.02.02 необходимо реализовать задачи по формированию знаний, умений и навыков, включенных в ОК-8 «Использовать средства физической культуры для сохранения и укрепления здоровья в процессе профессиональной деятельности и поддержания необходимого уровня физической подготовленности». При организации учебного процесса для студентов-заочников в форме практических занятий необходимо внедрение в образовательный процесс по предмету физическая культура различных форм самостоятельной учебно-тренировочной деятельности, с использованием дистанционных технологий. Развитие виртуальной образовательной среды и внедрение в учебный процесс электронно-цифровых приложений является актуальным вопросом в развитии и совершенствовании всей системы образования в России [1, 4].

Ключевые слова: физическая культура, образование, двигательная активность, самостоятельная подготовка, дистанционный формат.

Актуальность. Требования ФГОС СПО 2022 по направлению подготовки 44.02.02 Преподавание в начальных классах предусматривают организацию обучения преимущественно в виде практических занятий. Этот же ФГОС устанавливает формат обучения как очное, очно-заочное и заочное, с применением дистанционных технологий. При реализации образовательной программы по предмету «Физическая культура» для студентов заочной формы образования преподаватели сталкиваются с необходимостью организации обучения в виде практических занятий дистанционным способом, что чаще всего приводит к формализации преподавания предмета и смещение акцента на теоретическую составляющую в ущерб двигательной активности. Основной выход из данной ситуации лежит в плоскости внедрения в образовательный процесс по предмету физическая культура различных форм самостоятельной учебно-тренировочной деятельности. В научно-педагогической среде феномен самостоятельных занятий изучается продолжительное время и существует целый ряд разработок по организации самостоятельных занятий и внедрения их в образовательный процесс [1, 2]. Тем не менее, программно-методическое обеспечение самостоятельных учебно-тренировочных практических занятий по физической культуре в дистанционном формате недостаточно разработано и является актуальной темой для исследований. Препятствием для массового использования дистанционных технологий при организации учебно-тренировочных занятий является недостаток научно обоснованных критериев и механизмов контроля и оценки самостоятельных занятий студентов. Этот вопрос оставляет широкое поле для работы исследователей и практиков.

Цель исследования: Организовать непрерывный учебный процесс для студентов заочной формы обучения, используя учебный модуль «Самостоятельная подготовка студентов» по предмету «Физическая культура», в виде практических занятий, с применением дистанционного формата.

Методика и организация исследования: Для достижения поставленной цели в традиционно теоретический блок учебных материалов по предмету «Физическая культура», предназначенного для изучения студентами заочной формы обучения, были

добавлены учебно-тренировочные задания, состоящие из простых физических упражнений, и средства самоконтроля с опорой на электронные программы, для качественного самостоятельного выполнения практических занятий.

Результаты исследования. В ходе изучения, обобщения и анализа научно-исследовательских, нормативных и учебно-методических источников разработан учебный модуль «Самостоятельная подготовка студентов» по предмету «Физическая культура». Виртуальная образовательная среда РГСУ содержит в себе систему дистанционного образования (СДО), предназначенную для построения взаимосвязей в рамках учебного процесса при дистанционном формате обучения [4]. В этой программе размещаются учебные задания и результаты самостоятельной учебной деятельности студентов. Способ оценки академической успеваемости балльно-рейтинговый, накопительный. Для дополнения содержательной части учебной программы по «Физической культуре», традиционно для заочной формы обучения, состоящей из теоретических заданий, практической составляющей, были сформированы учебно-тренировочные задания и разработаны стандартизированные бланки отчета о выполнении. Учебный модуль содержит стандартные виды контроля учебной деятельности: входной, текущий, рубежный (тематический), промежуточный и итоговый. В качестве оценочных средств были выбраны: анкетирование; самотестирование физических качеств (с применением электронных программ); письменные ответы на стандартизированных бланках; рефераты/доклады/сочинения. В констатирующем педагогическом эксперименте принимали участие студенты колледжа РГСУ, зачисленные на обучение в 2021 году, в том числе по направлению подготовки 44.02.02 Преподавание в начальных классах. При первичном анкетировании было определено отношение студентов к самостоятельным занятиям физической культурой. По результатам опроса студентов установлено, что 83 % опрошенных высказали интерес к освоению программы по физической культуре в форме индивидуальных самостоятельных учебно-тренировочных занятий, из них 34,5% уже имеет подобный опыт и занимается регулярно с периодичностью 2-4 раза в неделю. Остальные 17 % опрошенных, указали, что выбрали заочную форму образования, в том, числе и из-за нехватки времени и возможности обучаться по сокращенным программам.

Учебно-тренировочные задания предлагали студентам на выбор:

1. Продолжать свои тренировки, приведя их в формат учебных, соблюдая требования: продолжительность занятия не менее 45 минут, количество занятий не менее 3-х в неделю.

2. Проводить учебно-тренировочные занятия по специально разработанному комплексу из общеразвивающих физических упражнений, хорошо известных и доступных для выполнения самостоятельно, продолжительностью не менее 45 минут, 3 раза в неделю.

3. Построить учебно-тренировочные занятия на основе коротких физкультурных пауз, общей продолжительностью 25-30 минут, пять раз в неделю.

Контроль двигательной активности студентов осуществлялся посредством фитнес-браслетов и приложения типа «Шагомер» для мобильных устройств.

В качестве текущего контроля, использовалась программа для мобильных устройств «Тестирование физических качеств студентов», которая позволяла сравнивать полученные результаты с минимальным уровнем развития физических качеств и, по результатам тестирования, в автоматическом режиме получить рекомендации по повышению своих результатов в виде мини-комплексов физических упражнений с возможностью динамического изменения нагрузки, для более эффективного развития отстающих качеств [3].

Результаты текущего, рубежного и промежуточного контроля фиксировались студентами в стандартизированном бланке и отправлялись преподавателю посредством СДО. Оценка полученных материалов проводилась по мере их поступления, что позволяло формировать текущую успеваемость студента и вносить коррективы в учебный

процесс при необходимости. На этапах промежуточного контроля студенты самостоятельно анализировали уровень своей физической готовности и могли изменить вид учебно-тренировочных занятий, исходя из собственных задач (повышение уровня физической готовности или поддержание достигнутого уровня).

На заключительном этапе констатирующего эксперимента для самотестирования применялась электронная программа АИС «Физкультура.орг», ее раздел «Самостоятельная подготовка к выполнению нормативов ГТО», разработанная специалистами ФГБУ ФНЦ ВНИИФК. Эта программа в автоматическом режиме формировала комплексы физических упражнений, на основе показателей самотестирования и предпочтений студента.

Заключение. Таким образом, констатирующий эксперимент подтвердил возможность проведения практических занятий по физической культуре со студентами-заочниками в форме самостоятельной подготовки. Разработанные критерии и методики оценки в виде стандартизированных бланков, использования электронных программ, внедрение учебного модуля в виртуальную образовательную среду РГСУ, а также применение балльной-рейтинговой системы являются прогрессивными учебно-методическими элементами образовательного процесса. Применение учебного модуля «Самостоятельная подготовка студентов» при организации учебного процесса, позволяет систематизировать двигательную активность студентов-заочников и сформировать необходимые компетенции для эффективной трудовой деятельности будущего специалиста.

1.Листкова, М.Л. Программно-методическое обеспечение самостоятельных занятий по физической культуре студентов в вузе: дис. ... канд. пед. наук. – Красноярск, 2019. – 186.

2.Митюшкин В.В. Условия развития самообразовательной деятельности студентов в гуманитарном колледже: автореф. дис. ... к.п.н. – С-Пб, 2003. – 23 с.

3.Пушкарская Ю.А. Дифференцированное развитие физических качеств студентов вузов на основе показателей модульно-рейтингового мониторинга физической подготовленности: дис. ... канд. пед. наук: ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма» 2019 – 215с.

4.Тарасова О.М., Фролов С.В., Фролова Н.Х. Цифровая трансформация вуза: перспективы, возможности и проблемы // Цифровая трансформация в этнокультурном образовании: вызовы современности. – Йошкар-Ола, 2022. – С. 252-255.

УДК 371

Особенности экспертизы воспитательной деятельности в организациях дополнительного образования

Полятинская Мария Иннокентьевна, методист, МАУ ДО ЦТР и ГО «Информационные технологии», г. Калининград, maryPolyatinskaya@mail.ru

Аннотация: В статье представлены особенности экспертизы воспитательной деятельности в организациях дополнительного образования.

Ключевые слова: экспертиза воспитательной деятельности; дополнительное образование; интеграция воспитательной работы и дополнительного образования.

В современном образовательном контексте учреждения дополнительного образования играют важную роль в формировании личности учащихся, и, как следствие, актуализируется вопрос эффективности воспитательной деятельности. Известно, что основное назначение учреждений дополнительного образования детей – развитие мотивации личности к познанию и творчеству, реализация дополнительных образовательных программ в интересах личности, общества, государства. Реализовывать это назначение в полной мере позволяют особенности учреждений дополнительного образования, которые отличают их от других типов образовательных учреждений. Как видим, акцентируется внимание на процессе обучения и воспитания. Однако, реальная

практика показывает, что воспитательной составляющей в условиях дополнительного образования не уделялось достаточного внимания. Осознание важности воспитания как ресурса подчеркивает необходимость его улучшения и, как следствие, требует качественной экспертизы и анализа воспитательного процесса. Проблема оценки воспитательной работы имеет особое значение также с точки зрения государственного управления в области образования [1].

Практика оценки воспитательного процесса часто характеризуется субъективностью, недостаточной надежностью и ограниченной достоверностью. Уменьшение воспитательных функций образовательного учреждения может нарушить ее устойчивость как социальной организации, что, в свою очередь, отразится на поставленных перед ней задачах в области обучения. Поэтому официальные документы, регулирующие вопросы формирования гражданской культуры в Российской Федерации, декларируют неотложную потребность в повышении качества воспитания. Концепция развития дополнительного образования до 2030 года выступает важным аспектом повышения качества воспитания. Документы, регулирующие формирование гражданской культуры в Российской Федерации, акцентируют внимание на необходимости интеграции усилий для разработки и внедрения инновационных методик и форм образовательного процесса в рамках дополнительного образования. Данная концепция подразумевает создание условий для доступности образовательных программ, разнообразия культурных и образовательных мероприятий, а также развитие творческого потенциала обучающихся. Она направлена на формирование гражданской культуры и нравственных ценностей, что согласуется с неотложной потребностью в повышении качества воспитания, отмеченной в официальных документах.

Одной из особенностей учреждений дополнительного образования – является свобода выбора детьми объединения. Этот принцип обеспечивает ребенку возможность активного участия в образовательном процессе, поддерживая индивидуализацию и адаптацию к потребностям каждого учащегося.

Учитывая, что воспитывающая деятельность в учреждениях дополнительного образования представляет собой сложный процесс, включающий в себя индивидуальную работу с каждым учащимся и формирование детского коллектива, становится важной разработка инструментария экспертной оценки воспитательной деятельности в учреждении дополнительного образования.

Экспертиза в образовании (в широком смысле) – это всестороннее изучение и анализ состояния образовательного процесса, условий и результатов образовательной деятельности. Обычно экспертиза трактуется как рассмотрение, исследование каких-либо вопросов, решение которых требует специальных знаний в области науки, техники, искусства и т.д.

Педагогическая экспертиза – это процесс анализа и оценки педагогической деятельности, программ, учебных материалов и других аспектов образовательного процесса с целью выявления, и улучшения их качества. Она является важным инструментом для повышения эффективности образования и обеспечения качественного обучения и воспитания [2; 3; 4].

Целью педагогической экспертизы является выявление сильных и слабых сторон образовательного процесса, а также разработка рекомендаций и предложений по его улучшению. Педагогическая экспертиза является одним из видов гуманитарного анализа и рассматривается как уникальный метод изучения реальности, который проводят квалифицированные и независимые эксперты. Этот подход позволяет углубленно разбираться в вопросах, которые сложно оценить количественно. Особенность педагогической экспертизы в том, что она фокусируется на исследовании образовательной среды, ее участников и элементов, что отличает ее от других видов экспертиз, таких как юридическая или психологическая.

Важно отметить, что эффективное использование экспертизы в области воспитательного процесса сталкивается с проблемой отсутствия общепринятых концептуальных основ, касающихся экспертной деятельности в целом и, в частности, в этой сфере педагогического анализа. Экспертиза воспитательной деятельности представляет собой систематическую оценку эффективности педагогических методов, ориентированных на индивидуальные потребности и развитие личности учащихся.

Анализ зарубежных подходов в области воспитания показывает, что одной из особенностей экспертизы воспитательной деятельности является более широкий междисциплинарный подход, включающий не только аспекты образования, но и социальные, культурные, и даже экономические факторы, влияющие на образовательный процесс. Многие зарубежные ученые занимались исследованием междисциплинарных аспектов образования. Одним из них является Paulo Freire – бразильский педагог и философ, известный своими работами в области критической педагогики, где он исследовал взаимосвязь образования, социальной справедливости и культуры. Он считал, что образование должно быть освобождающим и помогать людям осознавать социальные структуры и неравенства. Jerome Bruner [1] американский психолог, исследовал культурные и социальные аспекты обучения и образования. Он выделял важность возможностей обучения в культурном контексте и развития критического мышления. Эти ученые и многие другие проводили исследования, учитывая широкий спектр общественных, культурных и экономических факторов, влияющих на образование и воспитание. Более того, экспертиза в этих подходах часто ориентирована на сравнительный анализ с другими странами и культурами. Акцентируется внимание на учете разнообразия культурных и языковых контекстов при оценке эффективности воспитательной деятельности.

В исследованиях российских ученых экспертиза воспитательной деятельности предусматривает, прежде всего, учет специфики образовательных стандартов и нормативов. Отмечается, что необходима оценка соответствия методов воспитания требованиям государственной политики в сфере образования. Многие российские ученые занимались исследованиями в области воспитательной деятельности, спецификации образовательных стандартов и нормативов. Некоторые из них – педагоги и психологи, такие как Лев Выготский, Анна Фрейд, Алексей Леонтьев, Лев Семенович Выготский, Алексей Максимович Песков, Михаил Иванович Дмотрской, Вера Францевна Ривина и многие другие. Их работы способствовали развитию теории и методик воспитательной деятельности и стандартов образования.

В условиях дополнительного образования экспертный инструментарий должен предусматривать оценку содержания программ и выбор методик, которые должны учитывать уровень индивидуальных способностей и интересов учащихся.

Если говорить более широкими терминами, то экспертиза оценивает эффективность воспитательных программ, направленных на развитие социальных, эмоциональных и этических качеств обучающихся.

Таким образом, речь идет об основных особенностях экспертизы воспитательной деятельности: как формируются личностные качества, какие технологии и методы применяются. Как показывает практика, экспертиза в данном аспекте обычно оценивает эффективность педагогических методов и их влияние на развитие личности учащихся. Здесь в большей степени оценивается влияние воспитательных методов на формирование личностных качеств учащихся, таких как ответственность, толерантность, самостоятельность и другие.

Другой особенностью экспертизы является анализ взаимодействия организации дополнительного образования с родителями, поскольку партнерство с семьей является важным ресурсом воспитывающей деятельности. Здесь следует отметить, что взаимодействие семьи и дополнительного образования отличается от взаимодействия с родителями в школе. Отношения между учащимися, родителями и педагогами в

дополнительном образовании построены на основе свободы выбора. Как правило, большинство родителей не видит необходимости систематически общаться с педагогами дополнительного образования. Сложным является и понимание родителями содержания деятельности детского объединения, его значения в развитии ребенка – к занятиям либо относятся как чему-то несерьезному, либо сразу рассматривают их как начальную предпрофессиональную подготовку. Важно отметить, что успешное решение задач воспитания возможно только при объединении усилий семьи и других социальных институтов. Партнерство с семьей является ключевым аспектом в воспитательной деятельности, и поэтому анализ взаимодействия организации дополнительного образования с родителями включается в экспертизу.

Таким образом, экспертиза воспитательной деятельности проводит оценку эффективности использования творческих методов и подходов в педагогической практике, уделяя внимание инновационным и креативным подходам к обучению и воспитанию. В связи с быстрыми изменениями в образовательной среде, экспертиза включает в себя анализ гибкости программ дополнительного образования и их способности адаптироваться к новым требованиям и вызовам.

В заключении отметим, что экспертиза воспитательной деятельности в организациях дополнительного образования фокусируется на индивидуализации подходов, воспитательных целях, личностном развитии и взаимодействии с родителями, что отличает её от общей экспертизы в учреждении основного общего образования.

1. Воровщиков С.Г. Концептуальные основы интеграции общего и дополнительного образования детей / С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова // *Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: сб. ст. восьмых Всерос. Шамовских пед. чтений научной школы Управления образовательными системами, Москва, 22 января 2016 г.* – М.: 5 за знания, 2016. – С. 302-305. – EDN XGHCHD.

2. Кузнецова, Т.М. Базовая модель независимой системы оценки качества дополнительного профессионального образования: методические рекомендации / Т.М. Кузнецова, Т.Н. Данилова, С.Г. Воровщиков. – М.: 5 за знания, 2015. – 130 с. – EDN RWTUIG.

3. Кузнецова, Т.М. Системное проектирование базовой модели независимой оценки качества дополнительного профессионального образования : монография / Т.М. Кузнецова, Т.Н. Данилова, С.Г. Воровщиков. – М.: 5 за знания, 2015. – 130 с. – EDN CDVXJH.

4. Шамова Т.И. Содержание и формы внутришкольного контроля // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

21 раздел. СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕНДЕНЦИИ, ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 376.37

Развитие координации у детей с расстройствами аутистического спектра

Правдов Михаил Александрович, руководитель секции «Шамовские чтения», профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта Шуйского филиала Ивановского государственного университета, г. Шуя, SPIN-код: 1150-4801, <https://orcid.org/0000-0002-5864-3901>, pravdov@yandex.ru,

Правдова Любовь Викторовна, воспитатель МДОУ №39, г. Шуя, SPIN-код: 5886-4907, lyubarussia@yandex.ru

Правдов Дмитрий Михайлович, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры, спорта и здорового образа жизни Российского

государственного социального университета, г. Москва, SPIN-код: 4024-9152, <https://orcid.org/0000-0003-1374-9638>, pravdov@mail.ru

Аннотация: *Нарушения двигательной сферы у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, обуславливают необходимость разработки новых средств, форм и методов коррекции в развитии координационных способностей. Цель исследования: экспериментальное обоснование методики развития равновесия у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра на основе применения упражнений с предметами, дисбалансирующими и симметрично уравнивающими массу парных звеньев тела. Результаты свидетельствуют об эффективности разработанной методики.*

Ключевые слова: *дети 5-6 лет с расстройствами аутистического спектра; координационные способности; равновесие; методика; комплекс упражнений с предметами.*

Введение. Современная система дошкольного образования направлена на создание равных условий для полноценного развития детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья [1; 2]. В этом аспекте проблема создания адаптированной системы двигательного воспитания дошкольников является весьма актуальной [3].

Анализ данных научно-методической литературы, результатов исследований отечественных и зарубежных авторов свидетельствует о том, что от 80 до 90 % дошкольников с расстройствами аутистического спектра имеют различные нарушения в двигательной сфере. Прежде всего, это относится к недостаткам в развитии координационных способностей [4; 6].

В исследованиях ряда авторов указывается, что наиболее характерными отклонениями в двигательной-координационной сфере детей с расстройствами аутистического спектра являются: нарушения в дифференцировании мышечных усилий, низкий уровень развития точности движений и равновесия, а также контроля и целенаправленности двигательных действий в пространственно-временном поле [2; 4; 7].

В публикациях отечественных и зарубежных авторов указывается на необходимость разработки педагогических технологий, направленных на нивелирование отклонений в развитии координационных способностей у детей с расстройствами аутистического спектра [7].

Цель исследования. Определение эффективности методики, направленной на развитие равновесия у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, основанной на использовании комплекса специальных упражнений с предметами, обеспечивающих условия дисбаланса и весовой симметрии парных звеньев тела детей.

Организация и методы исследования. В исследовании приняли участие 24 дошкольника 5-6 лет (12 мальчиков и 12 девочек) 4-х дошкольных учреждений г. Шуи Ивановской области. По результатам медицинских осмотров, воспитанники с расстройствами аутистического спектра были отнесены к третьей группе детского аутизма в соответствии с классификацией О.С. Никольской [5].

На период проведения исследования (2021 - 2022 г.) дети посещали группы компенсирующей направленности. Данная группа дошкольников была распределена на две однородные по показателям диагностики степени развития равновесия и координационных способностей действия руками подгруппы: экспериментальную (12 чел.) и контрольную (12 чел.) (ЭГ и КГ, соответственно с одинаковым количеством девочек и мальчиков – по 6 чел.).

Наряду с этим, для сравнения результатов детей с расстройствами аутистического спектра были взяты данные тестирования 12 дошкольников, отнесенных к основной медицинской группе (здоровые дети).

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение результатов исследований авторов, занимающихся проблемами развития детей с расстройством

аутистического спектра; наблюдение и видеоанализ выполнения детьми двигательных действий; педагогическое тестирование (удержание равновесия на одной ноге - сек.) и подбрасывание и ловля мяча (кол-во раз из 10 бросков); педагогический эксперимент. Обработка результатов осуществлялась с помощью методов математической статистики с применением χ^2 — критерия Пирсона.

Методика занятий с дошкольниками была выстроена на применении упражнений с использованием разноцветных мешочков с песком весом 100, 150, 200 и 250 грамм, размером 12х18 см.

На занятиях детям предлагалось выполнить упражнения с мешочками, которые располагались на различных звеньях тела ребенка.

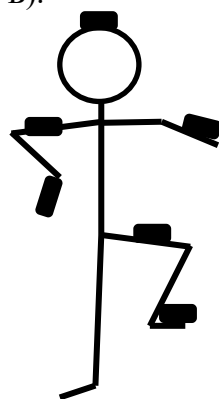
Упражнения в равновесии детьми выполнялись, как на месте, так и при перемещении в пространстве зала: в ходьбе, в перешагивании через предметы, при передвижении на четвереньках и др. (табл. 1).

Таблица 1 – Виды и количество повторений на занятии упражнений с мешочками для развития равновесия у детей 5-6 лет

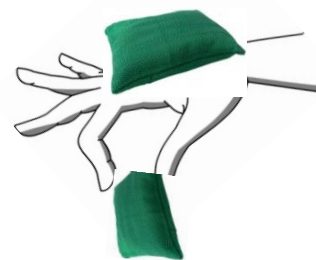
Виды упражнений на равновесие, кол-во мешочков и симметрично и асимметрично располагаемых на звеньях тела		Характер выполнения и дозировка
На месте		
Стойка на двух ногах (или на носочках) с мешочком на голове (от 1 до 5 меш.) (симметрично и асимметрично)	от 10 до 15 сек. по 2-6 повторений со словесной инструкцией и игровым сюжетом	
Стойка на двух ногах (или на носочках) с мешочком на голове и руках (3-5 меш.) (симметрично и асимметрично)		
Стойка на одной ноге, другая согнута в коленном суставе с мешочком на голове, бедре согнутой ноги, на звеньях руки (от 3 до 8 меш.) (симметрично и асимметрично)		
В движении		
Ходьба и перешагивание через препятствия с мешочком на голове (1 меш.)	с медленного до более быстрого перемещения по кругу (10-15 м), 2-4 повторения	
Ходьба с мешочком на голове, предплечьях и кистях (от 1 до 5 меш.) (симметрично и асимметрично)	медленное перемещение по кругу (10-15 м), 2-4 повторения	
Ходьба впрыска с мешочком на голове, плечах и кистях рук (от 1 до 5 меш.) (симметрично и асимметрично)	медленное перемещение по кругу (8-12 м), 2-4 повторения	
Ходьба на четвереньках с мешочком на голове и спине (1-3 меш.) (симметрично и асимметрично)	медленное перемещение по кругу (8-12 м), 2-4 повторения	
Вращение вокруг своей оси с мешочком на голове, предплечьях и кистях (от 1 до 5 меш.) (симметрично и асимметрично)	медленное вращение в правую и левую стороны, 2-4 повторения	

Особенностью методики является применение мешочков разного веса, располагаемых на различных звеньях тела, как симметрично по их весу (одинаково справа и слева), так и асимметрично (больше или меньше по весу с одной стороны) (рис.1 А). При этом использовались различные весовые комбинации и их сочетания при расположении мешочков на отдельных сегментах руки. Наряду с этим, например, применялось следующее комбинации расположения мешочков с песком на звеньях тела: удержание легкого мешочка (100 гр.) двумя пальцами кисти руки с расположением

другого (более тяжелого по весу – 150-200 гр.) мешочка на тыльной стороне кисти и наоборот (рис. Б).



А



Б

Рисунок – Схема расположения мешочков с песком на звеньях тела ребенка

Методика была реализована на каждом физкультурном занятии, в течение всего учебного года. Упражнения применялись, как в подготовительной (по 5-7 мин.), так и заключительной частях занятий (по 3-4 мин.). Кроме того, различные упражнения на развитие равновесия выполнялись в рамках утренней гимнастики, при проведении гимнастики после дневного сна, в системе физкультурных пауз, в процессе самостоятельной двигательной активности дошкольников и в индивидуальных формах работы с детьми.

Результаты исследования и их обсуждение. Оценка результатов диагностики степени развития равновесия у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра осуществлялась, как на основе наблюдений за выполнением физических упражнений, так и в ходе педагогического тестирования. Диагностические мероприятия проводились отдельно с каждым ребенком в игровой форме, что обусловлено спецификой поведения детей и проблемами в коммуникации.

Установлено, что все без исключения дети с расстройствами аутистического спектра (100 %) не могут точно выполнить тестовое задание лишь по словесной инструкции. В силу специфики заболевания они не способны выполнить двигательное действие без предварительного его показа педагогом в целом, а также параллельной демонстрации отдельных фаз движений по ходу его выполнения ребенком.

Анализ полученных на этапах педагогического эксперимента данных позволяет заключить, что действия детей характеризуются высокой степенью рассогласованности, низким уровнем развития координационных способностей. На предварительном этапе исследования у абсолютного большинства (95,8 %) дошкольников выявлены проблемы в развитии функции равновесия, как в статике, так и динамике.

Внедрение методики, направленной на развитие равновесия у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, основанной на использовании комплекса специальных упражнений с предметами, обеспечивающих условия дисбаланса и весовой симметрии парных звеньев тела детей, позволило определить ее эффективность (таблица 2).

Таблица 2 – Оценка развития равновесия и координации движений руками у детей 5-6 лет с расстройствами аутистического спектра в ходе педагогического эксперимента

Тесты	ед. измер.	Показатели					χ^2	p
		здоровые дети n=12	до начала		по окончании			
			КГ n=12	ЭГ n=12	КГ n=12	ЭГ n=12		

Поза «Цапля» (равновесие на одной ноге)	на правой	сек.	5,7±0,5	2,4±0,3	2,3±0,3	2,7±0,3	3,3±0,3	6,338	0,05
	на левой		4,8±0,4	2,1±0,3	2,1±0,3	2,3±0,3	2,9±0,3	6,338	0,05
Подбрасывание и ловля мяча	2-мя руками	кол-во раз	5,6±0,7	2,2±0,3	2,2±0,3	2,5±0,3	3,9±0,3	6,522	0,05
	правой рукой		4,8±0,6	1,4±0,3	1,3±0,3	1,6±0,3	2,7±0,3	6,338	0,05
	левой рукой		3,4±0,3	0,6±0,3	0,5±0,3	0,7±0,3	1,2±0,3	6,338	0,05

Результаты итогового тестирования и сравнительный анализ результатов с началом педагогического эксперимента позволяет заключить, что у детей с расстройствами аутистического спектра по всем двигательным испытаниям характеризуются позитивной динамикой.

Установлено, что за период педагогического эксперимента результаты в тестах у детей ЭГ произошли позитивные изменения. Среднегрупповые результаты дошкольников ЭГ стали достоверно различаться как по сравнению с началом педэксперимента, так и по отношению к данным детей из КГ ($p<0,05$).

Прирост результатов в ЭГ при выполнении теста «Цапля»: на правой ноге составил 43, %, в КГ – 12, %; на левой ноге – 38,1 % и 9,5 %, соответственно. При ловле мяча двумя руками у детей ЭГ этот показатель вырос до 77,3 %, а в КГ, лишь на 13,6 %. При ловле правой и левой рукой данные детей ЭГ выросли в 2,1 и 2,4 раза, соответственно. Аналогичные параметры в КГ достоверно ниже (прирост в ловле мяча правой рукой составил в 1,1 раза, а левой – в 1,2 раза).

Результаты дошкольников ЭГ и КГ по сравнению с данными здоровых детей достоверно различаются. Они значительно ниже, что обусловлено во многом расстройствами аутистического спектра группы обследуемых дошкольников. Наряду с этим проблемы в развитии координационных способностей детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра являются следствием не только с отклонениями в развитии двигательной сферы, но и с когнитивными и, функциональными нарушениями, их особым социальным взаимодействием с другими детьми и взрослыми, о чем свидетельствуют исследования разных авторов [3; 6]. В исследования было доказано, что применение специальной методики, способствует коррекции двигательной сферы, в основе которой лежат координационные способности ребенка.

Заключение. Применение методики, основанной на использовании комплекса специальных упражнений с предметами, обеспечивающих условия дисбаланса и весовой симметрии парных звеньев тела, способствовало повышению показателей развития равновесия. У детей улучшилась координация движений руками, что свидетельствует об эффективности и практической значимости методики в аспекте применения ее в коррекционной работе с дошкольниками 5-6 лет с расстройствами аутистического спектра.

1. Артеменко, Е.П. Экспериментальное обоснование методики развития мелкой моторики детей с нарушением речи / Е.П. Артеменко, Н.Л. Литов, Э.Р. Румянцев // *Современные вопросы биомедицины*. – 2023. – Т. 7. № 4 (25).

2. Волковская, Т.Н. Особенности изучения двигательного-координационных нарушений у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья / Т.Н. Волковская, Е.В. Данилина // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. – 2023. – № 3. – С. 61-72.

3. Волошина, Л.Н. Оценка двигательного развития детей с расстройствами аутистического спектра / Л.Н. Волошина, О.Г. Галимская, К.Е. Панасенко, Л.В. Шинкарева // *Физическая культура. Спорт. Туризм*. – 2023. – Т. 8, № 1. – С. 77-82.

4. Кузьменко, М.В. Эффективность применения предметов на занятиях ритмической гимнастики в учреждениях дошкольного образования / М.В. Кузьменко, В.Б. Болдырева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26. № 192. – С. 129-138.

5. Никольская, О. С. Психологическая классификация детского аутизма / О.С. Никольская // Альманах института коррекционной педагогики. Альманах. – 2014. – № 18.

6. Скоморохова, Т.В. Методика развития координационных способностей у детей с задержкой психического развития в дошкольном образовательном учреждении / Т.В. Скоморохова // Вопросы педагогики. – 2023. – № 10-2. – С. 63-66.

7. Bhat, A. N. Motor impairment increases in children with autism spectrum disorder as a function of social communication, cognitive and functional impairment, repetitive behavior severity, and comorbid diagnoses: a spark study report / A.N. Bhat // Autism research. – 2021. – Vol. 14 (1). – Pp. 202-219.

УДК 373

Профориентация детей дошкольного и младшего школьного возраста

Башкина Надежда Алексеевна, магистрант кафедры дошкольного образования ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения». nadyazubkova@mail.ru

Макарова Татьяна Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», SPIN-код: 2374-7220, maka.tatyana2014@yandex.ru

Аннотация: В статье исследуется потенциал ранней профориентации детей в дошкольном учреждении и начальной школе. В ней излагаются фундаментальные концепции и приводятся выводы из практического опыта в этой области. Обсуждение включает стратегии реализации ранней профориентации как в дошкольных образовательных учреждениях, так и в начальных классах школ, с особым акцентом на совместные усилия с участием родителей.

В статье рассматривается потенциал приобщения детей дошкольного возраста и начальной школы к различным профессиям с помощью изобразительного искусства и художественной литературы. В ней рассматривается проблема поддержания преемственности между детским садом и школой в ранней профориентации детей. Кроме того, приводится краткий анализ методики ознакомления детей с профессиями.

Ключевые слова: профориентация; дошкольный возраст; младший школьный возраст, воспитатель, учитель начальных классов, трудовая деятельность.

Спрос на раннюю профориентацию возникает из-за нехватки работников в бизнесе, миграции в городские районы и нежелания молодых людей выбирать технические профессии. Профессия определяется как основное занятие человека или трудовая деятельность [4; 5; 6].

В последние годы отечественные педагоги активно занимаются вопросом ранней профориентации детей дошкольного возраста и начальной школы. Это предполагает формирование у детей понимания различных профессий, признание значимости работы в жизни человека и подчеркивание важности наблюдения реальных примеров человеческого труда и его результатов [2].

Для достижения этой цели дошкольное образовательное учреждение может организовывать мероприятия на профессиональную тематику, участвовать в дискуссиях о профессиях родителей и освещать роли персонала детского сада, включая поваров, медсестер и воспитателей [1; 3]. Кроме того, желательно включать изобразительное искусство, изображающее различные профессии, знакомить детей с отрывками из литературных произведений, описывающих различные профессии, и поощрять их выражать свои впечатления посредством художественных и творческих занятий во время урока. В этом контексте большое значение имеет подчеркивание значимости профессий

на градообразующих предприятиях в их родном городе или деревне, а также ознакомление детей с профессиями их родителей и членов семьи.

В ФГОС ДО в области «Социально-коммуникативное развитие» сформулированы задачи по формированию позитивных установок к различным видам труда и творчества у детей дошкольного возраста. Дошкольное образование сталкивается с проблемами, которые включают в себя привитие фундаментального понимания профессионального мира, воспитание любопытства к различным профессиям, развитие эмоциональной связи с работой и предоставление детям возможностей участвовать в доступных видах деятельности и исследовать свои интересы.

В рамках образовательных инициатив дошкольного образовательного учреждения включение таких проектов, как «Исследуй свою будущую профессию», может дать первоначальное представление о различных профессиях. Создание обогащающей тематической среды, известной как «Центр профессий», может включать интерактивные инструменты, игры, костюмы и профессиональную атрибутику. Кроме того, такие мероприятия, как организация слайд-шоу, показ фильмов, демонстрирующих различные профессии, и проведение виртуальных туров, могут улучшить процесс обучения.

Детский сад служит начальным компонентом единой и бесперебойной системы образования в РФ. Воспитатели и педагоги с опытом работы подчеркивали, что именно в стенах дошкольного учреждения должны начинаться фундаментальные знания о разнообразных и обширных видах деятельности.

Первоначальное внедрение профориентации для дошкольников знаменует собой первый важный шаг в самоопределении ребенка и закладывает основу для развития его профессиональных предпочтений. Понимание профессий формируется в процессе социализации личности, процесс, который становится заметным примерно в возрасте 2,5-3 лет. Это этап, когда ребенок начинает посещать детский сад и впервые знакомится с различными видами деятельности. Изучение эффективной передачи этой информации и получение всестороннего понимания профессиональной ориентации дошкольников является относительно малоизученным аспектом современного дошкольного образования. Это включает в себя целостный комплекс мер, направленных на выявление личностных черт, интересов и склонностей детей, тем самым закладывая основу для последующих важных решений при выборе видов деятельности в подростковом возрасте.

Учащиеся начальной школы, начиная с 1-го по 4-й классы, не только усваивают, но и углубляют свое понимание различных видов деятельности, расширяя свой активный словарный запас. Тематические дискуссии между взрослыми и учащимися начальной школы развивают критическое мышление, позволяют установить простые взаимоотношения и пробуждают интерес к различным профессиям. Демонстрация доброты, неподдельного интереса даже к самым необычным вопросам младших школьников и содействие открытому диалогу играют решающую роль в том, чтобы помочь учащимся преодолеть нерешительность, застенчивость и чувство изоляции.

Рассматривая возрастной диапазон детей от 3 до 7 лет, этот период считается в высшей степени благоприятным для воспитательного воздействия. Он оказывается оптимальным для привития страсти к работе и воспитания уважения ко всем формам занятости. В течение этого периода можно в игровой форме познакомить с основными характеристиками профессий и развить навыки, которые будут совершенствоваться в течение школьных лет. Ранняя профориентация детей дошкольного возраста - это совместная работа, в которой участвуют не только педагоги дошкольного и школьного образования, дополнительного образования, но и такие специалисты, как музыкальные руководители, логопеды, психологи, инструкторы по физической культуре и плаванию.

Основной целью ознакомления дошкольников и младших школьников с профессиями является подготовка их к осознанному самоопределению, самостоятельному планированию, анализу и последующей реализации своих карьерных путей. Кроме того,

задачи ранней профориентации как в детском саду, так и в начальной школе включают следующее:

- 1.Создание профессионально ориентированной среды для привития фундаментального понимания разнообразия профессий дошкольникам и детям младшего школьного возраста, пробуждения интереса к работе.

- 2.Разработка системы начальной профессиональной ориентации, адаптированной к различным возрастным группам детей.

- 3.Прививание детям дошкольного и младшего школьного возраста базовых представлений об экономических секторах страны, региона, процессах, связанных с производством, и используемом современном оборудовании.

- 4.Содействие сотрудничеству с семьями учащихся дошкольных учреждений и начальной школы с целью формирования у учащихся фундаментальных представлений о различных видах деятельности, подчеркивания их значимости для общества в целом и для каждого человека в отдельности, формирования позитивного отношения ко всем профессиям.

Для организации профориентационных инициатив с учащимися дошкольных учреждений и начальных школ наиболее эффективными методами являются тематические сюжетно-ролевые игры, экскурсии (как физические, так и виртуальные), посещение выставок, а также наблюдения и дискуссии. Эти методы поощряют активное взаимодействие не только между преподавателями и учащимися, но и между самими детьми. Независимо от выбранного формата, знакомство с профессиями должно быть содержательным и всесторонним.

В идеале информация должна охватывать ключевые компоненты, такие как название вида деятельности, рабочее место, используемые инструменты и материалы, рабочая одежда (униформа), обязанности сотрудника, черты характера и личные качества, а также положительное влияние его работы на общество.

Воспитатели и учителя начальных классов обычно отправляются на профориентационную экскурсию на предприятие или в учреждение. Например, посещение близлежащего магазина или супермаркета может ознакомить детей с правилами работы продавца-консультанта и кассира. В случаях, когда внешние визиты невозможны, например, во время карантина или других ограничений, альтернативой является организация экскурсии в пределах детского сада и школы. Это может включать структурированное посещение детьми дошкольного и младшего школьного возраста таких помещений, как кухня, кабинет медсестры, рабочее место охранника и кабинет директора.

Если организовать экскурсию невозможно, в качестве замены можно провести виртуальный тур. Этот подход предполагает наблюдение за деятельностью реального предприятия или организации с помощью интернет-трансляций, или видео презентаций.

Достаточно часто школами и детскими садами организуются экскурсии в пожарные части города. Тем не менее, в условиях нестабильной пожарной опасности, карантинных мер или геополитической неопределенности в конкретных регионах РФ получение доступа к пожарной части для группы дошкольников и учащихся начальной школы не всегда может быть осуществимо.

В случае отказа руководства пожарной части воспитатель или учитель начальных классов может организовать виртуальную экскурсию, позволяющую детям увидеть пожарных в действии с помощью прямой трансляции или заранее записанного рассказа об их работе. Во время этих виртуальных экскурсий дети должны обращать внимание на личные качества профессионалов в данной области, их преданность работе и их взаимоотношения с коллегами. По возвращении в учреждение следует организовать обсуждение, чтобы дети могли поделиться тем, что им понравилось и запомнилось больше всего из опыта.

Наблюдение, как дополнительный метод в рамках профориентационной деятельности, всегда используемый в сочетании с основными методами, такими как экскурсии, выставки или игры. Это предполагает организованный учителем процесс, в ходе которого дети дошкольного и младшего школьного возраста активно воспринимают предметы в своем окружении.

Чтобы добиться желаемых результатов, этот метод должен быть достаточно длительным и регулярно повторяться. В контексте профессиональной ориентации основной целью супервизии является получение практически значимой информации о профессиях и инструментах, понимание их назначения и применения.

Беседа выделяется как один из наиболее часто используемых методов профориентации как в детских садах, так и в начальных школах. Целенаправленно организуются увлекательные дискуссии о конкретных профессиях, модератором которых выступает учитель. Чтобы стимулировать самостоятельное мышление и делать выводы, учитель заранее готовит список вопросов. У детей есть возможность пообщаться не только со своим наставником, который выполняет функции учителя и воспитателя в рамках профориентационной работы, но и с представителями различных профессий. Распространенной практикой является организация «Встреч с интересными людьми», где дети могут лично взаимодействовать и общаться с профессионалами. Такое непосредственное взаимодействие способствует формированию более четкого понимания нюансов того или иного вида работы и помогает детям определить свои предпочтения. Как правило, учитель обращается за помощью к родителям или опекунам, которые могут посетить учебное заведение и в доступной форме поделиться информацией о специфике своей профессии.

Тематические выставки служат ценным подспорьем в работе учителей по профориентации и предоставляют платформу для публичной демонстрации достижений как детей, так и педагогов дошкольных учреждений и начальных школ. Участие в таких мероприятиях дает возможность приобрести опыт самостоятельной деятельности и научиться эффективно представлять результаты своей работы. Даже самые маленькие участники могут заняться рисованием или лепкой сельскохозяйственных продуктов (овощей, фруктов) или строительством животноводческой фермы. Все созданные работы должны быть представлены на выставке с краткой информацией, предоставленной преподавателем, а затем использованы во время интерактивных занятий. Регулярное проведение выставок на такие темы, как «Вернисаж профессий» или «Перспективные профессии» (не реже одного раза в год), необходимо для мониторинга склонностей детей и оценки уровня их осведомленности о различных видах деятельности.

Игра является основным видом деятельности как для дошкольников, так и для детей младшего школьного возраста, занимая значительную часть их времени. Как таковая, она оказывается идеальным средством для формирования у детей представлений о различных профессиях. Среди многообразия игр предпочтение следует отдавать сюжетно-ролевым играм, поскольку они позволяют всесторонне воссоздать реалии мира взрослых.

Хорошо организованное пространство для этих занятий должно включать игровое оборудование для имитации основных рабочих действий (например, реквизит на профессиональную тематику, экраны, имитирующие внешний вид различных рабочих мест, рабочую униформу и игрушечные инструменты), инструменты для творчества и игрушки (различные типы строительных блоков, гусеницы игрушечных автомобилей, пластилин, магнитные доски и т.д.), а также современные технологические инструменты для улучшения игровых сценариев в сотрудничестве с учителем (такие как проекторы, интерактивные доски и другие).

Использование наглядных пособий необходимо для любой формы профориентационной работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Эти вспомогательные средства включают в себя технологические инструменты, такие как интерактивные доски, мультимедийные проекторы, персональные компьютеры или

ноутбуки и телевизоры, а также визуальные материалы, такие как видеопрезентации, тематические картинки, фотографии и иллюстрации, наряду с книгами. При правильном выборе и представлении детям эти наглядные пособия играют решающую роль в расширении их кругозора, уточнении новых знаний и систематизации существующей информации о профессиях. Кроме того, они стимулируют интерес к различным видам деятельности взрослых.

Среди широко используемых технических средств профессиональной ориентации часто используются следующие: интерактивные доски, мультимедийные проекторы и телевизоры.

«Navigatum» выделяется как один из самых популярных и увлекательных интерактивных образовательных проектов, предназначенных для профориентации дошкольников и детей младшего школьного возраста. Он включает в себя полный набор практических инструментов, предназначенных для систематического использования педагогами и психологами в этой области.

Применение этих инструментов обеспечивает тщательный и последовательный подход с учетом конкретных потребностей и особенностей развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. Например, для самых маленьких участников создатели предлагают обучающие мультфильмы, сказки, игры и программы, посвященные различным профессиям и общему опыту работы. Основными целями проекта Navigatum являются создание информационной основы для всестороннего понимания различных видов деятельности, воспитание трудолюбия, поощрение и продвижение ориентации на созидание и креативность.

В заключение важно подчеркнуть, что приобщение детей дошкольного возраста и младших школьников к профессиям является ключевой задачей в образовательной деятельности учителей. В идеале занятия по профориентации для детей не должны рассматриваться как изолированные мероприятия, проводимые исключительно в демонстрационных целях. Вместо этого они должны быть органично интегрированы в общий процесс развития детей дошкольного возраста и начальной школы.

Тщательно разработанные и структурированные инициативы педагогов дошкольных учреждений и начальной школы в области профориентации прокладывают путь к привитию основных личностных качеств, имеющих решающее значение для успешной будущей деятельности, таких как ответственность, справедливость и взаимопомощь.

1. Донгаузер Е.В. К вопросу о профориентационной работе с детьми младшего школьного возраста // *Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета*. – 2023. – Т. 5. – №. 1. – С. 34-43.

2. Кучмухаметов Д.И. Общественно полезный труд как средство профориентационной деятельности в начальной школе // *Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации*. – 2023. – С. 57-59.

3. Пушкарева О.А. Профориентация детей в детском саду // *Информационные технологии как основа эффективного инновационного развития*. – 2023. – С. 74-76.

4. Ряднова С.В., Зубова Н.Н., Шестакова А.А., Ильченко Е.А. Ранняя профориентация дошкольников путем использования мультимедийных игр и пособий в ДОУ // *Актуальные проблемы современной науки: экспериментальный и теоретический поиск: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 12 октября 2023г.* – Белгород : ООО АПНИ, 2023. – С. 61-64.

5. Ческидова И.Б. Профориентация детей дошкольного и младшего школьного возраста // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2023. – №. 78-2. – С. 318-321.

6. Шамова Т.И. *Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УДК 376

Перспективы проведения физкультурно-оздоровительных занятий в дошкольных организациях на современном этапе

Борисова Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Физическое воспитание», ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, SPIN-код: 5609-6341, ORCID: 0000-0003-4911-2700. olga-borisova-202@mail.ru

Бойко Александр Иванович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Физическое воспитание», ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, SPIN-код: 2000-0000. a.i.boyko@khogov.ru

Путинцева Маргарита Андреевна, преподаватель кафедры «Физическое воспитание», ФГБОУ ВО «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», г.Москва, SPIN-код: 8071-2190. putintseva-ma@rguk.ru

Кренцель Илья Григорьевич, старший преподаватель кафедры «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности», ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры», г.Химки, SPIN-код: 7284-2878. ichnata@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу перспектив проведения физкультурно-оздоровительных занятий в дошкольных организациях с учетом современных трендов и потребностей, выявлению эффективных методов и стратегий, способствующих оптимальному физическому и общему здоровью детей на этапе дошкольного развития. В исследовании использовались методы анализа литературных источников. Статья представляет обзор современных методик и подходов к проведению физкультурно-оздоровительных занятий в дошкольных учреждениях. Выделены перспективы, такие как интеграция современных технологий в занятия, акцент на разнообразные виды физической активности и внимание к индивидуальным особенностям каждого ребенка. Подчеркивается роль дошкольных организаций в области физкультурно-оздоровительной работы с дошкольниками. Эффективные инновационные методы позволяют не только поддерживать физическое здоровье, но и формировать основы здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: физическая культура; дошкольники; физкультурно-оздоровительные технологии; дошкольное образование.

Введение. Здоровье детей Российской Федерации отнесено к приоритетным направлениям социальной политики в области образования. В рамках реализации программы «Образование и здоровье» (письмо Министерства образования РФ от 28 марта 2002 года N 29/2048-6). Особую значимость приобретает внедрение наиболее эффективных технологий оздоровления детей в системе дошкольного образования, оценки состояния здоровья и физического развития детей. В стандартах образования по вопросам оздоровления детей дошкольного возраста в образовательных учреждениях придаётся большое значение процессу формирования культуры здорового и безопасного образа жизни.

В настоящее время одной из областей дошкольного обучения является физическое развитие детей и воспитание стойкого интереса к физической активности [3; 12; 14; 15].

Целью данной статьи является изучение физкультурно-оздоровительных занятий и перспективы на дальнейшее будущее.

Основная часть. Исходя из данных возрастной периодизации, к старшему дошкольному возрасту относят детей от пяти до шести (семи) лет – период становления личности, имеющий свою специфику развития, требующий особого психолого-педагогического сопровождения и благоприятных условий, (Смирнова О.Е., 2013). Дети седьмого года жизни находятся в процессе активной физиологической перестройки, о чем свидетельствуют исследования И.А. Аршавского и др. [1]. Функциональные системы

организма еще не полностью созрели, мускулатура рук и ног продолжает развиваться, также совершенствуется сердечно-сосудистая система дошкольника.

Как отмечает Л.В. Захарова, в этом возрасте у детей значительно быстрее происходит формирование двигательных навыков [13]. В данный возрастной период у детей часто случаются проблемы с осанкой, что связано с тем, что из-за преобладания тонуса мышц сгибателей над разгибателями дети принимают неправильные положения тела. На основе вышесказанного, физкультурно-оздоровительная работа должна быть направлена на укрепление мышц спины и брюшного пресса для формирования правильной осанки.

Физическое воспитание в дошкольных учреждениях представляет собой комплексную систему задач, принципов и мероприятий, направленных на физическое и личностное развитие дошкольников [5]. В свою очередь национальные организации и учреждения контролируют осуществление деятельности дошкольного образования по реализации системы физического воспитания, модернизируя и внедряя новые технологии обучения на современном этапе с перспективой на будущее.

Согласно концепции системы физического воспитания по Т.А. Семеновой формирование личностных компетенций в физической культуре достигается решением задач привития ЗОЖ, приобретением необходимых двигательных навыков и умений, соответствующих возрасту, обучение детей основам самоподготовки [2; 8; 11].

Вышеизложенное реализуется, по мнению О.Г. Чугайновой, следующими общедоступными средствами физической культуры [6].

Р.А. Яббарова сообщает, что в учреждении дошкольного образования основной формой организованного обучения детей физическим упражнениям, тренировки систем и функций организма выступают физкультурные занятия [6].

В современном педагогическом процессе физкультурное занятие отличается многообразием форм проведения:

- занятие учебно-тренировочного характера;
- занятие спортивно-тематическое;
- занятие-игра (двигательные инсценировки; подвижные игры) [7; 9; 10].

Общепринятой практикой является разделение программы занятия на три части: подготовительную, основную и заключительную. Продолжительность каждой части занятия распределяется следующим образом: подготовительная – 3-5 минут, основная – 15-20 минут, заключительная – 2-3 минуты. Элементы каждой части занятия зависят от цели, возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, используемых упражнений и уровня подготовленности детей [4; 5].

Забота о здоровье ребёнка и взрослого человека стала занимать во всём мире приоритетные позиции, поскольку любой стране нужны личности творческие, гармонично развитые, активные и здоровые. Сегодня важно нам, взрослым, формировать и поддерживать интерес к оздоровлению, как самих себя, так и своих детей. Быть здоровым – естественное стремление человека. Здоровье означает не только отсутствие болезней, но и психическое и социально благополучие. Много интересного увидит и узнает ребенок в жизни. Но, пожалуй, самое интересное и самое непонятное – это он сам. Какой я? Что я умею? Как я появился? Из чего я сделан? Тысяча вопросов и пока значительно меньше ответов! Но пытаться познать себя человеку необходимо.

Физкультурно-оздоровительные занятия в дошкольных организациях на современном этапе представляют собой важную и неотъемлемую часть детского образования. Они направлены на развитие и укрепление физического здоровья детей, формирование постоянного интереса к физической активности и привитие правильных привычек в заботе о своем теле [5].

Одной из главных перспектив проведения физкультурно-оздоровительных занятий является предупреждение проблем со здоровьем детей. В современном мире, где все больше детей ведут сидячий образ жизни и проводят много времени в интернете,

физическая активность становится особенно важной. Разнообразные игровые упражнения и спортивные игры способствуют развитию мышц, координации движений и общей физической подготовке детей. Постоянные занятия физкультурой в дошкольных организациях помогают проактивно подходить к укреплению здоровья детей и снижению риска возникновения проблем со здоровьем в дальнейшем [12].

Еще одной перспективой проведения физкультурно-оздоровительных занятий является развитие социальных навыков. Участие в спортивных командах и групповых тренировках способствует формированию навыков сотрудничества, коллективного взаимодействия, развитию коммуникативных способностей детей. Благодаря таким занятиям дети учатся слушать друг друга, уважать мнение и интересы других, а также развивают в себе лидерские качества.

Необходимо также отметить, что проведение физкультурно-оздоровительных занятий в дошкольных организациях имеет положительный эффект на академическую успеваемость детей. Ряд исследований показал, что регулярные физические нагрузки способствуют улучшению когнитивных функций, таких как внимание, память и концентрация. Дети, занимающиеся физкультурой, лучше справляются с учебными задачами, имеют более развитую моторику и координацию движений. Таким образом, физкультурно-оздоровительные занятия в дошкольных организациях не только способствуют здоровому развитию детей, но и улучшают их учебные результаты [12].

В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, который предполагает ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования.

Системно-деятельностный подход является попыткой объединения двух подходов: системного, который разрабатывался такими учеными, как Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и целым рядом исследователей, и деятельностного, который всегда был системным.

Личностно-ориентированный подход в обучении - концентрация внимания педагога на целостной личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, гражданского чувства ответственности, но и духовной личности с эмоциональными, эстетическими, творческими задатками и возможностями развития.

В последние годы в педагогике утвердился компетентностный подход. В качестве целевого ориентира, показателя результативности и качества образования детей старшего дошкольного возраста рассматриваются начальные компетентности ребенка – интегративные личностные характеристики, определяющие его способность к решению разнообразных доступных жизненных программ. Под компетентностным подходом понимают такую организацию образования, где целью выступает формирование ключевых компетентностей воспитанников (С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина, 12). Говоря о том, что компетенция и ключевые компетентности являются результатом образования, относительно дошкольного учреждения авторы считают, что ключевые компетентности формируются в ходе всего учебно-воспитательного процесса, в разных видах детской деятельности.

В заключение, физкультурно-оздоровительные занятия в дошкольных организациях на современном этапе представляют собой перспективное направление в развитии детей. Они помогают поддерживать и укреплять физическое здоровье, формировать социальные навыки и улучшать учебную успеваемость. Поэтому внедрение и поддержка таких занятий должны стать важной задачей образовательной системы и родителей для обеспечения гармоничного и полноценного развития детей.

Итак, проведение физкультурно-оздоровительных занятий в дошкольных организациях на современном этапе значимо и актуально. Это позволяет создать благоприятные условия для физического и психологического развития детей, формирования здорового образа жизни и гармоничного развития. Кроме того, это способствует установке правильных привычек и подготавливает детей к здоровой и

активной жизни в будущем. Все это делает проведение физкультурно-оздоровительных занятий в дошкольных организациях перспективной и ценной задачей.

1. Аршавский, И.А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития / И.А. Аршавский. – М.: Наука, 1982. – 168 с.

2. Борисова, И.В. Применение общеразвивающих гимнастических упражнений в развитии выносливости студентов на дистанционном обучении / И.В. Борисова, Е.Ю. Балашова, Е.Е. Пастушенко // Современные концепции и парадигмы образования в условиях мирового эпидемиологического кризиса : Материалы VI Международ. науч.-практ. конф. В 2-х ч., Ростов-на-Дону, 29 декабря 2020 года. Ч. 2. – Ростов-на-Дону: Южный университет (ИУБиП), ООО "Издательство ВВМ", 2020. – С. 53-56. – EDN KVRTIN.

3. Борисова, О.А. Научно-методическая основа подготовки будущих педагогов / О.А. Борисова, А.И. Бойко, А.А. Колдашова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 2(180). – С. 54-58. – EDN KYRECT.

4. Влияние соревнований по единоборствам на оздоровительном этапе подготовки детей 6-8 лет на количественную сохранность групп / Е.Е. Пастушенко, Е.Е. Пастушенко, М.М. Умаров [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 1(215). – С. 364-369.

5. Колокатова, Л.Ф. Учебно-методический комплекс дисциплины «Физическая культура» с применением информационноинтерактивной технологии формирования физической культуры личности / Л.Ф. Колокатова, М.М. Чубаров, А.А. Щепелев // Омский научный вестник. – 2012. – № 5(112). – С. 197-200. – EDN PNFELB.

6. Ланда, Б.Х. Диагностика физического состояния: обучающие методика и технология / Б. Х. Ланда. – М.: «Спорт», 2017. – 120 с.

7. Организация тренировочного процесса с детьми 5-7 лет на основе интеграции двигательно-познавательной деятельности / Д.М. Правдов, М.А. Правдов, А.В. Жалилов, А.А. Щепелев // Человек. Спорт. Медицина. – 2020. – Т. 20, № S2. – С. 84-89. – EDN VJWHXP.

8. Пастушенко, Е.Е. Здоровый образ жизни в условиях самоизоляции / Е.Е. Пастушенко, И.М. Успенская // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 10(188). – С. 274-278. – EDN JFXIWA.

9. Пастушенко, Е.Е. Методика подготовки детей 4-8 лет, занимающихся в группах единоборств, к выполнению норм комплекса ГТО I ступени / Е.Е. Пастушенко // Вестник спортивной науки. – 2023. – № 2. – С. 28-34. – EDN EIMSXT.

10. Современные направления и тренды развития образования в год педагога и наставника / Т.Н. Архипова, И.В. Борисова, А.С. Васильева [и др.]. – Самара: ООО НИЦ «ПНК», 2023. – 122 с. – EDN KFDJQU.

11. Тестирование в специальных медицинских группах / Е.Е. Пастушенко, А.А. Сердцева, С.К. Асрян, Е. Е. Лукашина // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Воронеж, 05-06 октября 2023 года / Воронежская государственная академия спорта. – Воронеж: «Научная книга» 2023. – С. 330-334. – EDN VXVUJM.

12. Федорова, С.Ю. Примерные планы физкультурных занятий с детьми 6-7 лет. Подготовительная к школе группа / С.Ю. Федорова. – М.: «Мозаика-Синтез», 2017. – 96 с. – EDN HXVQZY.

13. Физическая культура : учебник / Л.В. Захарова, Н.В. Люлина, М.Д. Кудрявцев [и др.]. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2017. – 610 с. – EDN ZVNQUT.

14. Щепелев, А.А. Педагогические условия организации занятий легкой атлетикой в системе дополнительного образования детей старшего дошкольного возраста / А.А. Щепелев, М.А. Правдов // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса: Сборник материалов национальной научно-практической

конференции, Шуя, 13 мая 2020 г. – Шуя: Ивановский государственный университет, 2020. – С. 30-33. – EDN NFKWBU.

15. Щепелев, А.А. Формирование у детей 5-7 лет мотивации к занятиям физической культурой и спортом средствами легкой атлетики / А.А. Щепелев, Д.М. Правдов // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса: сборник материалов V-ой Международной научно-практической конференции, Шуя, 22 марта 2023 г. – Шуя: Ивановский государственный университет, 2023. – С. 93-96. – EDN PYDDRY.

УДК 372.87

Хоровое пение в дополнительном образовании как фактор развития творческих способностей детей

Верясова Елена Сергеевна, студент магистратуры ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», педагог-организатор МБУДО ЦРТДиЮ, г.о. Королев Московской области, gumensaje@mail.ru

Егорова В.А., тьютор факультета профессиональной переподготовки ГБОУ ВО МО АСОУ, Москва, elerochka@mail.ru

Аннотация: В статье актуализируется развивающий потенциал занятий хоровым пением в организации дополнительного образования детей.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, хоровое пение, развитие творческих способностей.

Современные дети живут в эпоху тотальной цифровизации всех сфер общественной жизни. Социализация наших школьников с малых лет проходит на стыке реального и виртуального миров. В этой связи представляется важным напомнить об актуальности развивающего потенциала организаций дополнительного образования детей. Система дополнительного образования создает условия для личностного развития каждого ребенка в реальном социуме, способствует формированию творческих способностей и самореализации. Ключевым мотивирующим фактором является свободный выбор ребенка кружка в соответствии с его интересами. Иными словами, деятельность организаций дополнительного образования направлена на создание условий для развития творческой индивидуальности детей в избранной сфере деятельности на основе потребностей и потенциальных возможностей для самореализации и самоактуализации.

Развитие творческих способностей детей подразумевает необходимость в создании педагогически организованной среды, которая поможет ребенку найти себя и развиваться в выбранном направлении [7; 10]. Общение педагога дополнительного образования с детьми, как правило, ориентирует их на достижение успеха в выбранном деле, что, несомненно, является мотивирующим фактором к познанию и развитию собственных способностей [1; 2; 6; 8]. Именно педагог задает тот ценностно-смысловой контекст, в котором ребенок развивается, познает и творит. Л.С. Выготским творчество определялось как деятельность, «которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-либо вещью внешнего мира, или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [3]. Таким образом, важен не материально осязаемый продукт творческой деятельности, а те преобразования, которые происходят в самом ребенке.

Отдельно рассмотрим понятие «способности». Способности, в самом широком понимании, – это индивидуальные особенности, отличающие одного человека от другого и являющиеся субъективными условиями успешной реализации какой-либо деятельности. Немов Р.С. определил понятие «способность» в более узком смысле как то, что не сводится к знаниям, умениям и навыкам, но объясняет (обеспечивает) их быстрое приобретение, закрепление и использование на практике» [9]. Оба определения сводят понятие «способности» к практико-ориентированной деятельности. В современных

социокультурных реалиях развитие каждого ребенка должно быть направленно на практичность и применимость в будущей профессиональной деятельности.

Рассмотрим, на примере занятий хорovým пением какие способности развиваются в организациях дополнительного образования детей. Хоровое пение – это коллективное исполнение вокальной музыки; относится к древнейшим проявлениям музыкальной культуры, народного творчества.

Так, Д.Б. Кабалевский писал, что главной задачей массового музыкального воспитания является не столько обучение музыке само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего, на нравственность [5]. Невозможно не согласиться с известным композитором, педагогом и общественным деятелем. Действительно, занятия музыкальными видами искусства, в первую очередь, касается духовно-нравственного и ценностно-ориентированного компонентов системы развития ребенка. Формирование духовных и нравственных ценностей позволяет раскрыть творческий потенциал ребенка, пробудить в нем желание творить, преобразовать мир вокруг себя, проявить свою индивидуальность и почувствовать собственную значимость и ценность.

Хоровое исполнительство развивает вокально-хоровые навыки. Пение способствует физическому развитию ребенка. В процессе пения не только укрепляется певческий аппарат, но и развивается дыхание, а правильное положение тела, то есть певческая установка, влияет на формирование и укрепление правильной красивой осанки. То есть ребенок развивается не только духовно, но и физически.

Пение в хоре – это не просто приобщение детей к музыке, но и возможность ребенка выражать свои чувства и эмоциональное настроение. Важное место в развитии творческих способностей и музыкально-эстетического воспитания детей посредством хорового пения занимает руководитель. Именно руководитель определяет подбор музыкального репертуара, который, в свою очередь влияет на воспитательный процесс и накопление детьми знаний и навыков. С помощью слова и музыки в детях воспитывается эмоциональная отзывчивость на природу, жизнь, искусство [4].

Хоровое пение оказывает позитивное воздействие на развитие личности ребенка. Пение в хоре – это групповые занятия. Занимаясь в группе, дети приобретают социально-коммуникативные навыки, умения работать в команде, учатся взаимодействовать, договариваться и уважать друг друга. Такие групповые занятия как хоровое пение способствуют адаптации так называемых «домашних детей» к новому коллективу в школе, в университете и на будущей работе.

Коллективное пение помогает неуверенным в себе детям преодолеть свои страхи, замкнутость и неловкость. Они начинают чувствовать себя увереннее при достижении даже самых маленьких успехов, повышается самооценка, появляется целеустремленность и настойчивость. Поскольку хоровое пение предполагает частые выступления на сцене, то оно благотворно влияет на преодоление пейрафобии (боязнь сцены). Через публичные выступления формируется сценическая культура и развивается самообладание, формируется выдержка и сдержанность. Выступление на сцене требует определенной подготовленности, именно на занятиях дети учатся правильно выходить на сцену, вставать на свое место, держаться на сцене при исполнении номеров и уходить со сцены после выступления.

Процесс разучивания песен благотворно влияет на сенсорное развитие детей, формирует навыки запоминания и воспроизведения, внимательность, наблюдательность и дисциплинированность. Педагог использует жесты, движение, пластику, чтобы ребенок легче мог понять музыкальное произведение, а также применяет музыкально-ритмические движения, которые способствует развитию у ребенка чувства ритма, учат синхронно и красиво двигаться под музыку. Прослушивание музыкальных произведений формирует мелодический слух, то есть ребенок учится понимать структуру музыкальной композиции на слух и воспроизводить ее через пение, а также – гармонический слух, когда ребенок

воспринимает гармонические созвучия (сочетание звуков в виду аккордов) и может пропеть их.

Таким образом, мы рассмотрели значение хорового пения для развития творческих способностей детей в контексте его актуальности в современной социокультурной реальности.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.

4. Данияр Ризакул Оглы Муртозаев. Вокальное пение в хоровом коллективе // Science and Education. – 2023. – №10. – С. 240-245

5. Кабалецкий Д.Б. Воспитание ума и сердца. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

6. Концепция и методика психологического сопровождения когнитивного и психосоциального развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, А.М. Двойнин, И.С. Буланова, С.Г. Воровицков [и др.]: монография. – М.: Известия Института педагогики и психологии образования, 2022. – 194 с.

7. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

8. Методические рекомендации по психологическому сопровождению познавательного и личностного развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, С.Г. Воровицков, А.С. Львова [и др.]. – М.: Известия института педагогики и психологии образования, 2021. – 71 с.

9. Немов Р.С. Общая психология. Введение в психологию. – М.: Юрайт, 2023. – 727 с.

10. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровицков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20

УДК 372.3

Нейроигры и нейрогимнастика как средства развития интеллектуального потенциала дошкольника

Донских Оксана Борисовна, воспитатель, ГБОУ «Школа № 1575», г. Москва, nadezhina78@mail.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается эффективность использования нейрогимнастики и нейроигр в различных видах деятельности дошкольника, а также упражнения, позволяющие развивать его когнитивные навыки. Даны рекомендации для достижения наилучших результатов в разностороннем развитии личности ребенка.

Ключевые слова: игра; нейрогимнастика; нейроигра; внимание; развитие; моторика; артикуляция; логика.

На сегодняшний день воспитание здорового и всесторонне развитого ребенка является наиболее актуальной проблемой. В группах дошкольных учреждений отмечается повышение количества воспитанников с речевыми нарушениями, гиперактивных и невнимательных детей, а также ребят, имеющих проблемы с координацией, памятью, общей и мелкой моторикой.

Преодоление этих отклонений у детей, их успешная подготовка к школьному обучению, адаптация и социализация в обществе являются приоритетными задачами дошкольного воспитания, которые частично решаются с помощью нейрогимнастики.

Она появилась примерно полвека назад и представляет собой комплекс специальных упражнений и игр, направленных на стимуляцию работы головного мозга ребенка, а также на активизацию его интеллектуальных способностей и мозговых функций.

Одним из основных принципов нейрогимнастики является игровой подход. Уже с двух-трех лет дети начинают активно развивать речь, поэтому занятия с элементами нейрогимнастики могут быть очень полезными. В этом возрасте игры и упражнения для развития крупной и мелкой моторики, а также обучения правильной артикуляции имеют наиболее важное значение.

Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский утверждал, что «ум ребенка находится на кончиках его пальцев». Сотрудники Института физиологии детей и подростков Академии психологических наук установили, что уровень развития психических процессов находится в прямой зависимости от степени форсированности тонкой моторики рук [2]. Многие ученые в своих работах доказали влияние форсированности тела на уровень развития речи.

Кроме нейрогимнастики для всестороннего развития и предупреждения нарушений у детей применяются нейроигры. Они представляют собой комплекс упражнений, ориентированный на повышение взаимодействия полушарий головного мозга и его функциональных возможностей, и позволяют в игровой форме, непринужденно и эмоционально окрашено учить ребенка чувствовать пространство, свое тело, развивать зрительно-моторную координацию, формировать правильное взаимодействие ног и рук, совершенствовать свое зрительное и слуховое внимание, а также учиться последовательно выполнять инструкции педагога. Игры довольно легки в выполнении. Следовательно, их выборочно можно использовать во время занятий, прогулок, в свободной деятельности детей, а также как средство переключения внимания. Элементы игр и упражнений возможно применять как настройку на любой вид деятельности ребенка или просто как развлечение. Они стимулируют усвоение информации и помогают устранить психоэмоциональные стрессы. В своей работе через игру мы используем нейрогимнастику, в которую входят разнообразные упражнения. Ниже в таблице приведены примеры некоторых из них (таб. 1).

Таблица 1 – Нейроупражнения для детей 3-7 лет

№	Возраст	Игры	Порядок выполнения
1.	3 – 4 года	Коза	Внутренняя сторона ладони направлена вниз. Второй и пятый палец выставить вперед и двигать в разные стороны, а третий и четвертый прижать к ладони и обхватить большим
		Очки	Первый и второй палец соединить так, чтобы образовалось кольцо, поднести к глазам
		Грабли	Ладони направить на себя, пальцы переплести между собой, выпрямить и направить на себя
		Лезгинка	Кулак левой руки с отставленным большим пальцем развернуть внутренней стороной к себе. Дотроньтесь прямой ладонью другой рук, находящейся горизонтально, к мизинцу левой. Одновременно меня положение рук, повторите 6-8 раз
		Ухо-нос	Скрестив руки, возьмите одной рукой нос, а другой ухо. Освободив нос и ухо, поменяйте руки. При смене совершите хлопок

		Ладонь-локоть	Одну руку согнуть в локте под прямым углом, кулак поднять вверх. Тыльную сторону ладони другой руки прижать к локтю первой руки так, чтобы образовался угол 90 градусов. При смене рук, делаем хлопок
		Зайчик-кольцо	Из кулака одной руки поднять и развести в стороны второй и третий палец. Из разведенных пальцев другой руки сделать кольцо, сомкнув для этого первый и второй палец
2.	4 – 5 лет	Нос-пол-потолок	Педагог показывает на различные объекты в комнате, включая свой нос, пол и потолок, и говорит о них вслух. Ребенок повторяет эти жесты. Затем взрослый начинает путать ребенка, время от времени указывая на объекты, несоответствующие тому, что произносит. Ребенок должен правильно указать на объекты. С течением времени скорость выполнения упражнения увеличивается
		Кулак-ребро-ладонь	Кисть руки, сжатая в кулак, кладется на стол, затем, распрямив пальцы, ставится на ребро, далее опускается на стол ладонью вниз. Упражнение выполняется 5-6 раз сначала одной рукой, далее – другой, потом двумя руками вместе. Чтобы легче запомнить упражнение, проговариваем выполняемые действия (например: «кулак», «ребро», «ладонь»)
		Капитан	Правая рука вытянута вперед, ладонь сжата в кулак, большой палец поднят вверх. Левая рука прижата ребром ко лбу так, будто закрываете глаза от солнца. Чередуем положения рук. Для усложнения производим хлопок между чередованиями
		Барабанные палочки	Пальцы рук сожмите так, чтобы на одной руке вытянутым остался только второй палец, а на другой – второй и третий. Поочередно меняя руки, стучим пальцем одной руки по двум другим. При смене делаем хлопок в ладоши
3.	5 – 6 лет	Хлопок-кулак-щелчок	Хлопаем в ладоши, затем стучим кулачками друг о друга, и по очереди щелкаем пальцами обеих рук. Выполняем упражнение несколько раз
		Путаница	Делая круговые движения по животу одной рукой, ритмично касаемся головы пальцами второй руки. После нескольких повторений производим смену рук
		Перекрестные шаги	Маршируя на месте, соединяем локоть и колено противоположных сторон тела. Ходьба продолжается несколько минут
		Коза и заяц	Чередую руки, одной показываем «козу» (упражнение 1 пункта 1), а другой – «зайца» (упражнение 7 пункта 1)
4.	6 – 7 лет	Параллельный счет	На бумаге в произвольном порядке располагаются цифры от одного до пяти. Они размещаются в два столбика, исключая повторения в строке. Количеством пальцев каждой руки одновременно показываем цифру из соответствующего столбика (правой из правого, левой из левого)
		Зеркальное рисование	Мысленно разделив лист бумаги пополам, одновременно рисуем обеими руками зеркальные рисунки

		Класс	Сожмите пальцы одной руки так, чтобы поднятым вверх остался только первый палец. Пальцами второй руки сделайте колечко, соединив первый и пятый пальцы. Чередую руки, повторяем упражнение 5-6 раз

В данные игры входят разные виды, группы психологических и педагогических развивающих приемов и упражнений, описанных в работе А.Л.Сиротюк, в частности таких как:

1. Растяжки и релаксационные упражнения.
2. Упражнения для дыхания.
3. Глазодвигательные упражнения.
4. Артикуляционные упражнения (упражнения для губ, языка и мышц челюсти).
5. Гностические упражнения (узнавание с помощью ощущений и восприятия).
6. Перекрестные (реципрокные) упражнения для тела и кистей.
7. Упражнения для развития мелкой моторики рук.
8. Упражнения для развития когнитивной сферы (упражнения для развития внимания, памяти, мышления).
9. Упражнения, которые способствуют развитию коммуникативных и произвольных навыков (со своими правилами).

Комплекс гимнастики для развития памяти и мышления включает в себя несколько видов нейроупражнений. В зависимости от проблем, которые необходимо решить в процессе занятий, и возраста ребенка могут добавляться разнообразные упражнения (см. таб. 2)

Таблица 2 – Упражнения для развития

Упражнения	Для чего применяются
дыхательные	Успокаивают ребенка, способствуют управлению эмоциями
двигательные	способствуют стимулированию совместной работы обеих полушарий мозга, повышению координации, улучшению способности ориентироваться в пространстве и развитию навыков письма и чтения
глазодвигательные	стимулируют взаимодействие между полушариями мозга и помогают легче усвоить учебную информацию
растяжка	снимает напряжение, тонизирует и помогает подготовить руку к письму
мелкой моторики	стимулируют развитие интеллекта
артикуляционные	способствуют выработке правильной артикуляционной позиции и четкому произношению звуков речи
массаж и релаксация	для снятия мышечного напряжения и расслабления нервной системы, а также снятия гипертонуса

Актуальными инструментами в нейрогимнастике являются музыка и ритм. Их использование может быть весьма эффективным в тренировке памяти, концентрации, координации и других когнитивных навыков. Упражнения, связанные с движениями под музыку, позволяют активизировать работу мозга и улучшить его функционирование.

Изучив работы ученых и на основе педагогической практики, можно выделить 4 способа использования музыки и ритма в нейрогимнастике:

ритмические упражнения: музыкальный ритм может быть использован, чтобы помочь детям сосредоточиться и выполнять упражнения более точно. Танцевальные движения и упражнения на основе ритма помогают развивать координацию и синхронизацию движений, что положительно влияет на мозговую активность;

певческие упражнения: пение тоже является нейрогимнастикой, так как включает в себя активацию различных участков мозга. Использование музыки и ритма в певческих упражнениях помогает улучшить голосовые навыки, и также развивает память и концентрацию;

музыкальные игры: музыкальные игры, такие как игра на музыкальных инструментах или пение вместе с музыкой, помогают развивать музыкальные способности и стимулируют мозговую активность. Это особенно полезно для тренировки памяти и координации между различными частями мозга.

слушание музыки: также может быть формой нейрогимнастики. Помогает улучшить настроение, концентрацию и снизить стресс. Стимулирует различные части мозга и улучшает память и когнитивные функции ребенка.

Наиболее важным элементом нейрогимнастики является создание положительной атмосферы, в которой каждый ребенок ощущает себя уверенно и может справиться с различными заданиями. Занятия проводятся с игрой, улыбками и поощрениями за успешные результаты. Несколько рекомендаций по взаимодействию, которые могут помочь создать положительную атмосферу: поддерживать детей и поощрять их старания. Давать малышам понять, что их усилия ценны и они могут достичь успеха. Создавать игровую и комфортную атмосферу. Использовать разные игрушки и материалы, чтобы сделать занятия интересными и увлекательными. Предлагать детям разнообразные задания и упражнения, чтобы они могли развиваться на разных уровнях и решать различные задачи (см. таб. 1 и 2); дать детям возможность выбирать упражнения, настраивать темп и интенсивность занятий. Участие в принятии решений помогает детям почувствовать свою важность и контроль над собственными успехами.

Таким образом, использование нейроигр и нейрогимнастики в образовательном процессе для детей дошкольного возраста позволяет им развивать свои когнитивные навыки, такие как логическое мышление, внимание, память, речь, образное и абстрактное мышление. Применение их на занятиях помогает развитию моторики рук и ног, координации движений и улучшению общей физической формы ребенка, а также способствуют улучшению эмоционально-личностного развития детей дошкольного возраста. Они помогают развивать у детей такие качества, как настойчивость, самодисциплина, ответственность, уверенность в себе, творческое мышление и способствуют формированию позитивной самооценки. Этот метод обучения является интересным и доступным для детей, что делает его особенно эффективным для использования в детском саду.

1. Корчак, Я. *Несерьезная педагогика*. – М.: Самокат, 2015. – 258 с.

2. Сиротюк, А.Л. *Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения*. – М.: Сфера, 2003. – 288 с.

3. Сиротюк, А.Л. *Упражнения для психомоторного развития дошкольников*. – М.: Генезис, 2009. – 60 с.

4. Соловейчик, С.Л. *Педагогика для всех*. – М.: АСТ, 2018. – 430 с.

УДК 373.24

Перспективы взаимодействия семьи и образовательных организаций в расширении двигательной активности дошкольников

Игнаткова Анастасия Сергеевна, магистрант ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, nastia240024@mail.ru

Кулькова Ирина Валерьевна, к.п.н., доц., ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Москва, SPIN-код 4037-1360, kulkova2007@yandex.ru

Филоненко Наталья Васильевна, к.п.н., доцент, АНО ВО «Московский международный Университет», Москва, SPIN-код 5049-7481, nvfilonenko.67@mail.ru

Аннотация: В статье актуализирована проблема организации взаимодействия семьи и дошкольных образовательных организаций по вопросам физического воспитания

детей. Приведено описание содержания эмпирического исследования, направленного на определение готовности родителей участвовать в приобщении своих детей к рациональной двигательной активности, в том числе со спортивной направленностью. На основе полученных результатов анкетирования сформулированы потребности родителей в совместных активных мероприятиях со своим ребенком.

Ключевые слова: физическое воспитание, двигательная активность, воспитательный потенциал семьи.

Введение. Поэтапная стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года основополагающей целью и первоочередной задачей ставит «формирование культуры и ценностей здорового образа жизни как основы устойчивого развития общества и качества жизни населения, через систематические занятия физической культурой и спортом». Важнейшее внимание по-прежнему уделяется физическому развитию детей, поскольку именно в этот период формируются основы здоровья ребенка, происходит ускоренный рост, закладываются основные движения, осанка, навыки и привычки, необходимые для поддержания здорового образа жизни [2].

Данный нормативный документ стал своего рода новым вектором для переосмысления целевых ориентиров в образовательной деятельности на всех ступенях развития человека. Поэтому в утвержденной в ноябре 2022 года Федеральной образовательной программе дошкольного образования подчеркивается важность «создания единых условий, обеспечивающих физическое, психическое и социальное благополучие ребенка, так как именно эти три составляющие и определяют здоровье дошкольника на современном этапе».

Для педагогических работников, осуществляющих деятельность в области физического воспитания, важно в дошкольный период не только сформировать, но и способствовать усвоению детьми культурно-гигиенических навыков для приобщения к здоровому образу жизни; проводить мероприятия по закаливанию организма и укрепления здоровья через осознанную потребность в двигательной физкультурно-оздоровительной деятельности [1]. Физическая активность и укрепление здоровья детей основаны на главных постулатах педагогики: гуманизация, персонализация, непрерывность, последовательность, доступность, комплексность.

Процесс физического воспитания в современных дошкольных образовательных организациях (далее – ДОО), как правило, обеспечен хорошей материально-технической базой, кадровым потенциалом, владеющим современными технологиями, а также научно-методическим и программно-нормативным сопровождением. Но при этом в дошкольных коллективах появилась возможность в объеме 40% от общих требований реализовывать авторские парциальные программы, в т.ч. в области физической культуры [3]. Однако не только педагоги могут способствовать созданию активной среды в дошкольном учреждении. Родительское взаимодействие в этом вопросе может также оказаться очень полезным и их следует привлекать к данной задаче. И в настоящее время созрела потребность проектирования системы целенаправленной работы дошкольных организаций с родителями воспитанников, ориентированной на их участие в формировании и поддержании у детей двигательной мотивации.

Цель исследования – изучить готовность родителей участвовать в приобщении своих детей к рациональной двигательной активности, в том числе со спортивной направленностью.

Методы и организация исследования. Основным методом диагностики стало анкетирование родителей по установлению их участия в различных воспитательных событиях девочек 5-6 лет, посещающие ДОО №5 «Звездочка», расположенную в пос. Власиха Московской области.

Для определения результативности участия родителей в физическом воспитании детей использовались следующие индикаторы:

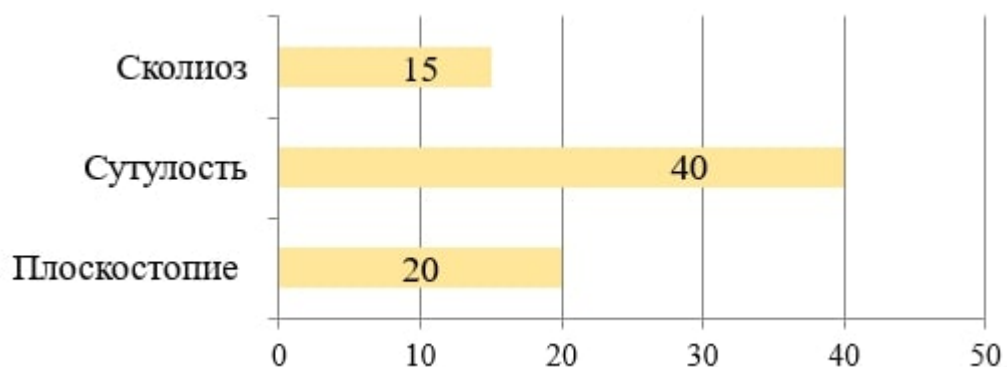
- факт личных занятий спортом (в прошлом или настоящем времени);
- оценка ими состояния здоровья ребенка;
- заинтересованность в физическом развитии детей;
- удовлетворенность от двигательной активности ребенка;
- совместный активный отдых;
- занятия ребенка в спортивных секциях.

Результаты исследования и их обсуждение. По результатам проведенного анкетирования (выборка составила 20 человек) выяснилось, что только 50% родителей в период своего взросления занимались спортом. У большинства мам (80%) это были танцевальные направления (фигурное катание, художественная гимнастика, спортивные танцы).

Респонденты мужского пола указали, что занимались разными стилями борьбы (47%) и игровыми видами спорта (34%).

В ответах все опрошенные указали, что следят за здоровьем своего ребенка. Но в итоге оказалось, что только 80% из них смогли указать группу здоровья своей дочери. В качестве заболеваний родители указали на проблемы в нарушениях опорно-двигательного аппарата ребенка, где наибольший показатель соответствует сутулости (рис. 1).

Рисунок 1 – Виды нарушений в опорно-двигательном аппарате девочек 5-6 лет (в %)



Каждый родитель позиционирует своего ребенка как двигательного активного и физически развитого. Однако у наших респондентов появились затруднения при ранжировании физических качеств и способностей, которые они считают необходимо развивать у детей в этом возрасте. Как видно из рисунка 2, самую большую востребованность родители видят в необходимости развития у 5-6-летних детей ловкости.

А также они хотят их видеть сильными и координированными, демонстрирующими хорошую гибкость.

В целом, мы установили, что 90% опрошенных родителей удовлетворены качеством организованных на базе детского сада занятий по физической культуре. Два человека, выбравшие ответ частично, отметили, что хотели бы увеличить объем времени на проведения этих занятий.

Особо следует рассмотреть потребность родителей в совместных активных мероприятиях со своим ребенком:

10% готовы ежедневно со своим ребенком выполнять зарядку, организованную педагогическим составом в утренние часы на улице;

20% готовы всей семьей защищать честь ДОО на районных и областных спортивных мероприятиях, а также принимать участие с детьми в сдаче нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО;

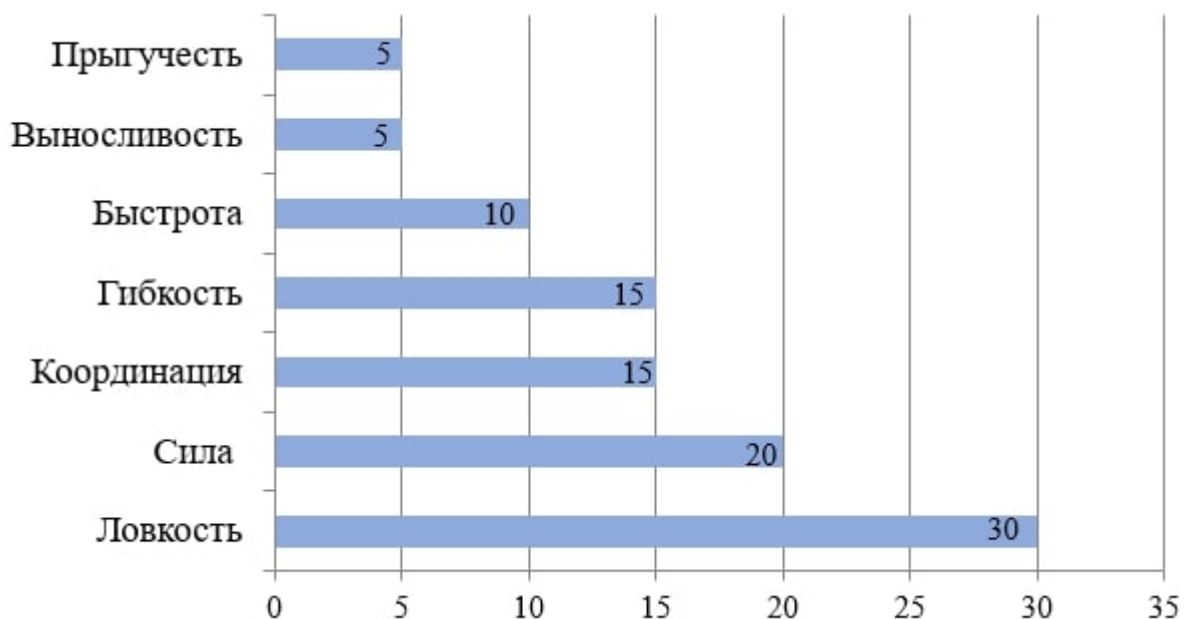
30% готовы принимать участие в любой совместной двигательной активности за пределами детского сада. Преимущественно это поход выходного дня: пеший, на велосипедах, лыжах и т.п.;

40% поддерживают идею проведения на базе ДОО физкультурно-оздоровительных мероприятий совместно с родителями.

Позитивно респонденты относятся к тому, чтобы дети начали заниматься спортом в этом возрасте. Основными факторами положительного отношения они называют польза для здоровья и физического развития, воспитание характера. Однако их опасение связано с тем, что по будням, в дневные часы, не каждый сможет водить на занятия в спортивные секции. Но если они будут организованы на базе дошкольного учреждения, то готовы поддержать это начинание.

Таким образом, результаты нашего исследования демонстрируют, что с самых ранних ступеней развития, воспитатели дошкольных учреждений приобщают детей, через осознанную потребность, к двигательной физкультурно-оздоровительной деятельности. Семья также играет большую роль в физическом развитии своих детей. Только малая часть опрошенных родителей имеет недостаточных знания о здоровье ребенка. Но у большинства из них был свой спортивный путь, и они хотят, чтобы и их ребенок был не только здоровым, но и ловким, сильным, гибким, поэтому готовы в этом содействовать работникам образовательной организации.

Рис. 2 – Мнение респондентов о важности развития физические качеств и двигательных способностей у девочек 5-6 лет (в %)



Несмотря на удовлетворительную оценку организации занятий физической культурой в ДОО №5 «Звездочка», родители хотят, чтобы их ребенок уже с малых лет активно занимался спортом, и чтобы эти занятия были реализованы в стенах дошкольного учреждения. Тем более что принятая, с 2022 года, новая Федеральная образовательная программа дошкольного образования позволяет эти запросы реализовать.

1. Жищенко, О.В. Сотрудничество с семьей по формированию культуры здоровья у детей младшего дошкольного возраста // Международный научно-образовательный форум «Педагогика XXI века: вызовы и решения». Международная конференция «Приоритеты и стратегические направления развития педагогического образования в эпоху 4.0.» В 2-х т: материалы форума и конференции, Томск, 19-24 апреля 2021 г. Том 2:

Детство как развивающий феномен в культуре, науке и обществе. – Томск: Томский государственный педагогический университет, 2021. – С. 91-96

2. Игнаткова, А.С. *Современные танцевальные, игровые и здоровьесберегающие технологии повышения двигательного потенциала детей дошкольного возраста / Игнаткова А.С., Булатова Л.С., Федченко Д.И., Кулькова И.В. // Инновационные формы и методы привлечения молодежи к спорту и здоровому образу жизни: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Брянск: РИСО БГУ, Издательство ИП Худовец Р.Г., 2023. – С. 71-78*

УДК 373.24

Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с изобретательской деятельностью авиаконструктора С.П. Королёва

Ильина Юлия Петровна, воспитатель дошкольного образовательного учреждения ГБОУ «Школа №1575», г. Москва, ilinaup@yandex.ru

Аннотация: Методическая разработка представляет авторские наброски по развитию познавательного интереса у воспитанников старшего дошкольного возраста через ознакомление с изобретательской деятельностью известного советского авиаконструктора, учёного С.П. Королёва. Материал представлен в виде структурированной статьи, содержащей как теоретический материал, так и обобщение личного опыта работы по указанной теме и планирование деятельности по разделам. Представленная разработка будет очень полезна педагогам дошкольной образовательной организации как пример нестандартной организации занятий непосредственно образовательной деятельности с воспитанниками.

Ключевые слова: дошкольники; познавательный интерес; изобразительная деятельность.

В дошкольных обучающих программах практически нет материала о космосе. Видимо, считается, что это слишком сложная тема для детей дошкольного возраста. По ответам детей на вопросы о космосе стало очевидно, что знания слабые. Собственно, это отрывочные фразы, т.е. «где-то что-то слышали». Системы знаний не прослеживалось. Для дошкольного образования не разработано ни одной хорошо спланированной программы. Своей работой мы старались заполнить пробел в знаниях детей о космосе.

Дошкольный возраст – важный период в жизни человека. Именно в этом возрасте закладывается основа будущей личности, формируются предпосылки умственного, нравственного и физического развития ребенка [3; 4; 7]. Была создана система, которая предполагает использование различных форм организации детской деятельности: беседы, конструирование, путешествия, игры, рефлексия через изобразительное искусство. Для создания художественного образа предлагается вариативный материал: модель Солнечной системы, глобус, иллюстрации, фотографии. В процессе взаимодействия с педагогом и в самостоятельной деятельности дети учились моделировать, рассуждать, анализировать. При проведении работы учитывались возрастные, индивидуальные и психологические особенности детей (развитие мышления, памяти, воображения, восприятия). В ходе проделанной работы дети получали представления о планетах солнечной системы, о Земле, как о планете: форма, размер, движение относительно Солнца. Уточнялись значения новых слов (космонавт, спутник, созвездие, метеорит, орбита, телескоп и др.). В данной работе использовались вариативные формы: проблемно-поисковые ситуации, интегрированные и комплексные занятия.

Работа в подготовительной группе проводилась в три этапа.

1 этап – этап формирования представлений о том, когда и как появилась техника.

Задачи:

1. Формировать ретроспективный и перспективный взгляд на технику (её прошлое, настоящее, будущее).

2. Формировать у детей представление о том, что появление техники связано с удовлетворением потребностей человека.

3. Дать детям знания о том, что мир техники, мир открытий и изобретений – сфера творческой деятельности человека-изобретателя.

4. Закрепить знания о том, что с развитием человеческого общества постоянно развивалась и техника.

Планирование работы по первому этапу:

- Познакомить ребенка с жизнью знаменитого авиаконструктора С.П. Королева, через рассказ, иллюстрации, посещение музея и Интернет-ресурсы.

Цель: дать знания детям о жизни и деятельности авиаконструктора С.П. Королева.

- Виртуальное путешествие «Земля – наш общий дом».

Цель: сформировать у детей понятие «космос», «космическое пространство». Воспитывать у детей уважение к труду людей, работа которых связана с освоением космоса.

- Беседа «Освоение космоса».

Цель: знакомить детей с профессиями авиаконструктора и космонавта. Рассказать детям о значимости этих профессий в освоении космоса. Воспитывать у детей желание стать человеком-изобретателем.

- Подвижная игра «Космонавты».

Цель: учить детей ходить и бегать по кругу, по сигналу воспитателя разбегаться в разных направлениях и находить свою «ракету». Воспитывать у детей интерес к профессии космонавта.

- Просмотр кинофильма «Тайна третьей планеты».

Цель: познакомить детей с космическим пространством, тайнами других планет. Воспитывать интерес к профессии космонавта-исследователя.

2 этап – этап формирования устойчивого интереса к обобщённому образу человека-изобретателя через показ конкретной личности изобретателя С. П. Королёва.

Задачи:

1. Формировать у детей целостный образ человека-изобретателя (на примере жизнедеятельности С. П. Королёва). Развивать у детей действенный интерес к человеку – творцу техники.

2. Воспитывать у детей активное отношение к творческой деятельности человека-изобретателя.

Планирование работы по второму этапу:

- Досуг «День космонавтики», с участием родителей.

Цель: расширить представления детей о космических полётах: познакомить их с российскими учёными, которые стояли у истоков развития русской космонавтики – К.Э. Циолковским, С.П. Королевым.

- Праздник-развлечение, посвящённый Дню космонавтики.

Цель: познакомить детей с Днём Космонавтики, воспитывать в них чувство любви к Родине, уважение к старшим.

- Сюжетно-ролевая игра «Космическое путешествие».

Цель: продолжить формировать представление детей о космосе, продолжать учить детей брать на себя роли в соответствии с сюжетом. Воспитывать в детях ответственность, умение считаться с интересами сверстников.

- Игра-конструирование «Путешествие к разноцветным планетам».

Цель: закрепить знания детей о строении солнечной системы и комических явлениях. Учить детей сочетать свои действия с действиями других игроков команды. Воспитывать чувство уверенности в себе, выносливости, желание стать изобретателем.

3 этап – этап развития у ребёнка желания и стремления самому заниматься «изобретательской» деятельностью.

Задачи:

1. Развивать желание проявлять изобретательность в различных жизненных ситуациях, находить неординарное решение.

2. Формировать умение видеть возможности преобразования окружающей действительности и их реализацию через свою «изобретательскую» деятельность.

Планирование работы по третьему этапу:

- Беседа на тему «Космонавтом быть хочу».

Цель: закрепить знания детей о космосе и о профессиях космонавта и изобретателя.

Развивать в детях творческую и изобретательскую деятельность.

- Чтение художественной литературы по заданной теме.

Главы из книги Ярослава Голованова «Этюды об учёных», слайд-шоу.

Цель: воспитывать в детях на примере личности С.П. Королёва целеустремлённость, желание быть изобретателем и приносить пользу своей стране.

- Словесная игра «Космический кроссворд».

Цель: закрепить знания детей о первом космонавте Ю.А. Гагарине о космических явлениях.

- Художественно-эстетическая деятельность детей «Я изобретаю ракету».

Цель: формировать у детей устойчивый интерес рисовать, лепить, конструировать на заданную тему. Продолжать развивать образные представления, воображение, творчество.

- Организация выставки детских работ на тему: «Юный изобретатель».

- Взаимодействие с родителями: их помощь в изготовлении на участке атрибутов к сюжетно-ролевым и подвижным играм на заданную тему и участие в анализе итогов игры.

Действительно, дошкольный возраст является важнейшим периодом в становлении личности ребенка, поэтому требует дальнейших исследований [1; 2; 5-9]. Научная школа Т.И. Шамовой сохраняет традиции отечественной дошкольной педагогики.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Ганичева А.Н. Социализация и особенности развития личности ребенка в группах раннего возраста / А.Н. Ганичева, В.А. Демкина, Л.А. Дмитриенко // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2022. – № 2(6). – С. 22-26.

4. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22-25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

5. Нечаев М.П. Управление развитием воспитательной среды общеобразовательной организации на основе идей Т.И. Шамовой и П.И. Третьякова // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 26-30.

6. Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение: управление образованием по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М.: Новая школа, 2015. – 304 с.

7. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

8. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // *Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

9. Шамова Т.И. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // *Управление образованием.* – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.

УДК 373.24

Развитие эмоциональной сферы дошкольников в процессе хорового пения

Кочергина Светлана Григорьевна, к.психол.н., старший преподаватель кафедры начального образования, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», Москва, sveta160184@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается эмоциональное развитие дошкольников, как одна из важнейших задач формирования личности. Выделены основные проблемы дошкольников в эмоциональной сфере. Подчеркивается роль хорового пения в эмоциональном развитии детей. Выявлены основные ошибки в вокально-хоровой работе с детьми дошкольного возраста. Сформулированы основные требования и даны рекомендации разучивания песни. В заключении сделан вывод, что хоровое пение будет способствовать развитию эмоциональной сферы детей, если вокально-хоровая работа основана на эмоционально-чувственном восприятии, понимании основной идеи вокального произведения и переживании тех эмоций, которые передает композитор.

Ключевые слова: эмоциональная сфера; дети дошкольного возраста; хоровое пение.

Наша жизнь не была бы такой яркой и разнообразной, если бы человек не переживал эмоции и чувства. Эмоции сопровождают нас во всех сферах деятельности, регулируют наше поведение, обуславливают поступки. Таким образом, эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека и, прежде всего, ребенка. Взрослый человек может контролировать проявление своих эмоций, однако ребенок приобретает такой навык постепенно и его необходимо этому учить. Л.С. Выготский подчеркивал, что эмоциональное развитие детей – одно из важнейших направлений деятельности педагога, также он отмечал: «Можно не только талантливо мыслить, но и талантливо чувствовать» [3].

Эмоциональную сферу детей в своих трудах рассматривали Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Г. Ражников, С.А. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др., ученые выделяли особую роль положительных эмоций, указывая на то, что они стимулируют познание окружающего мира.

В.В. Зеньковский, рассматривая эмоциональную сферу в развитии ребёнка, отводил ей ведущую роль, указывая на то, что «эмоции – это, прежде всего сама естественность поведения ребенка, непосредственность, грация и свобода» [4]. Важную роль в эмоциональном развитии детей имеет общение, поэтому какие личностные качества будут у него сформированы, зависит от его отношений с окружающей действительностью. Освоение ребенком социальных форм выражения эмоций и осознание их в процессе речевого развития является центральным моментом в развитии эмоциональной сферы.

В современном мире мы все чаще наблюдаем проблемы в эмоциональной сфере дошкольников, это проявляется:

- в эмоциональной напряженности;
- в снижении игровой активности, характерной для конкретного возраста;
- в агрессивности;
- в импульсивности;
- в выраженном недоверии к окружающим;
- в низкой мотивации к успеху;
- в нежелании общаться с детьми и др.

Поэтому, когда ребёнок из привычного для него окружения семьи попадает в детский сад, очень важно педагогу не просто помочь адаптироваться к новым условиям, но и поддержать эмоциональное благополучие ребёнка, познакомить с палитрой эмоций и чувств, а также научить управлять ими.

Проблемы в эмоциональной сфере дошкольников и поиск путей их решения с помощью хорового пения определили актуальность данной темы.

Музыка самый эмоциональный вид искусства. Выдающийся отечественный психолог Б.М. Теплов подчёркивал, что «музыка – это, прежде всего, путь к познанию

огромного и содержательного мира человеческих чувств». Лишённая своего эмоционального содержания музыка перестаёт быть искусством [5].

Ученые физиологи П.К. Анохин, В.М. Бехтерев, И.П. Павлов в своих работах доказали влияние музыки на человека, а также, что умелое использование мелодии, ритма, лада могут регулировать эмоциональное состояние.

Пение уникальное искусство и любимый вид музыкальной деятельности детей, его можно считать прекрасным средством воспитания дошкольников. Н.А. Ветлугина подчеркивала, что «пение относится к числу тех видов музыкальной деятельности, в процессе которой успешно развивается эстетическое отношение к жизни, к музыке, обогащаются переживания ребенка, активно формируются музыкально-сенсорные и, особенно, музыкально-слуховые представления звуковысотных отношений» [2].

Проблеме изучения певческих умений детей посвящено значительное количество работ. В трудах Н.А. Ветлугиной, Л.А. Венгрус, И.Л. Держинской и др. отмечается, что пение является фундаментом всего музыкального развития детей, потому что привлекает своей доступностью и потребностью детей в самовыражении. Ведь каждому человеку дается уникальный дар – голос, который при благоприятных условиях может стать музыкальным инструментом.

Хоровое пение обладает мощным психологическим воздействием, поскольку объединяет детей, создает условия для их музыкального и эмоционального общения. Хороший хоровой коллектив – это одна команда единомышленников, которых связывает общий интерес, эмоциональное состояние и желание своим исполнением передать зрителю свои эмоции и чувства.

Дети дошкольного возраста находятся на таком этапе развития, когда идёт активный процесс формирования речи. Педагоги логопеды подтверждают, что постановка звуков у дошкольников идет быстрее, если сопровождается пением и специальными музыкальными упражнениями.

Пение в хоре создает условия для эмоционального общения детей, а выразительное исполнение песен помогает наиболее ярко переживать их содержание, знакомит дошкольников с палитрой эмоций, вызывает эстетическое отношение к окружающей действительности.

В вопросах музыкального воспитания детей ученый П.П. Белинский предлагал идти не от музыки к ребёнку, а, наоборот, от переживаний ребёнка к музыке, «от ребёнка с его переживаниями, настроениями и естественным творчеством к пению и через пение к музыке»[1].

Ответственность в формировании личности дошкольников лежит не только на родителях, но и воспитателях, педагогах, которые значительное время проводят с детьми. Насколько успешно хоровое пение будет способствовать развитию эмоциональной сферы детей зависит, прежде всего, от музыкального руководителя, от его педагогического мастерства, знаний возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников. Важно также умение педагога увлечь, заинтересовать детей и сформировать положительную мотивацию к занятиям.

Из личных наблюдений за процессом хорового пения в детском саду, а также беседой со студентами, которые ежегодно проходят практику в дошкольных учреждениях, было выявлено, что очень часто процесс разучивания песен сводится к «зазубриванию слов», к «механическому повторению», в связи с чем, можно выделить определённые проблемы:

- дети не слушают музыку, стараются петь как можно громче;
- не понимают смысл произведения и соответственно эмоционально не переживают его;
- при многократном однообразном повторении одного и того же текста у детей снижается мотивация к хоровому исполнению;

Поэтому, чтобы не допускать таких ошибок, необходимо выстраивать вокально-хоровую работу с учетом эмоционально-чувственного восприятия и эмоциональной отзывчивости детей на музыку, также обращать внимание на понимание смысла произведения, на то, как дошкольники осознают и переживают эмоции, которые передает автор слов и композитор.

В решении данной проблемы были выделены основные требования в хоровой работе с дошкольниками:

Музыкальный репертуар должен соответствовать возрастным особенностям детей;

Перед показом и разучиванием песни необходимо проводить беседу и эмоционально настраивать на её восприятие;

Разучивание песни начинать с самого эмоционального и легко запоминающегося фрагмента;

Хоровое произведение разучивать по фразам, уделяя особое внимание эмоциональной окраске слов;

В работе над звуком необходимо использовать игровые приемы;

Каждое повторение фраз должно быть осмысленное и с определённой целью, исключая механическое повторение;

Учитывая возрастные особенности детей, разучивание песни необходимо планировать в несколько этапов.

Таким образом, эмоциональное развитие имеет важное значение в формировании личности. Значительная роль в развитии эмоциональной сферы детей отводится не только семье, но и дошкольному учреждению. От мастерства педагога, знаний возрастных и индивидуальных особенностей детей, организации вокально-хоровой работы, подбора репертуара зависит желание ребёнка заниматься хоровым пением. Хоровое пение будет способствовать развитию эмоциональной сферы детей, если вокально-хоровая работа основана на эмоционально-чувственном восприятии, понимании основной идеи вокального произведения и переживании тех эмоций, которые передает композитор.

1. Беляева-Экземплярская С.Н. *О психологии восприятия музыки*. – М.: ЛЕНАНД, 2014. – 115 с.

2. Ветлугина Н.А. *Методика музыкального воспитания в детском саду*. – М., «Просвещение», 1989.

3. Выготский Л.С. *Собр. соч. Т.3*. – М., 2005.

4. Зеньковский В.В. *Психология детства*. – М.: Просвещение, 2006. – 336 с.

5. Теплов Б.М. *О музыкальном переживании // К 35-летию научной деятельности Д.Н. Узнадзе*. – Тбилиси, 1945. – С. 427-447.

6. Шереметьев В. А. *Хоровое пение в детском саду – Музыкальный руководитель*. – 2005. – №5; 2006. – № 6.

УДК 372.3

К вопросу изучения космоса в дошкольном образовательном учреждении

Кучеренко Юлия Сергеевна, воспитатель, ГБОУ «Школа 1575» г. Москва.
Kucherenko8484@bk.ru

Аннотация: В статье говорится о космосе, о развитии человечества, научно-техническом прогрессе, о воспитании и познании подрастающего поколения.

Ключевые слова: Космос; Вселенная; Млечный путь; Галактика; Звезда; Планета.

В современных условиях для изучения космоса необходим технический прогресс нашего общества. Современные технологические изменения позволяют всё дальше заглядывать в прошлое образования Вселенной, тем самым приближаясь к пониманию возникновения настоящих и будущих физических процессов, происходящих в космическом пространстве.

Мы рассматриваем космос не только как сферу современных инноваций и возможностей, но и как эффективное научно-техническое сотрудничество жителей планеты Земля.

В данной работе ставится задача, как правильно познакомить детей с космосом, как донести информацию, основанную на самых современных данных по изучению формирования космического пространства.

Солнечная система включает в себя восемь планет. Все они вращаются вокруг Солнца. Планета Земля – наш дом, маленькая «голубая» планета (Ю. Гагарин). Наша планета – наиболее изученное наукой место во Вселенной, где существует жизнь. Всем организмам необходима вода, а Земля находится на таком расстоянии от Солнца, что ее поверхность покрыта водоемами, чуть ближе к Солнцу они испарились бы или, чуть дальше покрылись вечным льдом. Луна – спутник Земли – ближайшее к Земле небесное тело. Спутник виден невооруженным глазом [1].

Для детей знакомство с космосом обычно является захватывающим и увлекательным опытом по нескольким причинам (таб.1).

Таблица 1

№	Основание	Комментарии
1.	Интерес к неизведанному	Космос – это окружающая нас Вселенная, где происходит огромное количество изученных и еще неоткрытых процессов. Дети всегда впечатляются неизвестному и желают узнать больше о том, что находится за пределами Земли.
2.	Визуальная привлекательность	Космос полон ярких и красочных объектов, таких, как звёзды, планеты, видимые невооруженным глазом благодаря освещению родительской звездой, метеориты, метеоры и астероиды, которые попадая в верхние слои атмосферы нашей планеты, создают красивый визуальный эффект «падающая звезда».
3.	Расширение представлений об окружающем мире	Изучение космоса позволяет детям понять, что они являются частью чего-то важного и большого. Они узнают о космических расстояниях, об устройстве звезд, планет и других объектов во Вселенной. Также дети узнают о различных космических аппаратах.
4.	Возможность для научных исследований	Изучение космоса побуждает детей задавать вопросы и интересоваться научными исследованиями. Они могут изучать планеты и звёзды с помощью телескопа, а в некоторых случаях бинокля, и участвовать в наблюдениях за солнечными или лунными затмениями.
5.	Вдохновение и мечты	Знакомство с космосом может вдохновить детей на выбор будущей профессии астронома, а также занятием космическими исследованиями и производством в космической промышленности, участвовать в разработке и запуске космических аппаратов, проектированию новейших устройств и приборов, а главная мечта многих детей – стать космонавтом.

Все эти факторы делают для детей знакомство с космосом интересным и значимым, стимулируя их любопытство и способности к научному исследованию.

В ГБОУ «Школа №1575» г. Москвы воспитатели старшей группы «Петровско-Разумовская аллея 24А», в течение года проводят мероприятия, посвященные космосу:

беседы о космосе, подвижные и дидактические игры, чтение художественной литературы, лепка, аппликация, выставка работ декоративно-прикладного творчества (таб. 2.).

Таблица 2 – Примерный план работы «Далёкий и близкий космос»

№ п/п	Название мероприятия	Дата, время	Организатор мероприятия
1.	Тематическая выставка детского рисунка	Апрель	Воспитатели
2.	Выставка декоративно-прикладного творчества	Апрель	Воспитатели
3.	Спектакль театра «Инициатива»	Апрель	Воспитатели, музыкальный работник
4.	Познавательная игра.	12 апреля	Воспитатели
5.	Кроссворд «Космические знания»	9 апреля	Воспитатели
6.	Занятия по аппликации «Ракета»	В течение года	Воспитатели
7.	Мультфильм «Тайна третьей планеты»	В течение года	Воспитатели
8.	Чтение «Первый в космосе» В.Бороздин; «Белка и Стрелка» А. Лисаченко; «Как созвездия оказались на небе?» О. Абрамова	В течение года	Воспитатели
9.	Познавательная программа	Апрель	Воспитатели
10.	Лепка «Космический корабль»	В течение года	Воспитатели
11.	Познавательная беседа «Позвони другу во Вселенную»	В течение года	Воспитатели
12.	Викторина «Знаешь ли ты?»	Апрель	Воспитатели
13.	Обобщающий концерт	Апрель	Музыкальный руководитель, воспитатели

В течение года ребята посетили музей авиации и космонавтики, планетарий, а также познакомились с историей нашего района. Узнали, что в родном районе Аэропорт, в парке напротив нашего детского сада, тренировали собак-космонавтов и в память о собаке Лайке поставили памятник на Петровско-Разумовской аллее (рис.1).

Рисунок 1 – Памятник собаке Лайке



Этот памятник выполнен из бронзы и выглядит как ракета, переходящая в раскрытую ладонь человека, на которой установлена фигурка собаки. По словам начальника Института военной медицины, Лайка была маленькой, и на памятнике она изображена в масштабе 1:1. Считается, что памятник Лайке приносит удачу. В музее на острове Крит тоже установлен памятник собаке-космонавту Лайке.

Памятник Лайке является символом отваги, преданности и доли участия животных в технологическом прогрессе и освоении космоса. Он напоминает о первом шаге человека в исследовании нашей Вселенной и важности животных в истории космонавтики.

Музей авиации и космонавтики имеет интересное прошлое и не менее увлекательное настоящее. Неоднократно он был переименован и менял свои экспозиции. В 1961 году в здании была размещена временная экспозиция «Градостроительство». С 1967 по 1991 годы в павильоне и на прилегающей территории соседствовали две выставки – «Космос» и «Машиностроение».

В 2018 году в обновлённом павильоне начал функционировать центр «Космонавтика и авиация». Настоящая экспозиция погружает нас в историю развития отечественной космической отрасли.

Здесь можно посетить 5D - кинотеатр «Космическая сфера». На двух этажах экспозиции «Авиация. Мечты о полёте» показано создание различных аппаратов воздухоплавания: воздушных шаров, планеров, а также парашютов. Большой интерес для посетителей данного музея представляет сравнение применяемых инженерных технологий прошлого и настоящего [5].

Бартенева Варвара сфотографировалась в музее с собакой Лайкой на фоне стендов об историческом полете собаки и замороженно, как настоящий исследователь смотрела на макет планеты (рис2).

Рисунок 2 – В музее авиации и космонавтики



Мультфильм «Лайка», Чехия, 2017г., посвящен собаке-космонавту Лайке, первому животному, выведенному на орбиту Земли. Российский полнометражный компьютерный анимационный фильм режиссеров С. Ушакова, И. Иванникова «Белка и Стрелка. Звёздные собаки» основан на реальных событиях и приурочен к 50-летию полёта беспородных собак Белки и Стрелки на советском космическом корабле «Спутник-5». Фильм снят при поддержке Федерального космического агентства «Роскосмос».

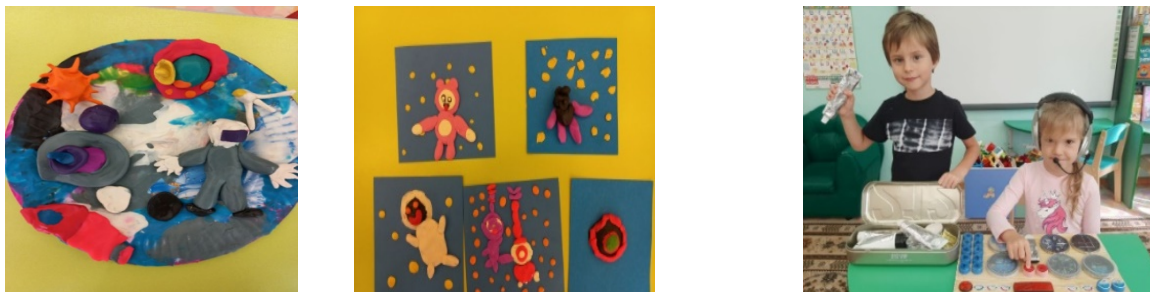
Уникальность мультфильма для российской анимационной индустрии в том, что он был первым показанным более, чем в 160 странах, а также переведён на 45 языков.

Взрослые и дети мечтают о звездах и, слушая песни о космосе, проникают в бескрайние просторы Вселенной [4]. Некоторые мечтают о звездах, которые находятся так

далеко от нас. Космическая музыка дает представление о космосе, дети могут представить нашу огромную Вселенную и пофантазировать на тему космоса.

Тематическая выставка декоративно-прикладного творчества «Космос далекий и близкий» увлекает не только детей группы, но и их родителей (рис.3).

Рисунок 3 – Космос далекий и близкий



Викторина «Знаешь ли ты?» понравилась ребятам по содержанию, эмоциональному напряжению и достигнутым результатам. Дети были увлечены, активны, с удовольствием отвечали на вопросы, было видно, что тема им была интересна, и она их вдохновляла на новые открытия.

Воспитанница нашей группы, Бартенева Варвара, приняла участие и стала Лауреатом 1 степени в конкурсе Московского Фестиваля Творческих Открытий и Инициатив «ЛЕОНАРДО».



Ребята перешли в подготовительную группу и продолжают дальше «освоение» космоса. Познакомились с новыми книгами, которые сами приобрели и принесли в детский сад. Книги могут захватить воображение и помочь детям узнавать новое. Дети посетили планетарий, где смогли узнать больше о космосе и почувствовать себя частью Вселенной. В группе провели эксперименты и предоставили научные проекты. Бартенева Варвара с проектом «Удивительная Вселенная: загадка Луны» выступила в XVII Ежегодном конкурсе проектных и исследовательских работ «Открытие».

В соответствии с программой дошкольного образования в рамках развития познавательно – исследовательской деятельности мы решили продлить проектную работу по теме «Космос». Данный проект позволит обогатить словарный запас детей за счёт

введения новых слов в лексику на познавательных занятиях в информационных и мультимедийных играх, в обсуждении наглядного и раздаточного материала, продуктивной деятельности и т.д. Необходимо продолжить работу по сенсорному развитию, знакомя детей с широким кругом предметов и объектов в области космических знаний.



Таким образом, проектная деятельность позволит детям активно участвовать в процессе обучения и развития их творческого мышления, а также будет пробуждать интерес к исследованиям и к решению поставленных задач. В основе проекта лежит желание дошкольников к познанию, стремление к открытиям, любознательность, и наша задача удовлетворить потребности детей, что, в свою очередь, приведёт к интеллектуальному, эмоциональному развитию и вовлечению родителей в педагогический процесс.

1. Космос. Энциклопедия. – М.: «Манн, Иванов, Фербер» 2020.
2. Левитан Е.П. Сказочная Вселенная. – М.: Изд-ий дом Меццеракова, 2010. – 512 с.
3. Нагибин Ю.М. Рассказы о Гагарине. – М.: Стрекоза, 2018.
4. Песни о космосе Источник: <https://babysongs.ru/jenre/detskie-pesni-pro-kosmos>
5. Скоролупова О.А. Покорение космоса. – М., 2008. – 80 с.

УДК 373.3

Формирование жизненно важных компетенций у дошкольников

Лебедева Светлана Анатольевна, доцент, кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал ИВГУ, г. Шуя, Lebedeva-sv-a@yandex.ru

Аннотация: Анализируются особенности и проблемы формирования у детей дошкольного возраста жизненно важных компетенций, обосновывается необходимость усиления работы воспитателя по организации бытовой деятельности детей. Среди условий, способствующих формированию жизненно важных компетенций, выделены: понимание потребностей ребенка и умение установить с ним и с его семьей тесный контакт; осуществлять индивидуальный подход, учитывая особенности и возможности детей; опираться на положительные качества ребенка; быть чутким и справедливым.

Ключевые слова: формирование; жизненно важные компетенции, воспитание, бытовая деятельность.

Дошкольное детство – это не только уникальный возрастной период, обладающий своеобразной логикой и спецификой развития, но и первая ступень образования, которая «вводит ребенка не только в мир знаний, но и пространство его жизненного выбора» [2]. В дошкольном возрасте складывается образ собственного «Я» ребенка, развиваются почти все основные свойства и качества личности человека. Ведущей потребностью дошкольника является потребность в позитивном образе себя, который включает положительное отношение к себе, самоуважение, принятие себя, ощущение собственной ценности. Именно эти составляющие становятся главной движущей силой развития личности.

Особенности дошкольного периода развития привлекают многочисленных исследователей, далеких от понимания потребностей и возможностей маленьких детей, их психологических особенностей. Появляются работы по экономическому образованию, правовому воспитанию, профессиональной ориентации дошкольников и др. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования определил требования и основные образовательные области развития детей. Однако в стандарте не прописано развитие бытовой деятельности, которая является основой для формирования у детей жизненно важных компетенций, включающих развитие адекватных представлений ребенка о себе и своих возможностях; овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни; овладении навыками коммуникации.

Смена приоритетов с «дошкольного воспитания» на «дошкольное образование» привела к утрате воспитания у детей необходимых для жизни в обществе компетенций: овладении социально-бытовыми умениями в повседневной жизни. Овладению социально-бытовыми умениями не уделяется достаточного внимания как в детском саду, так и в семье.

Дети в детском саду проводят практически целый день. Воспитателю приходится решать воспитательные задачи в процессе организации питания, выхода и сбора на прогулку и другие режимные процессы. Именно эти процессы создают большие возможности для воспитания и самоорганизации поведения детей.

Детям прививают навыки личной гигиены: мыть руки перед едой и после любого загрязнения, пользоваться носовым платком, салфеткой. Формирование таких навыков воспитывает потребность в чистоте, аккуратности, опрятности.

Недостаточно используются приемы пищи для решения воспитательных задач. Конечно важно, чтобы ребенок не остался голодным. Однако при этом воспитатель не приучает детей правильно пользоваться столовыми приборами, есть аккуратно, бесшумно, тщательно пережевывать пищу, не пачкать одежду, не болтать ногами. Воспитатель не рассказывает детям о полезности принимаемой пищи.

Воспитатель, стремясь побыстрее одеть детей на прогулку, упускает главное: воспитание самостоятельности, умение одеваться в определенной последовательности. Задача педагога – не одевать детей, а учить их одеваться, опираясь на детское «Я сам». Большие возможности для развития ручной моторики создают ситуации одевания – раздевания, однако воспитатель и помощник воспитателя стараются «помочь» ребенку тем, что завязывают и застегивают, не приучая делать это самому.

Необходимость одеваться утром и вечером, переодеваться, убирать постель, игрушки, ухаживать за своими вещами станет постоянной заботой дошкольника, что сформирует у него аккуратность, понимание своих обязанностей и возможностей.

Часто приходится наблюдать такую картину: педагог или помощник воспитателя сами собирают разбросанные игрушки, поднимают упавшую одежду, поправляют костюм на ребенке. Не побуждают детей принять участие в восстановлении нарушенного порядка.

Большие возможности для воспитания проявляются в самообслуживании: одеться аккуратно, без напоминания убрать игрушку, книгу, проявить старание, бережливость.

Придя в школу, дети, у которых не сформированы жизненно важные компетенции, нуждаются в постоянном контроле учителя. В результате ребенок, не умеющий себя обслужить, выглядит неряшливо, не способен организовать свое рабочее место.

Внедрение инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья поставило вопрос о том, могут ли эти дети овладеть жизненно важными компетенциями? Оказалось, что именно формирование указанных компетенций является первостепенно задачей воспитателя и его помощника. В то же время возникает вопрос о том, насколько дети с нормативным развитием овладевают этими компетенциями? Оказалось, что уровень овладения указанными компетенциями напрямую зависит от того, насколько взрослые уделяют внимание их формированию.

Уже к 3-4 м годам ребенок может аккуратно мыть руки, правильно пользоваться мылом и полотенцем, одеваться и раздеваться при небольшой помощи взрослого. При подсказке взрослого ребенок может убрать игрушки, помочь другому ребенку. К 5-6 годам ребенок может самостоятельно выполнить предложенное взрослым действие, может действовать по собственной инициативе, организовать собственную деятельность.

В воспитательной работе педагог реализует три группы функций:

Первая – влияние педагога на ребенка;

Вторая – организация воспитательной среды, включающей создание благоприятного эмоционального климата и вовлечение детей в разнообразные виды деятельности, в том числе и бытовую;

третья – коррекция межличностных отношений между детьми.

Главной функцией является влияние педагога на детей. Вспоминая слова Л.С. Выготского о том, что «все искусство воспитателя должно сводиться к тому, чтобы направлять и регулировать деятельность ребенка».

Требуется серьезная работа детского сада с семьей, так как родители недостаточно или вовсе не придают значение формированию жизненно важных компетенций ребенка, считая наиболее значимым развитие у него интеллектуальных качеств и формирование академических знаний.

В результате мы формируем знающего ребенка с достаточно высоким потенциалом интеллектуального развития – с одной стороны, а с другой – беспомощного, не умеющего самостоятельно организовать свою жизнь и деятельность, безынициативного и безответственного. Организуя бытовую деятельность, педагог осуществляет индивидуальный подход: одного ребенка учит, прежде чем играть, правильно и аккуратно одеться, другому помогает найти себе занятие с учетом его интересов.

Можно считать подход к образованию ребенка-дошкольника, целью которого является выработка у ребенка как можно раньше не специфичные для данного возраста качеств, дать ему как можно больше знаний, которые порой не востребованы даже в начальной школе, неверным. Как отмечает В.П. Зинченко: «детство есть самоценная жизнь, а не подготовка к ней. Каково детство, таково и общество. Индивидуальность ребенка и есть главная ценность, для развития которой необходимо пространство, в котором она могла бы себя реализовать» [2, с. 24]. Анализ практики организации бытовой деятельности убеждает в необходимости обучать воспитателей соответствующей возрасту детей организации бытовой деятельности, максимальному использованию ее для формирования жизненно важных компетенций и социально значимых качеств личности ребенка. Дошкольный педагог должен научиться понимать потребности ребенка, уметь устанавливать с ним и с его семьей тесный контакт; осуществлять индивидуальный подход, учитывая особенности и возможности детей; опираться на положительные качества ребенка; быть чутким и справедливым.

Рассмотренная в статье проблема формирования у детей дошкольного возраста жизненно важных компетенций позволяет привлечь внимание дошкольных педагогов и семьи к осуществлению процесса воспитания как непрерывного и постоянного, опираясь на организацию бытовой деятельности, чтобы каждый день и час, проведенный ребенком

в детском саду, формировал необходимые для жизнедеятельности качества личности и умения.

1. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика. – 257с.

2. Зинченко В.П. Детство – ценность, а не объект проектирования и воспитания. Материалы Международной юбилейной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Запорожца. – М.: Центр «Школьная книга», 2005. – С. 23-27.

3. Секачев В. Краткий педагогический словарь. – М. 2005. – 181 с.

4. Лебедева С.А. Поддержка развития личности будущего педагога // Сб. статей Всероссийской научно-практической конференции 30 ноября 2018 г. – Орехово-Зуево – С.144-146

5. Лебедева С.А. Психология дошкольного образования. – Чебоксары, «Среда», 2021. – 104 с

6. Лебедева С.А. Педагог-ключевая фигура создания условий развития успешного ребенка //Сборник материалов Всерос. научно-практической конференции с межд. участием. – Чебоксары: «Среда», 2019. – С. 254-257

УДК 373.2

Использование аддитивных технологий в мультипликации с детьми старшего дошкольного возраста

Маркова Светлана Викторовна, воспитатель, ГБОУ города Москвы «Школа № 1412», 0110198231@mail.ru

Аннотация: В статье говорится о новых технологиях и знаниях. Детям очень интересно изучать новое. И мы, изучив интересы детей, возрастные особенности, сделали для воспитанников целый модуль в лаборатории «Мульт -проект 3D», где дети учатся использовать аддитивные технологии в работе (3D принтер, токарный станок, авторская мульт-студия). Дети с помощью данного модуля, учатся взаимодействовать, договариваться, приходить к единой цели, у них пропадает страх перед новыми технологиями, обучают друг друга, готовятся к будущим профессиям, снимают мультфильмы.

А мультипликация как современный интегрированный вид искусства и обучения позволяет: решать вопросы художественного развития дошкольников; расширять границы познания; активно включать детей в процесс творчества; формировать эстетические оценки и предпочтения; активизировать свободу творческого проявления. Главная педагогическая ценность мультипликации, как вида современного искусства, заключается, прежде всего, в возможности комплексного развивающего обучения детей. Кроме того, именно мультипликация помогает максимально сближать интересы взрослого и ребенка, отличаясь доступностью и неповторимостью жанра. С ее помощью можно сделать процесс обучения удовольствием для дошкольников.

Ключевые слова: Аддитивные технологии, мультипликация, дошкольный возраст, доступность, будущая профессия, коммуникативные умения, 3D принтер.

Введение. В современном мире существует множество различных методов и техник обучения и развития детей. Одним из актуальных и интересных направлений является использование аддитивных технологий в процессе создания мультипликационных фильмов. В данной статье мы рассмотрим особенности использования таких технологий с детьми старшего дошкольного возраста.

Что такое аддитивные технологии? Аддитивные технологии – это процессы создания трехмерных объектов путем добавления материала слой за слоем. Эти технологии позволяют создавать сложные и детализированные объекты, которые могут быть использованы в различных областях, включая образование и искусство.

Преимущества использования аддитивных технологий для детей старшего дошкольного возраста:

- Развитие творческих способностей: создание мультфильмов с использованием аддитивных технологий позволяет детям проявить свою фантазию и творческий потенциал.

- Развитие навыков работы с компьютером: дети учатся работать с программами для создания мультфильмов, что может пригодиться им в будущем.

- Обучение работе в команде: создание мультфильма требует совместной работы детей, что способствует развитию навыков общения и сотрудничества.

- Повышение самооценки: создание собственного мультфильма может помочь ребенку почувствовать себя успешным и уверенным в своих силах.

На первом уровне стоит знакомить их с новыми образовательными средствами. Ребенок видит, что это обычный предмет, который может дополнять и обогащать образовательную среду. Например, если потерялась деталь конструктора, ее можно вместе с педагогом напечатать на 3D принтере или выпилить на станке. Так современные образовательные средства интегрируются в жизнь ребенка – он понимает, для чего эта сложная технология может понадобиться.

Другой пример: мульт-студия, где дети снимают вместе с педагогами мультфильмы. Здесь дети обучаются, как написать сценарий, как правильно поставить свет, как пользоваться фотоаппаратом или телефоном, чтобы потом появился интересный мультфильм, а главное учатся коммуникации и взаимодействию со всеми участниками процесса [3; 4; 7].

Как использовать аддитивные технологии в мультипликации?

Существует несколько способов использования аддитивных технологий при создании мультфильмов.

Один из них – использование 3D-принтеров для создания персонажей и декораций. Другой способ – использование программ для трехмерной графики.

Одним из основных преимуществ использования аддитивных технологий в мультипликации является возможность зрительного представлений. Дети могут наблюдать, как два объекта объединяются или разделяются для создания новых групп объектов. Этот визуальный подход позволяет детям лучше понимать процесс и результат операций.

Также аддитивные технологии способствуют развитию логического мышления детей. Важно отметить, что использование аддитивных технологий в мультипликации должно быть соответствующим возрастным особенностям детей. В работе с детьми старшего дошкольного возраста следует использовать конкретные объекты, игры, задания и графические изображения для наглядного представления операций.

Внедрение в образовательную среду новых технологий и элементов проектной деятельности, которые доступны уже дошкольникам, может служить средством интеграции естественно-научного и инженерно-технического направлений.

Заклучение. Современные технологии дети осваивают максимально быстро, они более открыты новому опыту, чем взрослые. Здесь речь можно вести о горизонтальном наставничестве. Дети обучают друг друга и иногда даже педагога [5; 6]. Через игровую деятельность, совместную деятельность с взрослыми, фантазию и воображение современные технологии осваиваются детьми. Педагоги открывают новые образовательные средства, которые приходят в среду дошкольного образования, и через наставничество и включение ребенка в игру они становятся важными в образовательной среде и в жизни [1; 2].

Использование аддитивных технологий в мультипликации может быть интересным и полезным для детей старшего дошкольного возраста. Это помогает развивать их творческие способности, навыки работы с компьютером и умение работать в команде. Кроме того, создание мультфильмов может стать интересным занятием для родителей и педагогов, которые хотят помочь детям раскрыть свой потенциал.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации // *Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования.* 2014. – № 2 (28). – С. 20-24.

4. Концептуальное изложение педагогического опыта «Использование технологии создания анимационных фильмов как средство развития познавательного интереса и социально-коммуникативных умений у старших дошкольников». – Подпорожье, 2017. – 29 с.

5. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22-25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

6. Нуриахметова А.С. Методическая разработка, обеспечивающая реализацию федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (из опыта работы) по образовательной области познавательное развитие «Активизация познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста посредством технологии мультипликации». - Ханты-Мансийский автономный округ – Югра Белоярский район. – 46 с.

7. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

УДК 373.2

Управление качеством современного дошкольного образования

Павлова Ольга Викторовна, педагог дополнительного образования, воспитатель, ГБПОУ «Первый Московский образовательный комплекс», coior198@mail.ru

Аннотация: В статье выясняется сущность проблемы управления качеством образования в дошкольном отделении. Проблема управления качеством образования на этапе дошкольного образования сегодня становится одной из приоритетных. Данное требование закреплено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», целевым федеральным проектом «Современная школа».

Современная система управления качеством дошкольного образования должна быть выстроена на основе системно-деятельностного и компетентностного подходов как отражение требований ФГОС ДО. Достижение высокого качества дошкольного образования не будет эффективно без управления персоналом. С этой целью выстраивается система методической работы внутрифирменного повышения квалификации педагогов ДОУ.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие; управление качеством, взаимодействие с родителями воспитанников, система оценки качества.

Дошкольная образовательная организация – система, требующая особого подхода к оценке качества образовательных услуг, так как отражает в себе определенный принцип оценочной деятельности и тем самым направляет всех участников образовательного процесса на качество образования [1]. В связи с радикальными переменами в системе дошкольного образования, обусловленные поиском и освоением инноваций, произошли значимые изменения и в системе оценки качества дошкольного образования. Государственный контроль качества образования не может в полной мере обеспечить выполнение современных требований потребителей образовательных услуг и полную

реализацию современных принципов менеджмента качества в деятельности образовательных организаций, в т.ч. и дошкольных организаций в связи с последними преобразованиями.

С точки зрения В.В. Окружнова, TQM должна рассматриваться как равноправный член группы партнеров, объединенных общими интересами и представляющих определенную среду взаимодействия. К таким партнерам, наряду с поставщиками и потребителями, относятся также и собственные сотрудники [6].

В сложившихся условиях перед дошкольной организацией стоит проблема обеспечения собственной конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, что, несомненно, связано с развитием кадрового потенциала организации, повышением качества его использования. Качество результата определяется качеством педагогического процесса и условий, в которых он осуществляется, качеством подготовки кадров, технологий, финансовых и материальных условий, качеством управления.

Качеством образования дошкольной организации занимались многие авторы, такие как Е.Н. Зубкова [2]. Она писала в своей статье, что педагог должен обладать инновационными методиками и уметь их применять в своей работе. Качество дошкольного образования – это характеристика системы дошкольного образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям [4; 5]. Качество дошкольного образования, рассматривается как обобщенная мера эффективности деятельности дошкольного образовательного учреждения, проявляющаяся в гарантировании такого уровня предоставляемых образовательных услуг, который удовлетворяет ожидания и запросы их потребителей (общество, дети и их родители) и соответствует государственным нормативам.

Современные исследователи, рассматривающие вопросы управления качеством дошкольного образования уделяют особое внимание проблеме его оценки. С 2014 года появились попытки обосновать принципиально новые показатели результатов образования дошкольников на государственном уровне. Так, в государственном образовательном стандарте дошкольного образования в качестве требований к подготовке воспитанников выделены целевые ориентиры ступени дошкольного образования в виде возрастных характеристик ребенка, описываемых понятиями «компетентность», «креативность», «любопытность», «образ Я», «ответственность» и «произвольность» [6]. Однако, рассматривая эти результаты лишь как «целевые ориентиры», С.Н. Никитина, считает, что они не предполагают их измерение и оценку [5].

В настоящее время считают, что система оценки качества дошкольного образования: должна быть сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации основной образовательной программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом; учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка; исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации; Система оценки качества дошкольного образования; исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования; способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка, семьи, педагогов, общества и государства; включает как оценку педагогами Организации собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной организации; использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в Организации, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания [2; 3].

Итак, на современном этапе развития, система оценки качества образовательной деятельности воспитанников в дошкольной образовательной организации не предусматривает оценивание качества образовательной деятельности на основе достижения детьми планируемых результатов освоения ООП, а предполагает оценивание

качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых организаций. Необходимость освоения образовательной организацией новых образовательных программ и технологий, адекватных социальному заказу государства, семьи, общества, ставит перед организацией проблему управление ее качеством.

Одной из основных задач управления качеством образовательной организации является подготовка и переподготовка педагогических кадров. Педагоги, обладающие необходимым объемом знаний, умений и навыков, обеспечивают более высокую производительность и качество труда, что в свою очередь позитивно сказывается на качественном изменении в образовательной организации. В связи с этим снижается психологического барьер персонала образовательных организаций к инновациям, его интеллектуальная деятельность, рост общей культуры, умение воспринимать и обрабатывать научную информацию, использовать современные педагогические технологии. С целью повышения качества знаний педагогов необходима инновационная кадровая политика, обеспечивающая их заинтересованность в непрерывном повышении профессиональных знаний.

Построение системы развития сотрудников внутри организации, осуществляется на четырех уровнях: уровне стратегического управления, уровне управления организацией как единым живым организмом, уровне управления группами и объединениями работников, уровне управления отдельными работниками.

Анализируя уровневую матрицу содержания управления качеством образовательного учреждения, мы считаем целесообразным включение следующих элементов в систему эффективного управления человеческими ресурсами: анализ образовательных потребностей и стратегическое планирование; проектирование образовательного процесса; управление ресурсами; формирование мотивации к улучшению качества и повышение профессионализма педагогических кадров; измерение удовлетворенности участников образовательного процесса и управление социальной ответственностью. На основании перечисленных компонентов считаем целесообразным разработку модели управления качеством дошкольной образовательной организации, включающая в себя цель, задачи, пути их достижения, субъектов среды, его компоненты, предполагаемые результаты.

Работа по управлению профессиональной подготовкой и переподготовкой персонала должна быть составной частью подготовки кадрового резерва образовательной организации. В этом случае мероприятия по подготовке и переподготовке кадров найдут свое отражение в системе планирования образовательной организации. Образовательная организация, воспитывающая у своих педагогов стремление к знанию, преуспевает перед лицом быстroteкущих изменений и обновляет свои познавательные знания и прикладное мастерство с тем, чтобы конкурировать на рынке образовательных услуг.

Таким образом, принципиальное значение в управлении дошкольной образовательной организацией имеет система управления качеством образования – некая совокупность организационной структуры, процессов, полномочий и ресурсов, необходимых для разработки и достижения ее целей в области качества. Управление качеством – это скоординированная деятельность по руководству и управлению организацией применительно к качеству.

1. Богуславская Т.Н. *Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования* // Проблемы современного образования – 2012 – № 4. – С. 52-63.

2. Зубкова Е.Н. *Управление качеством методической работы в ДО* // Методист. – 2022. – № 13. – С. 114-118.

3. Иванов А.В. *Использование SWOT-анализа как метода оценки качества образовательных услуг в дошкольной образовательной организации* / А.В. Иванов, С.В. Королева // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 11.

4. Иванова А.В. *О связи детского сада с семьей* // Дошкольное воспитание. – 2022. – № 2. – С.31-34.

5. Никитина С.В. Компетентностный подход к оценке качества дошкольного образования // Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. – Великий Новгород, 2009. – № 3 (20).

6. Окружнов В.В. Совершенствование системы управления профессиональной образовательной организацией по подготовке кадров для Западно-Сибирской железной дороги на основе менеджмента качества. Swot-анализ учреждения // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2015. – № 2 (18).

УДК 373.2

Методика занятий общей физической подготовкой в спортивно-оздоровительной группе с детьми-инвалидами по зрению (ахроматопсия)

Пастушенко Евгения Евгеньевна, доцент кафедры физического воспитания, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, SPIN-код: 1104-0286, ORCID iD: 0009-0005-5505-4860. volvenkina-ev@yandex.ru

Пастушенко Евгений Евгеньевич, заслуженный тренер России, старший преподаватель кафедры физического воспитания, Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина, г. Москва, SPIN-код 3367-4805. ASC-Pastushenko@yandex.ru

Наумов Максим Викторович, старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», SPIN-код: 3041-0364. Malakhova-oe@mail.ru

Садова Елена Ивановна, старший преподаватель кафедры физического воспитания Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), г. Москва, SPIN-код: 3563-4553. Sadova1966@inbox.ru

Аннотация: В исследовании приняло участие 9 детей (мальчики и девочки) в возрасте 4-6 лет, занимающиеся в СОГ. Среди детей 1 мальчик с диагнозом ахроматопсия. Проблема для тренеров-преподавателей может состоять в том, что некоторые упражнения и игры в спортивно-оздоровительных группах подготовки к единоборствам могут быть связаны с названием цвета. Гипотеза. При замене названия цвета на название привычного предмета у спортсменов 6 лет с диагнозом ахроматопсия будет повышена мотивация к подвижным играм на тренировке СОГ. Цель. Адаптировать подвижные игры спортивно-оздоровительной группы по единоборствам для детей с диагнозом ахроматопсия. Методы: анализ научной литературы, педагогическое наблюдение, беседа. При замене названия цвета на название ассоциативного предмета у спортсмена 6 лет с диагнозом ахроматопсия была повышена мотивация к спортивным результатам на тренировке.

Ключевые слова: спортивно-оздоровительная группа; игры; дети 4-6 лет; инвалидность по зрению; ахроматопсия.

Введение. Адаптация занятий спортом или физическими упражнениями для детей с нарушением зрения требует особого внимания и умения. В программе тренировок могут использоваться тактильные и звуковые сигналы, особенные модификации оборудования и индивидуальные подходы к обучению и мотивации [3; 12].

Важное значение в работе педагога и тренера играет умение работать с детьми различных групп здоровья. В том числе и с детьми с нарушением зрения.

Люди с нарушением зрения имеют огромные трудности вхождения в общество. Им трудно общаться с другими людьми, ориентироваться в пространстве, обучаться, они сильно ограничены в выборе деятельности. Важно стремиться к созданию более доступной и инклюзивной среды, представлять поддержку в обучении и спорте, и обеспечивать равные возможности для всего общества. Количество физкультурно-спортивных клубов для инвалидов в России все еще недостаточно для обеспечения всем желающим доступа к адаптивной физической культуре и спорту. Это вызвано различными причинами, такими как недостаточное финансирование, отсутствие доступной

инфраструктуры и недостаточное внимание к этой проблеме. Однако, замечен рост принимаемых мер для увеличения доступности спортивных возможностей людей с ограниченными возможностями. Важно продолжать усилия по развитию адаптивной физической культуры и спорта, чтобы обеспечить равные возможности для всех граждан [11].

Адаптивная физическая культура и спорт для инвалидов недостаточно развиты в настоящее время и тому есть ряд причин:

- Отсутствие социально-экономических условий является одной из ключевых причин недостаточного развития адаптивной физической культуры и спорта для инвалидов.

- Недостаточное финансирование со стороны государства, организаций и частных лиц ограничивает возможности создания специальной инфраструктуры, проведения обучающих мероприятий, закупки специализированного оборудования и поддержки спортивных мероприятий для инвалидов.

- Недопонимание многими государственными, политическими и общественными деятелями России, и в первую очередь руководителями спортивных организаций, важности решения этой проблемы. Это может быть связано с недостаточным осознанием значимости развития адаптивной физической культуры и спорта, а также с отсутствием финансовой поддержки и специализированной инфраструктуры для инвалидов.

- Развитие физической культуры и спорта инвалидов не значится среди приоритетных задач физкультурно-оздоровительных и спортивных организаций. Однако, развитие адаптивной физической культуры и спорта для инвалидов важно с точки зрения социальной интеграции, улучшения здоровья и общего благосостояния данной категории людей.

- Отсутствие профессиональных организаторов, инструкторов и тренеров со специальной подготовкой.

- Низкая мотивация к занятиям физической культурой и спортом у самих инвалидов [4].

Существуют различные программы на федеральном уровне. Например: программа «Развитие спорта слепых в Российской Федерации на период 2021 2024 года», утвержденная президентом ООФСО «Федерация спорта слепых». Цели программы: создание условий, возможность эффективного развития спорта слепых, включая физическую реабилитацию адаптацию слепых современном обществе средствами физической культуры и спорта в Российской Федерации.

Продвижение принципов жизни и решение общества средствами физической культуры и спорта. Популяризация спорта слепых и повышение интереса к нему. Обеспечение возможностей слабовидящих систематически физической культурой и спортом, и вести здоровый образ жизни. Одно из приоритетных направлений программы: массовый спорт. Известно, что не все дети и взрослые, вовлеченные в массовый спорт, станут титулованными спортсменами. На примере мониторинга Белгородской области показано развитие адаптивной физической культуры [5]. Но даже в таком большом регионе представлены не все виды спорта [10]. Зрение – хрупкий инструмент человеческого организма, поэтому виды спорта, где есть сотрясения, падения, сложное акробатика могут быть недоступны для людей с особенностями зрения. Чаще всего наибольший коррекционный эффект обучения людей с проблемами зрения, зависит от выбора оптимального возрастного этапа [11]. В любом регионе возможны обучение и тренировка детей на спортивно-оздоровительных группах до этапа начальной подготовки. Дети, которым разрешена физическая нагрузка, но существуют определенные особенности зрения, например ахроматопсия, могут заниматься в спортивно-оздоровительных группах по дисциплине дзюдо.

Ахроматопсия – редкое генетическое заболевание сетчатки глаза. Существует два типа ахроматопсии: полная и неполная. Полная ахроматопсия позволяет людям видеть

только белое, черное и множество оттенков серого. Полные ахроматы не имеют колбочек в сетчатке и страдают от серьезных дефектов изображения.

При неполной ахроматопсии колбочки не теряют свою функцию зрения полностью, позволяя людям видеть ограниченный спектр цветов. Одним из симптомов является светобоязнь – повышенная чувствительности к свету, связанной с сильным дискомфортом или болью в глазах при воздействии яркого солнца или дневного света. У ребенка могут быть неконтролируемые, повторяющиеся движения глаз (нистагм). Третьим симптомом ахроматопсии является низкая острота зрения (дальнозоркость, близорукость или астигматизм) [2].

Проблема для тренеров-преподавателей может состоять в том, что некоторые упражнения и игры в спортивно-оздоровительных группах подготовки к единоборствам (СОГ) могут быть связаны с названием цвета. У детей с особенностями зрения наблюдаются трудности в восприятии окружающего пространства. Причины тому кроются в их редком генетическом заболевании. В отличие от них здоровые дети того же возраста проблем с заданием по описанию окружающего их пространства и предметов. Задача методики заключается в адаптации детей с данным заболеванием к решению задач в ориентационно-пространственной среде, путем применения подвижных игр на силовую выносливость, внимание и координацию.

Гипотеза. При замене названия цвета на название привычного предмета у спортсмена 6 лет с диагнозом ахроматопсия будет повышена мотивация к подвижным играм на тренировке СОГ.

Цель. Адаптировать подвижные игры спортивно-оздоровительной группы по дзюдо для детей с диагнозом ахроматопсия.

Организация и методы исследования. В исследовании приняло участие 9 детей (мальчики и девочки) в возрасте 4-6 лет, занимающиеся в СОГ. Среди детей 1 мальчик с диагнозом ахроматопсия. Все дети имеют медицинский допуск.

Занятия по дзюдо чаще всего проходят на «татами» – маты различных цветов (желтый, зеленый, синий, красный и т.д.) [8, с. 6]. Нередко в программе тренировок маты используются для обозначения или ограничения пространства. Допустим, тренер может поставить следующую задачу: «Кувьрки осуществляются на желтой зоне, а на красную заходить нельзя». Это пограничная зона. Зона опасности. За матами могут быть жесткие предметы, пол, стена и т. п. Для детей, видящих очертания предметов, но не видящих цвет, недостаточно проговорить названия цветов, необходимо действиями показать правильное направление.

Подвижная игра «светофор» используется для повышения силовой выносливости юных спортсменов, развитию координации и внимания [7, с. 31]. У игры простые правила, доступные 3-4 летним детям. При названии цвета «красный», дети прыгают на красные маты, при названии «желтый» - на желтые, при команде – «зеленый», на зеленые. Кто перепутал цвета или прыгнул последним, выбывает из игры. В конце идет борьба за 1, 2 и 3 место [10]. Торжественно объявляется победитель и призеры. Так как в возрасте 4-6 лет детям тяжело переносить на тренировках бездействие, то выбывшему из игры надо выполнить задание на общую физическую подготовку. Приседания или сгибания разгибания рук из упора лежа. Игру можно давать в разных вариациях: стоя на ногах, стоя на коленях или четвереньках (партер), лежа [1; 6; 9].

Группа СОГ из 9 человек с большим удовольствием играет в «светофор». К мальчику с ахроматопсией была применена несколько иная методика: предлагалось запомнить порядок расположения матов. Так первая полоска (возле стены) – зеленая, средняя полоска – красная, где стоит тренер – желтая. Тренер служит не только ориентиром ограничения прыжков для этого юного спортсмена, но и для всей группы.

Было замечено, что мальчик с особенностями зрения специально ошибался на первых секундах этой игры. При этом на других играх и конкурсах он всегда старается

бороться за первые места и никогда не сдается. Стало очевидно, что в игре на реакцию эта методика не подходит.

Методы, используемые в данной статье: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, беседа.

Результаты исследования и их обсуждение. В результате анализа научно-методической литературы для мальчика 6 лет с диагнозом ахроматопсия было решено заменить цвета матов на ассоциации.

В качестве ассоциаций выступали предметы – игрушки, начинающиеся на ту же букву, что и цвет, имеющие в природе тот же цвет (так как спектр ахроматопсии до конца не изучен). Так зеленый – заменили на «зелень». В качестве зелени был подобран тряпочный горшок с цветами из фетра. Жёлтый – японская игрушка желток, красный – блок для йоги (фитнес кирпич) красного цвета (см. таблицу).

Таблица – Ассоциативные предметы для игры в «светофор»

Цвет	Татами (маты)	Ассоциативное слово	Ассоциативный предмет	Ассоциативные звуки
Зелёный		Зелень		«зел»
Жёлтый		Желток		«желт»
Красный		Кирпич		«к», «р»

В подборе ассоциативных предметов важную роль играла техника безопасности. Игрушки были сделаны из мягких материалов, без острых углов.

В результате мальчик с диагнозом ахроматопсия смог играть в «светофор» наравне с остальными детьми СОГ. Беседа, проведенная с ним, выявила, что в таком формате состязание нравится больше, и он готов бороться за призовые места.

Остальные дети спортивно-оздоровительной группы тоже с большим интересом и высоким эмоциональным подъемом приняли новые нюансы игры.

Заключение. В результате исследования было выяснено, что при замене названия цвета на название ассоциативного предмета у спортсмена 6 лет с диагнозом ахроматопсия была повышена мотивация к спортивным результатам на тренировке СОГ.

Следует отметить, что занятия в спортивно-оздоровительных группах позволяют охватывать детей с различными группами здоровья, физического развития, подготовленности, в том числе и с инвалидностью.

Однако для обеспечения безопасности и успешности занятий необходимо осуществлять беседы с родителями, где объясняется возможные положительные и

отрицательные стороны данного вида спорта для развития их ребенка. При этом при разрешении участия в занятиях медицинской комиссией важно учитывать различные методические подходы к детям с учетом их состояния здоровья. Только таким образом можно обеспечить безопасное и эффективное занятие спортом детей с различными особенностями здоровья.

1. Влияние соревнований по единоборствам на оздоровительном этапе подготовки детей 6-8 лет на количественную сохранность групп / Е.Е. Пастушенко, Е.Е. Пастушенко, М.М. Умаров [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 1(215). – С. 364-369.

2. Геннинг Г.Н. Однотонный мир / Г.Н. Геннинг // Оптический магазин-Технологии. – 2023. – № 2(22). – С. 2-3.

3. Каравацкая, Н. А. Формирование у студентов вузов мотивации к занятиям физической культурой / Н.А. Каравацкая, А.А. Попов, А.А. Щепелев // Культура и образование. – 2022. – № 2(45). – С. 119-125.

4. Ледовская В.С. Влияние физической культуры и физических упражнений на качество жизни людей с ограниченными возможностями. – URL: <https://vc.ru/u/763586-veronika-ledovskaya/223011-vliyanie-fizicheskoy-kultury-i-fizicheskikh-uprazhneniy-na-kachestvo-zhizni-lyudey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami> (дата обращения 06.01.2024).

5. Никулин, И. Н. Особенности развития спорта слепых в Белгородской области на современном этапе / И.Н. Никулин, Р.Е. Малахов, Д.В. Войкина // Научные результаты в социальной работе. – 2023. – Т. 2, № 3. – С. 143-149. – DOI 10.18413/2949-267X-2023-2-3-4. – EDN RVBTCD.

6. Организация тренировочного процесса с детьми 5-7 лет на основе интеграции двигательного-познавательной деятельности / Д.М. Правдов, М.А. Правдов, А.В. Жалилов, А.А. Щепелев // Человек. Спорт. Медицина. – 2020. – Т. 20, № S2. – С. 84-89. – DOI 10.14529/hsm20s214. – EDN BJWHXP.

7. Пастушенко, Е.Е. Методика подготовки детей 4-8 лет, занимающихся в группах единоборств, к выполнению норм комплекса ГТО I ступени / Е.Е. Пастушенко // Вестник спортивной науки. – 2023. – № 2. – С. 28-34.

8. Пастушенко, Е. Е. «треугольники» в борьбе лёжа. К элективным курсам по единоборствам на базе техники джиу-джитсу для студентов вузов / Е.Е. Пастушенко, Е.Е. Пастушенко, М.М. Умаров. – М.: МГОУ, 2023. – 20 с. – ISBN 978-5-7017-3393-8. – EDN VVHMDY.

9. Правдов, М. А. Легкоатлетические упражнения в системе занятий с дошкольниками в контексте реализации требований ВФСК ГТО / М.А. Правдов, Д.М. Правдов, А.А. Щепелев // Двигательная активность. Спорт. Личность: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 13–14 декабря 2018 года. – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2019. – С. 128-132. – EDN ZICACT.

10. Федорова, С.Ю. Выбор видов спорта для детей (организационно-методический аспект) / С.Ю. Федорова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2017. – № 6. – С. 103-104. – EDN YUDTOT.

11. Хуснутдинова, А.Ю. Особенности социокультурной адаптации инвалидов по зрению / А.Ю. Хуснутдинова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – № 5-2(12). – С. 88-89.

12. Щепелев, А.А. Формирование у детей 5-7 лет мотивации к занятиям физической культурой и спортом средствами легкой атлетики / А.А. Щепелев, Д.М. Правдов // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса: сб. материалов V-ой Международной научно-практической конференции, Шуя, 22 марта 2023 года. – Шуя: Ивановский государственный университет, 2023. – С. 93-96.

УДК 37.015.3

Истерики и капризы у детей дошкольного возраста

Плахова Ксения Андреевна, студентка заочного отделения специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, and697092t@ya.ru

Новиков Андрей Владимирович, преподаватель ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», г. Москва, and697092t@ya.ru

Аннотация: В статье раскрываются вопросы проблемного поведения у детей, а именно – капризы, истерики, агрессии, манипуляции. За последнее время воспитатели часто жалуются на неконструктивное поведение у детей. И у многих педагогов появляется ступор при поиске решения. В статье раскрыты причины проблемного поведения ребенка и алгоритм действий педагога в подобной ситуации.

Ключевые слова: истерики у детей; каприз; детская психология; манипуляции; семья; педагогика.

Нежелательное поведение ребенка, совершенно точно, это одна из проблем современного мира. По статистике РАО за 2022 год 67% детей имеют отклоняющееся поведение и психологические травмы. Исследование границ дозволенного, стремление найти эффективные методы достижения своего – далеко не полный список причин проблемного детского поведения [2; 4; 5; 6]. Позже мы будем разбираться в причинах затруднительного поведения, а сейчас рассмотрим самые распространенные формы поведения у детей.

Каприз. Один из самых распространенных видов проблемного поведения. В его основе лежит психологическое состояние, которое так и просит добиваться чего-то желаемого, запретного, невозможного в настоящий момент. К примеру, ребенок отбирает игрушку у всех детей и не хочет ее отдавать. Другой пример каприза: вы только пришли с прогулки с детьми, и они начинают капризничать и просят погулять еще.

Часто дети просят сделать что-то странное, неразумное, например, ребенок ест огурцы с молоком или весь день бегает из угла в угол. О странностях детских желаний можно размышлять вечно, но все-таки есть общие черты.

Первое – импульсивное желание, а второе – исследование границ дозволенного. Дети – маленькие сыщики, которым интересны все сферы жизни, начиная сном, заканчивая общением. Как и взрослые исследуют, смогут ли их отпустить раньше с работы или какие слова подобрать, чтобы не обидеть другого человека. Поэтому «исследование границ» – естественная часть нашей жизни. Дети всегда исследуют, что в жизни запрещено, а что разрешено.

Дети дошкольного возраста могут многократно повторять свое изучение. Например, получив информацию о запрете, ребенок будет долго ее прояснять:

-Точно ли мне нельзя?

-А при маме, бабушке?

-А в общественном месте?

И если вдруг возникнет исключение, ребенок будет продолжать свое исследование. На словах запретили, а на деле разрешили. Значит это все несерьезно? Или есть исключения?

Формы капризного поведения у детей. Формы проявления будут разными, в зависимости от темперамента и степени запущенности проблемы.

1) нытье или «маленький малыш». В целом ребенок очень приспособленный и спокойно может договориться со взрослым и слышать просьбы. Но когда ему нужна помощь или нужно что-то спросить, он включает режим «маленького малыша». Его речь становится неразборчивой, а интонация жалостливой. И, часто бессознательно, у взрослых быстро возникает желание удовлетворить потребность.

Почему так происходит? Возможно, в окружении малыша есть тот, кому он подражает или метод нытья уже давно успешно работает, т.е. только в таком случае взрослые быстрее реагируют на просьбы ребенка.

2) каприз + истерика. Временами у ребенка появляется желание и из всех вариантов просьб, он выбирает самый эмоциональный и настойчивый приказ. Ни о каком терпении речи быть не может, его желание должно быть выполнено сейчас! Такие дети плохо переносят отказ и демонстративно показывают свое недовольство. При просьбе каждый раз он увеличивает интенсивность, тем самым образуя цепочку: истерики-требования, демонстрация, агрессия.

3) беспорядок (истерика по любому поводу). Данный тип ребенка вообще не умеет коммуницировать, просить, договариваться (не про него). Он кричит или плачет сразу, автоматически подключая все средства «тяжелой артиллерии». Почему так происходит?

Может ребенка часто не слышат, и он совсем потерял веру? Или он не имеет ни малейшего представления о том, как спокойно просить и находить компромисс, потому что его никогда этому не учили.

Так или иначе, в таких запущенных случаях нужна помощь не только психолога, но и невролога или психотерапевта.

Истерика. Истерика - публичная, протестная реакция, которая имеет зависимость от внешних факторов и наличие зрителей. Как правило, она возникает в ответ на запрет и усиливается при внимании окружающих, а при получении выгоды и отсутствии внимания прекращается.

Чем ребенок может усилить требование во время истерики?

- Слезы.
- Падение на пол, асфальт.
- Крики.
- Ругательства.
- Удары о разные части тела, причинение себе вреда

Анатомия истерики. Детская истерика развивается постепенно по законам эмоций.

1) начальная фаза. Здесь ребенок уже начинает показывать свое недовольство нытьем, хныканьем. Получая запрет, иногда ребенок может согласиться с ним, тогда у нас появляется возможность отвлечь его, если же все-таки перемена фокуса не состоялась, следует истерика.

2) финал. Ребенок кричит, эмоции находятся на высшем уровне. Может драться, ругаться, кидать предметы, никого не слышать.

3) конец. Малыш успокаивается, возможно, появляются слезы, он уже слышит взрослого и готов получать поддержку. Скорее всего, ребенок устал от сильных эмоций и не знает, как найти выход из этой ситуации.

Истерика – исход выученного поведения. Представим, что в каждом ребенке, среди внутренних переживаний, живет маленький наблюдатель, который все видит. И он отлично запомнит, после каких действий (крика, визга), он добился своего. И в следующий раз, когда появится новое ограничение, он обязательно подскажет, как поступить, чтобы получить желаемое. Любой успешный опыт ребенок усваивает, в том числе успех истерик.

Причины капризного поведения у детей семейного института.

1. Разногласия между родителями.

Ссоры в семье - один из аспектов, который делает ребенка неуправляемым. Супруги, которые постоянно борются за власть и занимаются перетягиванием, так называемого «одеяла», вызывают чувство неопределенности в жизни у ребенка.

Один родитель считает, что режим дня должен быть таким, другой считает иначе. Или же мама за строгий прием пищи, папа за «кормление воробышка». Допустим, папа подкармливает малыша в течение дня печеньем, мама ругается и забирает печенье у сына. Родители ругаются, ребенок плачет.

2. Коалиция между родителями.

Возможно, один родитель в семье настраивает ребенка против другого родителя.

Пример: ребенок идет в магазин с папой и просит купить сладости, мама не разрешает есть сладкое, т.к. у ребенка проблемы с зубами. Папа говорит малышу, что купит, но тогда маме они ничего не скажут. У ребенка складывается ощущение, что мама плохая, потому что не разрешает то, что он хочет. Вывод: один из родителей перестанет быть авторитетом для ребенка.

3. Ребенок – глава семьи. В системе иерархии семьи ребенок занимает более значимое место чем взрослые, особенно если это долгожданный ребенок. С помощью приказов и власти ребенок добивается своего.

Пример: дети играли в садике в игру с политическим сюжетом, и ребенок был главой. Родители, придя за ним в садик, видят, что ребенок с воплями не хочет оттуда уходить и идти домой. По дороге домой ребенок требовал, чтобы ему что-то купили и командовал.

Придя домой, нужно объяснить ребенку систему иерархии семьи и что главным будет кто-то из родителей.

Как определить главного?

- За ним остается последнее слово.

- Его желания исполняются.

- Планы меняются в зависимости от его решения.

Инструкция о том, как вести себя при истериках у ребенка.

1. Смена фокуса.

Еще до начала истерики нужно успеть понять признаки, что она скоро начнется. Это может быть - легкое хныканье, красное лицо, закрытая поза и т.д. В этот момент важно успеть перехватить внимание ребенка игрой. Покажите ему красивые книжки, игрушки или придумайте игру самостоятельно.

2. Изучение проблемы.

После того, как малыш успокоится, поговорите с ним. Лучше присесть или наклониться к ребенку так, чтобы быть с ним на одном уровне. Спросить конкретно, на что обижается ребенок. Например: «Ты обижаешься, потому что я не купила тебе этого медведя?». Так ребенок осознает, что произошло и научится выражать собственные чувства.

Затем проведите беседу, почему малыш не получил желаемого. Например: «У меня сейчас нет возможности купить этого медведя, но на день рождения или в другой день, мы обязательно его купим». Научитесь договариваться и сдерживайте свои обещания.

Скорее всего, поначалу ребенок будет все равно отстаивать свои права, но в будущем он поймет, что был не прав.

3. Спокойствие.

Ни в коем случае не впадайте в панику, не кричите вместе с малышом и не применяйте физическую силу. Скажите: «Я понимаю, ты сейчас злишься, но так делать все равно нельзя». Таким образом, вы проявляете эмпатию к ребенку (вам не все равно на его чувства), показываете его эмоцию, т.е. обиду, он ее осознаёт, напоминаете о правилах как себя вести.

4. Если же истерика продолжается или усиливается самый лучший способ - игнорирование. Спустя некоторое время ребенок поймет, что его метод получить желаемое не работает, и он будет искать другой путь.

5. Профилактическая беседа.

Не стоит сразу же ругать малыша и воспитывать его. Это не значит, что совсем не нужно обращать на него свое внимание, отвечайте на вопросы, которые он задает, но показывайте своим видом недовольство.

Задайте вопрос: «Ты обиделся, потому что..?». После этого скажите, что вы расстроены и ребенок поступил плохо поэтому его придется наказать. Не бойтесь

наказывать малыша, речь не про физическое насилие или лишение обеда. Например: уложите его раньше спать, оставляйте ненадолго одного, чтобы он подумал о своем поведении, замените телефон на книгу.

Так он усвоит, за что его наказывают, и будет всегда думать, прежде чем опять закатить очередную истерику.

Заключение. Основная причина истерики – столкновение взглядов родителя и ребенка. Реагировать спокойно на детские истерики сложно. И полностью избежать их не получится, но укрепить нервную систему ребенка и научить правильному поведению можно, тем самым сократить истерики до минимума [1; 3]. Следите за его здоровьем, проявляйте внимание и заботу, не применяйте физическую силу, не перегружайте новыми эмоциями, ведь все это ведет к истерике.

1. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

2. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. – СПб.: Речь, 2007.

3. Вклад нашей научной школы в педагогику и образование / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андрианова, Ю.В. Скрипкина // Вестник Института образования человека. – 2020. – № 2. – С. 2. – EDN ZTWODZ.

4. Золотова Е. Детские капризы: Кто виноват и что делать? По следам семейных консультаций. – М.: Литрес, 2020.

5. Концепция и методика психологического сопровождения когнитивного и психосоциального развития младших школьников в условиях дистанционного обучения / А.И. Савенков, А.М. Двойнин, И.С. Буланова, С.Г. Воровщиков [и др.]: монография. – М.: Известия Института педагогики и психологии образования, 2022. – 194 с.

6. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровщиков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

УДК 796

Средства физической культуры для укрепления кистей рук юных единоборцев

Садова Елена Ивановна, старший преподаватель кафедры физического воспитания Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), г. Москва, SPIN-код: SPIN-код: 3563-4553. Sadova1966@inbox.ru

Солтан Наталья Павловна, старший преподаватель, кафедра «Физического воспитания и спорта», Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И. М. Губкина, г. Москва; SPIN-код: 2583-8676. Natasha.soltan@mail.ru

Жирнов Алексей Сергеевич, старший преподаватель, кафедра физического воспитания, Дипломатическая академия МИД России, г. Москва, SPIN-код: 4387-8411. Aleksey-sann@mail.ru

Пастушенко Евгения Евгеньевна, доцент кафедры физического воспитания, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, SPIN-код: 1104-0286, ORCID iD: 0009-0005-5505-4860. volvenkina-ev@yandex.ru

Аннотация: Исследование проводилось на базе спортивного клуба. В исследовании приняло участие 9 мальчиков и девочек. Основной возраст 4-6 лет. Были предложены средства физической культуры, для укрепления и развития силы детей 4-6 лет, которые бы имели положительный перенос, как по развитию физических качеств, так и по освоению двигательных умений. Цель исследования: подобрать средства физической культуры для детей дошкольного возраста, занимающимися единоборствами, для укрепления кистей рук и интегрировать их в процесс занятий. Методы: тестирование,

метод математической статистики, анализ научной литературы. В результате проведенного исследования с помощью динамометра было выяснено, что АС увеличилась на 18 %, СИ – на 16%. Тестирование «вис на перекладине» показало, увеличение силовой выносливости более чем на 100 %. Был сделан вывод о соответствии предложенных средств физической культуры заданной цели.

Ключевые слова: единоборства; средства физической культуры; дети 4-6 лет; сила; силовая выносливость.

Введение. Захваты играют важную роль в современной борьбе. Хорошая техника захвата может обеспечить преимущество в поединке и помочь одержать победу. Дзюдо является спортом, где захваты играют ключевую роль. Изучение захватов в раннем возрасте может быть очень полезным для развития детей. В этом возрасте дети обычно имеют высокий уровень гибкости, быстро развивающийся хватательный рефлекс и высокую способность к обучению новым навыкам. Многие виды захватов можно изучать в достаточно раннем возрасте. Хватательный рефлекс один из первых развивается у детей. Возраст 4-6 лет является идеальным для начала изучения захватов в дзюдо. В этом возрасте дети уже могут понимать основные принципы и правила борьбы, а также имеют достаточно физических возможностей для выполнения простых захватов. Изучение захватов в детском возрасте развивает координацию движений, баланс и силу. Также дзюдо способствует формированию моральных и этических ценностей, таких как уважение к сопернику, честная игра и самоконтроль. В спортивно-оздоровительных группах и начальной подготовки большое значение имеет специализированно-игровая часть. Она определяет способности детей в условиях ведения единоборства при помощи специализированных подвижных игр (игры в касание, в атакующие захваты, в блокирующие захваты, в теснение [1; 2]. Для применения в специальной физической подготовке детей, занимающихся дзюдо, специалисты стараются подбирать такие игры и средства физической культуры, которые бы имели положительный перенос, как по развитию физических качеств, так и по освоению двигательных умений [3; 6; 7; 8, с. 123]. Для осуществления захватов очень важна сила кисти. Во многих видах спорта идет изучение динамики и биомеханических параметров движений кистей рук [9]. В дзюдо борьба за захват как известно решает 80 % всей схватки. Поэтому важным представляется уделять внимание развитию и укреплению силы кисти у юных спортсменов. Известно, что физиометрические параметры организма тесно связаны с антропометрическими данными. Абсолютная сила (АС) является мерой максимальной силы, которую человек может проявить при определенном мышечном усилии, и не зависит от его массы тела. То есть, это показатель силы, которую мышцы могут создать в отрыве от других факторов, таких как вес тела или изменение положения. АС может быть измерена с использованием специальных высокоточных инструментов и оборудования. Этот показатель играет важную роль в различных спортивных дисциплинах, таких как тяжелая атлетика, спортивная гимнастика, единоборства и другие, где важна сила и силовая выносливость для достижения успеха. Другим показателем силы является «силовой индекс» (СИ), который характеризует отношение показателей динамометрии к общей массе тела (силовой индекс (%) = сила кисти (кг) / МТ (кг) × 100 %). Показатели мужчин и женщин имеют градацию в процентах: средний показатель, ниже среднего, выше среднего [5]. Анализ научных источников показателей силового индекса у детей 4-6 лет показал, что с помощью динамометрии сложно проводить параллель с градацией взрослых спортсменов, однако можно проследить динамику силового индекса [5].

Цель. Подобрать средства физической культуры для детей дошкольного возраста, занимающимися единоборствами, для укрепления кистей рук и интегрировать их в процесс занятий.

Организация и методы исследования. Исследование проводилось на базе клуба единоборств «СССР» в Московской области. В исследовании приняли участие дети, возраст 4-7 лет, n = 9. Для измерения мышечной силы кисти был использован динамометр

кистевой – ДК-25. Диапазон измерений 3-25 даН. Предел допускаемой погрешности – 0,75 даН. Измерения проводились в начале исследования (сентябрь 2023 года) и в конце исследования (декабрь 2023 года). Занятия проводились три раза в неделю. Две тренировки и один день игровой борьбы. Средства физической культуры, применяемые в процессе тренировки указаны в таблице 1.

Таблица 1 – Средства физической культуры для развития силы кисти единоборцев

Упражнения [4; 8]	Методика выполнения	Периодичность	Примечание
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу.	Упор на носки ног, упор на ладони - первые 2-3 недели. Упор на тыльные стороны ладоней и колени – 4-6 неделя. Упор на тыльные стороны ладоней и носки ног – 7-8 неделя.	На каждом занятии. После освоения каждого элемента упражнения увеличивать время и количество выполняемых упражнений.	Следить за правильным положением спины, стоп, шеи кистей рук.
Тяга за отвороты куртки	Начинать с классического захвата: 1 рука – отворот кимоно, 2 рука – под локоть. Менять захваты. Левосторонний и правосторонний.	Выполняется на каждой тренировке. Выполняется с каждым участником тренировки. При освоении классического захвата и постановки ног, можно изучать новые захваты.	Следить за правильным положением кистей рук. Отработать правильную постановку ног при «отшагивании».
Перетягивание пояса	Выполняется с захватом двух рук. Разновидность перетягивания: лежа, стоя на коленях, стоя на ногах.	Выполняется на игровых тренировках. Либо в качестве поощрения на тренировках по технике.	Следить за техникой безопасности, выполняющих упражнение. Следить за правильным положением кистей рук, тяги руками.
Тяга резины	Имитация различных захватов с сопротивлением.	Выполняется на тренировке с постепенным увеличением количества подходов за определенное время.	Важную роль играет плотность резины. Для детей 4-6 лет резина не должна быть слишком упругая (плотная).
Игры «акулы», «щучки», «регби»	Необходимая часть игрового блока, интегрированного в тренировочный процесс	Для 4-6 летнего возраста рекомендуется регулярно.	Следить за техникой безопасности и за неукоснительным соблюдением правил игры.

В начале исследования (НИ) было проведено тестирование вис на перекладине. В конце исследования (КИ) было проведено контрольное тестирование этого упражнения.

Методы исследования. В исследовании использовался ряд методов: метод тестирования, метод математической статистики, анализ научной литературы.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты измерения мышечной силы кисти абсолютной силы (АС) и силового индекса (СИ) юных спортсменов на начало и конец исследования показаны в Таблице 2,3.

Таблица 2 – Данные АС и СИ единоборцев 4-6 лет на начало исследования (правая рука)

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9
пол	м	м	м	м	м	м	м	д	д
возраст, лет	6	6	6	6	5	5	4	5	5
АС, кг	7,3	7,3	7,7	6,4	6,7	6,5	4,8	5,5	5,9
СИ, %	24,33	29,2	38,5	26,67	37,22	27,08	22,86	25,0	25,65

Таблица 3 – Данные АС и СИ единоборцев 4-6 лет на конец исследования (правая рука)

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9
пол	м	м	м	м	м	м	м	д	д
возраст, г.	7	6	6	6	5	5	5	5	5
АС, кг	9,3	8,8	8,2	7,6	7,4	7,9	6,6	6,8	6,4
СИ, %	31	33,85	41	31,67	41,11	31,6	31,43	30,91	26,67

В результате исследования было выяснено, что абсолютная сила кисти увеличилась на 18, 8 %, силовой индекс стал выше на 16,7 %.

Данные тестирования вися на перекладине на начало и конец исследования приведены в Таблице 4.

Таблица 4 – Результаты тестирования вися на перекладине

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9
пол	м	м	м	м	м	м	м	д	д
возраст, лет, НИ	6	6	6	6	5	5	4	5	5
НИ, с	40	20	25	18	15	26	5	10	6
возраст, лет, КИ	7	6	6	6	5	5	5	5	5
КИ, с	70	45	60	35	28	55	15	20	19

Среднее количество времени, затраченное на тестирование группой юных спортсменов, составило 18,33 с. В конце исследования – 38,56 с. Силовая выносливость улучшилась более чем на 100 %. Не стоит исключать и эмоциональную составляющую. В течение периода занятий в спортсменах воспитывался состязательный дух, что служит мотивацией к усилению спортивного духа и соперничеству.

Выводы. Измерения динамометром силы кисти в конечном этапе исследования дали положительные результаты. Из полученных данных следует, что группа юных спортсменов в возрасте 4-6 лет значительно улучшил такие физические качества как сила и выносливость. Среднее время тестирования увеличилось, что указывает на значительный прогресс в развитии физических навыков, необходимых для получения спортивных результатов в таком виде спорта, как дзюдо. Эмоциональная составляющая

также сыграла важную роль в успехе спортсменов. Соревновательный дух и мотивация могут стать стимулом для улучшения результатов в спорте. Поддерживая эмоциональную составляющую во время занятий, тренеры и преподаватели способствуют психологической устойчивости и способности соперничества у юных спортсменов.

Влияние соревнований по единоборствам на оздоровительном этапе подготовки детей 6-8 лет на количественную сохранность групп / Е.Е. Пастушенко, Е.Е. Пастушенко, М.М. Умаров [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 1(215). – С. 364-369.

1. Дворкин, В.М. Педагогическая модель реализации методики отбора детей в группы начальной подготовки по дзюдо / В.М. Дворкин // Теоретические и практические проблемы физической культуры и спорта: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Благовещенск, 05 ноября 2016 г. – Благовещенск: БГПУ, 2016. – С. 368-374.

2. Организация тренировочного процесса с детьми 5-7 лет на основе интеграции двигательного-познавательной деятельности / Д.М. Правдов, М.А. Правдов, А.В. Жалилов, А.А. Щепелев // Человек. Спорт. Медицина. – 2020. – Т. 20, № S2. – С. 84-89

3. Пастушенко, Е.Е. Методика подготовки детей 4-8 лет, занимающихся в группах единоборств, к выполнению норм комплекса ГТО I ступени / Е.Е. Пастушенко // Вестник спортивной науки. – 2023. – № 2. – С. 28-34.

4. Показатели динамометрии у детей подготовительных групп дошкольных образовательных учреждений г. Кемерово / И.А. Селиверстов, Н.К. Перевозицкова, С.А. Дракина [и др.] // Мать и дитя в Кузбассе. – 2022. – № 3(90). – С. 108-116.

5. Правдов, М.А. Легкоатлетические упражнения в системе занятий с дошкольниками в контексте реализации требований ВФСК ГТО / М.А. Правдов, Д.М. Правдов, А.А. Щепелев // Двигательная активность. Спорт. Личность : Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 13–14 декабря 2018 года. – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2019. – С. 128-132. – EDN ZICACT.

6. Федорова, С.Ю. Выбор видов спорта для детей (организационно-методический аспект) / С.Ю. Федорова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2017. – № 6. – С. 103-104. – EDN YUDTOT.

7. Шумейко, И.С. Использование игрового метода при изучении техники борьбы за захват у юных дзюдоистов с задержкой в социальном развитии / И.С. Шумейко, В.В. Рябчук, И.О. Киреев // Актуальные проблемы оздоровительной и адаптивной физической культуры и спорта и пути их решения: Материалы Межвузовской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 25 апреля 2023 года. – Санкт-Петербург: Военно-медицинская академия имени С.М. Кирова, 2023. – С. 121-127. – EDN MSTJDO.

8. Щепелев, А.А. Формирование двигательных умений в метании у детей старшего дошкольного возраста на основе учета биомеханических параметров движений / А.А. Щепелев, Д.М. Правдов, М.А. Правдов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 9(211). – С. 513-519. – EDN INXXZJ.

УДК 37.036

Музыка как средство развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Усольцева Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», logos2001@mail.ru

Бубнова Анастасия Витальевна, воспитатель, дошкольное отделение 5, ГБОУ школа 1400, студентка 4 курса, бакалавриат, профиль «Дошкольное образование», ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», bubnow.98@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена вопросу влияния музыки на развитие эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста. Автором выделены

основные понятия и концепции феномена эмоционального интеллекта. В статье рассматриваются особенности применения музыки как средства развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; музыка, дошкольный возраст; старший дошкольный возраст; интеллект; способности; эмоции; чувства; интеллектуальные способности; эмоциональные способности; дошкольная образовательная организация.

Вопрос о развитии интеллектуальных способностей – один из наиболее актуальных в современной психолого-педагогической литературе. Изучением интеллектуальной сферы, которая является составной частью общих способностей человека, занимались многие отечественные и зарубежные ученые, такие как С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, О.К. Тихомиров, Д. Барисо и т.д.

С.Л. Рубинштейн говорил о прямой зависимости между результативностью деятельности человека и его уровня развития эмоций, а точнее эмоциональных способностей. Именно эмоциональные способности позволяют людям интерпретировать обстоятельства вокруг и внутри себя. Понятие эмоционального интеллекта также рассматривалось многими научными деятелями: С.Л. Рубинштейн, Д.В. Люсин, М.А. Нгуен, Д. Гоулман, Д. Слейтер, С. Морено и др.

Отмечается актуальность рассмотрения данного вопроса непосредственно наряду с старшим дошкольным возрастом, так как в этом возрасте и начинает активно формироваться эмоциональный интеллект.

Анализируя актуальность методов и средств развития эмоционального интеллекта, важно обратить внимание на музыку и её влияние на психику.

Вопросы влияния музыки на эмоциональный интеллект человека затрагивались в работах разных ученых педагогов и психологов, таких как Л.С. Выготский, В.М. Бехтерев, В.А. Сухомлинский, Б.М. Теплов, В.Н. Шацкая, О.П. Радынова и других, которые отмечали большое значение музыки в формировании гармонически развитой личности, в том числе и в интеллектуальной деятельности.

Таким образом, эмоциональный интеллект является необходимой, однако недостаточной сферой развития. В этом вопросе музыка может стать эффективным средством активизации способностей, входящих в эмоциональный интеллект.

Методологическая основа проблемы развития эмоционального интеллекта была заложена Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном и А.Н. Леонтьевым. Л.С. Выготский одним из первых обратил внимание на проблему изучения связей эмоций со сложнейшими процессами и системами психики. По мнению Выготского, мышление и интеллект появляются в ходе работы инстинктов и эмоций, а на основе интересов и влечений человек осуществляет мыслительную деятельность [2].

С.Л. Рубинштейн продолжил изучение проблемы связи когнитивных и эмоциональных процессов. Педагог писал о прямой зависимости между результативностью деятельности человека и его уровня развития эмоций, а точнее эмоциональных способностей [8].

Развивая идеи Выготского и Рубинштейна, А.Н. Леонтьев выдвигает положение о том, что мышление неотрывно существует и функционирует с чувственной деятельностью [5].

Центральным и первым определением эмоционального интеллекта является понятие, сформулированное Д. Гоулманом. По его мнению, эмоциональный интеллект – это совокупность факторов, которые позволяют личности чувствовать, мотивировать себя, регулировать настроение, контролировать импульсивные проявления, удерживаться от фрустрации и, таким образом, добиваться успеха в повседневной жизни; иной способ проявить свой интеллект [3]. Данное определение акцентирует внимание на социальной стороне эмоционального интеллекта, а именно указывает на возможность общественной успешности благодаря высокому уровню эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект необходимо развивать с детского возраста, наиболее важным является период дошкольного возраста. В рамках анализа понятия эмоционального интеллекта и особенностей дошкольного возраста, была обнаружена точка зрения М.А. Нгуена. По его мнению, эмоциональный интеллект является важной частью развития детей, особенно он делал упор на анализ эмоционального интеллекта старшего дошкольника.

М.А. Нгуен дал следующую характеристику эмоционального интеллекта: «готовность ребёнка ориентироваться на другого человека, учитывать его эмоциональное состояние и на основе этих знаний регулировать отношения с ним и находить пути решения возникающих проблем» [6].

К старшему дошкольному возрасту дети становятся более чувствительными к собственным и окружающим эмоциям, приходит их понимание (на основе того же опыта общения). Старший дошкольник начинает лучше различать и воспринимать экспрессию, а также более точно обозначать и описывать собственное состояние, называть эмоции других.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте основывается в первую очередь на совершенствовании навыков самоанализа: самоопределение и самосознание (понимание собственных эмоций и состояний); самоконтроль и саморегуляция (контроль и сдерживание эмоций); способность к эмпатии и самопринятию.

Для более глубокого изучения вопроса необходимо рассмотреть критерии и показатели эмоционального интеллекта. Рассматриваемые критерии были разработаны на основе изученных концепций эмоционального интеллекта.

Первый критерий «понимание эмоций других людей» отражает степень и характер выражения эмоций, здесь необходимо оценивать адекватность и уместность проявляемых эмоциональных реакций.

Второй критерий «выражение собственных эмоций» показывает общий эмоциональный фон, преобладающие эмоции и характерные реакции.

Третий критерий «управление своими эмоциями и поведением» определяет способность к дифференциации экспрессии, то есть видимых, мимических проявлений эмоций, выявление и описание увиденных чувств.

Говоря об исключительной значимости музыки в воспитании личности человека, развитии его эмоционального интеллекта, мы хотим акцентировать свое внимание непосредственно на произведениях классики. Конкретность и полнота содержащихся в классической музыке эмоций позволяет формировать у детей представление о существующих чувствах и способах их выражения.

Ни одно исследование доказало влияние музыки на развитие психики. В эксперименте 2014 года Д. Слейтер установила, что занятия музыкой влияли на способности детей к чтению и коммуникации [10]. Согласно исследованию С. Морено, после посещения музыкальных занятий детей старшего дошкольного возраста на протяжении 20-ти дней, у них значительно улучшились показатели вербального интеллекта. Дети, активно занимающиеся художественной деятельностью, не показали таких результатов [9].

Таким образом, именно музыкальная деятельность наиболее эффективна для развития способностей мышления и интеллекта, в том числе и эмоционального интеллекта старших дошкольников. Развитие понимания эмоций у старших дошкольников может происходить в соответствии со следующими психологическими принципами: Обозначение любой эмоции и чувства словами; Выражение эмоций экспрессивными средствами: мимика, жесты, интонация и т.д.; Ситуативность эмоций [1].

Рассмотрим содержание данных этапов в методике работы с музыкой.

В рамках первого направления происходит расширение словарного запаса детей на тему эмоций и чувств. Посредством наглядного примера дошкольники усваивают словесное обозначение определенных эмоций, учатся давать им название.

В качестве примера можно привести следующее: после прослушивания пьесы или композиции педагог спрашивает детей о том, какая эмоция представлена, а после даёт более развернутое описание. Если дети охарактеризовали произведение как веселое, то задача воспитателя привести и раскрыть другие эмоции, их оттенки, к примеру: радостная, энергичная, задорная [4].

На данном этапе педагогу ДОО предлагается использовать словарь эмоционально-образного содержания музыки. Его составитель О. П. Радынова при создании придерживалась принципа сходного эмоционального содержания (слова объединены по смыслу, например: игривая и веселая) [7]. Помимо этого, в словаре приводятся произведения, которые могут быть использованы и даётся характеристика каждому из них.

Второе направление включает в себя экспрессионную работу. Ребенка знакомят с мимикой, интонацией и жестами, как способами выражения эмоций.

На данном этапе педагог при прослушивании произведения может попросить детей жестикулировать, показывая настроения композиции или пьесы. Сам воспитатель выступает в роли дирижёра, показывая руками и мимикой настроение, демонстрируя её тон.

В ходе реализации третьего направления педагог знакомит детей с ситуациями возникновения эмоций. В рамках развития эмоционального интеллекта крайне важно сформировать у старших дошкольников понимание изменчивости эмоции, зависимость настроения от ситуативных факторов [4].

По словам Л.С. Выготского, эмоциональное развитие детей – одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека, и прежде всего ребенка. Музыка в этом развитии играет ключевую роль. Слушание произведения классики наряду с целенаправленным анализом передаваемых чувств, позволяет расширить и закрепить эмоциональный диапазон старшего дошкольника.

Таким образом, проблеме развития эмоционального интеллекта посвящено большое количество исследований, как в отечественной, так и зарубежной психологии. Можно сделать вывод, что эмоциональный интеллект – это совокупность способностей, которые в зависимости от врожденных характеристик и черт личности, а также социальных навыков, определяют умение человека понимать, влиять и управлять эмоциями, как в внутриличностном, так и в межличностном взаимодействии. Старший дошкольный возраст является важным периодом в развитии психики и эмоционального интеллекта. Исходя из анализа литературных источников, доказано, что именно музыка обладает значительным потенциалом в развитии эмоционального интеллекта.

1. Баянова, Л.Ф. и др. Влияние занятий музыкой на когнитивное развитие в дошкольном и младшем школьном возрасте: обзор исследований // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2021. – Т. 18. – № 4. С. 751–769.

2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1996. – 536 с.

3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – М.: Манн, Иванов и Фербер. – 2021. – 541 с.

4. Данилина, Д.Р. Развитие эмоционального интеллекта дошкольника средствами музыки // Педагогическое мастерство : материалы XXIV Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2022 г.). – Казань: Молодой ученый, 2022. – С. 16-19.

5. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

6. Нгуен, М.А. Развитие эмоционального интеллекта // Ребёнок в детском саду. – 2007. – № 5. – С. 80-87.

7. Радынова, О.П. Слушаем музыку. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.
8. Рубинштейн, С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Психология индивидуальных различий. – М.: ЧеРо, 2000. – С. 200-210.
9. Moreno, S., Friesen, D., & Bialystok, E. (2011). Effect of music training on promoting preliteracy skills: preliminary causal evidence. *Music perception*, 29, 165–172. <http://doi.org/10.1525/mp.2011.29.2.165>.
10. Slater, J., Strait, D. L., Skoe, E., O'Connel, S., Thompson, E., Kraus, N. Longitudinal effects of group music instruction on literacy skills in low-income children // *PLoS ONE*. 2014. Vol. 9. <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0113383>.

УДК 376

Инновационные подходы к организации занятий по физическому развитию в системе дошкольного образования

Щепелев Александр Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Физическое воспитание», ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г.Москва; доцент кафедры «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности», ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры», г.Химки, SPIN-код: 2890-9922, ORCID: 0009-0009-5488-5573, schepel-v@mail.ru

Каравацкая Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности», ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры», г.Химки, SPIN-код: 4461-9622, ORCID: 0009-0007-7579-502X, ichnata@mail.ru

Владимиров Олег Владимирович, старший преподаватель кафедры «Физическое воспитание», ФГБОУ ВО «Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», г.Москва, SPIN-код: 1471-3772, vladimirov-ov@mail.ru

Акопджанян Артак Артюшаевич, старший преподаватель кафедры «Физическая культура и безопасность жизнедеятельности», ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры» г.Химки, SPIN-код: 2806-7599, ichnata@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена изучению инновационных подходов к организации занятий по физическому развитию в системе дошкольного образования. Основное внимание уделяется разработке и применению новых методик и программ, способствующих оптимальному физическому развитию дошкольников, а также их психомоторному и социальному развитию.

Ключевые слова: инновационные подходы; физическое развитие; дошкольное образование; дети 6-7 лет.

Введение. Современное общество ставит перед собой задачу обеспечения всестороннего развития личности уже на ранних стадиях ее формирования. Одним из ключевых аспектов этого развития является физическое развитие, которое в значительной мере зависит от качества организации занятий по физическому воспитанию в дошкольных учреждениях.

Текущие проблемы. Существующие модели занятий по физическому развитию нередко оказываются устаревшими и неэффективными. Кроме того, отсутствие инновационного подхода в методиках обучения может привести к снижению мотивации детей к занятиям и ухудшению их физической подготовленности.

Инновационные подходы. Исследования в данной статье направлены на выявление инновационных методик, включающих использование современных технологий, игровых элементов, интерактивных занятий и индивидуального подхода к каждому ребенку. Затронуты также такие инновационные аспекты, как применение виртуальной реальности, использование специализированных мобильных приложений для обучения и мониторинга физической активности детей.

Согласно ФГОС ДО, принятым в РФ, содержание ООП ДО направлено на развитие мотивационно-личностного потенциала детей в различных видах деятельности [10, 13, 14]. Приоритетным является сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста и подготовка их последующему переходу к новым образовательным ступеням. Направленность на нивелирование неблагоприятных тенденций к снижению уровня здоровья детей обуславливает применение технологий физкультурно-оздоровительных мероприятий традиционного и инновационного характера, учитывающих возрастные особенности детей дошкольного возраста.

Анализ научных исследований в области организации физического развития детей дошкольного возраста позволяет судить о неусыпном поиске инновационных подходов проведения занятий, к коим на современном этапе можно отнести: «Час» двигательного творчества; «Ритмическая гимнастика»; «Креативная гимнастика»; «Упражнения игрового стретчинга»; «Фитбол-гимнастика»; «Черлидинг»; «Геокешинг»; "Коррекционные физкультурные этюды»; «Физкультурная сказка»; «Са-Фи-Дансе»; «Ритмическая мозаика»; «Занятия с применением тренажеров»; «Степ-аэробика»; «Детский пилатес»; «СОРСИ»; «Фрироуп». Применение виртуальной реальности, хотя и используется в системе физического воспитания, но в силу возрастных особенностей организма детей носит неблагоприятный характер воздействия. Использование специализированных мобильных приложений для обучения и мониторинга физической активности детей возможно только под контролем педагогического коллектива, квалифицированного в применении данных технологий [10; 12; 13; 14; 16].

Как видно из используемых подходов в основе организации игровая деятельность, так как она обеспечивает вовлечение детей и применение ими наглядных, речевых, эмоционально-базовых практических способов коммуникации со сверстниками и взрослыми. Интеграция традиционного подхода вкупе с инновациями направлена на стимулирование интереса детей к физкультурно-игровым занятиям, с изменением правил и условий, сменой инвентаря и т.п. [10].

В основе инновационных форм организации занятий по физическому развитию относят: единое образовательное пространство, планирование взаимодействия педагогов и детей, игровая деятельность, интеграционные процессы образовательных областей ООП ДО [3; 9].

Методы исследования: анализ научных исследований, тестирование, педагогическое наблюдение, параллельный эксперимент, математический анализ статистических данных.

Результаты и их обсуждение. Результатом исследования стало выявление необходимости внедрения инновационных подходов в организацию занятий по физическому развитию в системе дошкольного образования. Предложенные подходы и методики имеют потенциал - улучшить качество физического воспитания и повысить мотивацию детей к занятиям, что в конечном итоге может способствовать формированию здорового образа жизни у детей с раннего возраста (таблица 1).

Таблица 1 – Организационно-методические подходы к обучению детей 6-7 лет

Подход к организации занятий	Описание методики	Результаты эксперимента
Использование игровых элементов и развивающих упражнений	Занятия проводились с использованием специальных игр и упражнений, способствующих развитию физических навыков детей	Наблюдался значительный рост координации движений у детей, а также улучшение моторики и баланса

Применение инновационных технологий в физическом воспитании	Для занятий использовались интерактивные устройства, симуляторы движения	Дети проявили большой интерес к занятиям, уровень активности и участие в упражнениях значительно выросли
Музыкальное сопровождение занятий	Занятия проводились с использованием музыкальных композиций, стимулирующих детей к активным движениям и играм	У детей наблюдался повышенный энтузиазм к занятиям, а также улучшение музыкального слуха и ритмичности движений

Для проведения исследования были выбраны несколько дошкольных образовательных учреждений г. Москва, в которых были реализованы инновационные подходы к организации занятий по физическому развитию, перечисленные выше. В качестве контрольной группы были выбраны учреждения, где занятия проводились по традиционным методикам.

Для оценки эффективности инновационных подходов были проведены измерения физических показателей детей (силы, скоростной выносливости, гибкости и координации движений) до и после проведения занятий программы исследования. Также был проведен анкетный опрос родителей и педагогов для оценки изменений в поведении и учебной активности детей [8; 9; 15].

Скоростная выносливость (СВ) измерялась с помощью министеппера детского. Модель Larsen Light 010, рассчитанная на детей от 4 до 8 лет, максимальный вес которых – 50 кг, показатели – время, количество шагов, частота (шагов в минуту), общее количество шагов. Измерения в исследовании: количество шагов при установленном режиме – средняя нагрузка, за временной отрезок – 1 мин [4].

Сила – с помощью динамометра кистевого – ДК-25. Диапазон измерений 3-25 даН. Предел допускаемой погрешности – 0,75 даН.

Гибкость – наклон из положения стоя на платформе [5; 8; 11].

Анализ научной литературы в области исследования координационных способностей детей показал, что существует ряд тестирований, помогающих определить данное физическое качество, как интегрированное, признаки которого являются не изолированными друг от друга, а тесно взаимосвязаны [1; 2; 6; 7; 12]. Наше исследование проводилось по пробе Ромберга, определяли динамику развития координационных способностей детей [2]. Пробу Ромберга дети выполняли в четырех режимах, в зависимости от опоры, за выполнение каждого режима давался балл. [6, с. 4]. Способность к пространственной ориентации оценивали с помощью броска мяча в обозначенную цель. Всего было шесть бросков. За каждый бросок ребенку присуждался балл. Всего, в совокупности двух тестов на координацию, можно было набрать десять баллов.

Данные исследуемых параметров указаны в таблице 2.

Таблица 2 – Интегральные данные ФК на начало и конец исследования КГ и ЭГ

Исследуемые параметры	Контрольная группа, n=15		Экспериментальная группа, n=15	
	Начало иссл., возраст – 5, 87 ± 0,13	Конец иссл., возраст – 6, 53 ± 0,13	Начало иссл., возраст – 5, 93 ± 0,07	Конец иссл., возраст – 6, 67 ± 0,12
Сила (кг)	6,99 ± 0,14	7,74 ± 0,15	6,96 ± 0,19	8,27 ± 0,13
СВ (шагов/мин)	107,8 ± 3,34	126 ± 2,97	109,7 ± 3,34	156,8 ± 4,85
Гибкость (см)	1,13 ± 0,43	1,33 ± 0,5	1,07 ± 0,48	1,46 ± 0,52

Координация (баллы)	3,4 ± 0,29	4,2 ± 0,41	3,467 ± 0,38	5,73 ± 0,41

На начало исследования статистические данные физических качеств обеих групп отличались незначительно, так: средние показатели силового индекса КГ выше ЭГ на 0,4 %, скоростно-силовая выносливость отличалась на 1,7 % в пользу ЭГ, показатели гибкости у КГ были выше на 5,8 %, а у ЭГ оценка координации в совокупности превышала КГ на 2 %.

В конце исследования все физические показатели детей улучшились (см. Таблицу 3).

Таблица 3 – Физическое развитие (ФР) детей 6-7 лет КГ и ЭГ (%)

Группа	Сила	Скоростная выносливость	Гибкость	Координация	Улучшение ФР (%)
Контрольная группа	10,8	16,9	17,6	23,5	17,2
Экспериментальная группа	18,9	43	37,5	65,4	41,2

В итоге, по сравнению с данными на начало исследования физическое развитие детей КГ улучшилось на 17, 2 %, ЭГ – на 41,2 %. Дети, занимающиеся по программам инновационных технологий (ЭГ), улучшили свое ФР по сравнению с КГ на 24 %.

Заключение. Полученные результаты показали, что дети ЭГ, занимавшиеся по инновационным программам, показали значительные улучшения в физическом развитии по сравнению с контрольной группой. Также были отмечены положительные изменения в поведении и учебной активности детей, что свидетельствует об эффективности инновационных подходов к организации занятий по физическому развитию в дошкольном образовании.

Таким образом, результаты эксперимента подтверждают значимость внедрения инновационных подходов в области физического развития дошкольников и их положительное влияние на физическое состояние и учебную активность детей, прививая им основы ведения здорового образа жизни. Но в тоже время далеко не все инновации подходят для организации занятий по физическому развитию детей 6-7 лет ввиду негативного воздействия на организм, что требует тщательного подбора со стороны педагогического коллектива.

1. Бесшапошникова, С.Ю. Развитие двигательной координации у детей 5-7 лет с использованием гимнастических упражнений на уменьшенной опоре : специальность 13.00.04: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бесшапошникова Светлана Юрьевна. – Ярославль, 2006. – 23 с.

2. Богданова, А.В. Изучение равновесия и координации фигуристок 6-7 лет этапа начальной подготовки / А. В. Богданова // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: труды Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Новокузнецк, 17-18 мая 2022 г. Том Выпуск 26. Часть IV. – Новокузнецк: Сибирский государственный индустриальный университет, 2022. – С. 349-353.

3. Влияние соревнований по единоборствам на оздоровительном этапе подготовки детей 6-8 лет на количественную сохранность групп / Е.Е. Пастушенко, Е.Е. Пастушенко, М.М. Умаров [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 1(215). – С. 364-369.

4. Гилев, Г.А. Повышение скоростной выносливости в беге на средние дистанции / Г.А. Гилев, А.А. Щепелев // Наука-2020. – 2016. – № 4(10). – С. 298-302. – EDN WACKMD.

5. Каравацкая, Н.А. Методика повышения уровня гибкости у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Хореографическое искусство» / Н.А.

Каравацкая, Е.В. Смольянина, С.Н. Смольянин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2022. – № 10(212). – С. 173-178.

6. Курдюков, Б.Ф. Оценка координационных способностей у детей дошкольного возраста / Б.Ф. Курдюков, М.Б. Бойкова, Т.В. Стоякина // Физическая культура, спорт - наука и практика. – 2020. – № 4. – С. 3-7.

7. Малахова, О.Е. Оценка и развитие координационных способностей спортсменов-дзюдоистов на первом году обучения / О.Е. Малахова, Е.Е. Пастушенко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – № 5(123). – С. 125-128.

8. Пастушенко, Е.Е. Методика подготовки детей 4-8 лет, занимающихся в группах единоборств, к выполнению норм комплекса ГТО I ступени / Е.Е. Пастушенко // Вестник спортивной науки. – 2023. – № 2. – С. 28-34.

9. Правдов, М.А. Анализ диссертационных исследований в области физического воспитания детей дошкольного возраста / М.А. Правдов, Д.М. Правдов, А.А. Щепелев // Научный поиск. – 2018. – № 4. – С. 11-17.

10. Правдов, М.А. Организация занятий легкой атлетикой в системе дополнительного образования детей дошкольного возраста / М.А. Правдов, А.А. Щепелев, Д.М. Правдов // Физическая культура и спорт в образовательном пространстве: инновации и перспективы развития : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 22 апреля 2020 г. Том 1. – С.-Пб: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2020. – С. 411-418. – EDN KGGPMM.

11. Сафронова, Т.И. Физическая подготовка детей к выполнению норм комплекса ГТО первой ступени / Т.И. Сафронова, М.А. Правдов, А.А. Щепелев // Медико-биологические, клинические и социальные вопросы здоровья и патологии человека: Материалы IV Всероссийской научной конференции студентов и молодых ученых с международным участием XIV Областной фестиваль «Молодые ученые – развитию Ивановской области», Иваново, 09-12 апреля 2018 г. – Иваново: ИГМА, 2018. – С. 424-426.

12. Тестирование в специальных медицинских группах / Е.Е. Пастушенко, А.А. Сердцева, С.К. Асрян, Е.Е. Лукашина // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Воронеж, 05-06 октября 2023 г. / Воронежская государственная академия спорта. – Воронеж: «Научная книга», 2023. – С. 330-334. – EDN VXVUJM

13. Федорова, С.Ю. Выбор видов спорта для детей (организационно-методический аспект) / С.Ю. Федорова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2017. – № 6. – С. 103-104. – EDN YUDTOT.

14. Федорова, С.Ю. Инновационные технологии российского и зарубежного образования: Коллективная монография / А.Ю. Нагорнова, Т.А. Файн, А.А. Архипова [и др.]. – Ульяновск : «Зебра», 2018. – 653 с

15. Щепелев, А.А. Педагогические условия организации занятий легкой атлетикой в системе дополнительного образования детей старшего дошкольного возраста / А.А. Щепелев, М.А. Правдов // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса: Сборник материалов национальной научно-практической конференции, Шуя, 13 мая 2020 г. – Шуя: Шуйский филиал ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», 2020. – С. 30-33.

16. Экспериментальное исследование эффективности комплексной методики занятий аэробикой / Б.Н. Устинов, А.А. Щепелев, Е.А. Зайцев, А.А. Воробьев // Теоретические и методические проблемы современного образования: Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 20-21 января 2016 г. – М.: Ваш формат, 2016. – С. 201-205. – EDN VIKHVR.

22 раздел. ИНТЕГРАТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ЦЕЛОСТНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ

УДК 373.3

Гражданско-патриотическое воспитание на уроках математики в начальной школе на примере решения комбинаторных задач

Вахненко Ирина Николаевна, аспирант Института детства Московского педагогического государственного университета, г. Москва, ika_vin@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается образование как целостный процесс воспитания и обучения в московской школе на примере гражданско-патриотического воспитания на уроках математики в начальной школе на примере решения комбинаторных задач. Отмечается важность преемственности в образовании – дошкольное учреждение и школа. Формирование универсальных действий сравнения, обобщения и аналогии, как условие более глубокого понимания и усвоения учебного материала, преемственности дальнейшего успешного обучения в средней и старшей школе, возможность использования уже знакомых способов решения и понятий при изучении некоторых аспектов теории вероятности.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; образование как целостный процесс; преемственность в образовании; универсальные действия сравнения, обобщения и аналогии; логические операции.

Есть несколько фундаментальных вещей, которые нас объединяют, и главная из них – это любовь к Родине, к своему Отечеству. В.В. Путин

Россия одна из самых многонациональных стран в мире. Основополагающая роль в сплочении россиян разных национальностей принадлежит идеологии патриотизма, системе комплексного патриотического воспитания. Патриотизм в этом ключе рассматривается как фундаментальная основа обеспечения национальной безопасности нашей страны, как система основополагающих ценностей, идей, целей и интересов всех народов, населяющих нашу необъятную родину, позволяющую обеспечить единство ценностных ориентаций, как отдельного индивида, так и государства [3]. Поэтому в настоящее время вопрос патриотического воспитания является одной из главных проблем, стоящих перед государством. Время диктует новые условия. Гражданско-патриотическое воспитание обретает совершенно иной смысл, более значимый, и можно даже сказать жизненно необходимый. Знать историю своей страны, любить родной край, чтить традиции своего народа, проявлять уважение к старшему поколению – это то, без чего невозможно современное воспитание подрастающего поколения. Очевидно, что у семьи и школы здесь главенствующая роль. Наше будущее в руках наших детей. Ценности семейной жизни, усваиваемые ребенком с первых лет жизни, имеют огромное значение в любом возрасте. Поэтому гражданско-патриотическое воспитание в современной школе начинается уже с детского сада, продолжается в начальной школе (это самый чувствительный период для всестороннего развития личности), а затем продолжается на протяжении всего периода обучения в учебных заведениях страны, включая вузы. Овладение ребенком специальных знаний, умений и навыков еще не гарантирует его всесторонней воспитанности, так как образование и воспитание – это единый процесс, который должен осуществляться и в семье, и в школе. Только в этом случае мы сможем говорить о полноценном развитии личности. Это положение закреплено в федеральном законе «Об образовании в РФ», где образование рассматривается, как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства.

Так же хотелось бы отметить важность преемственности образования, дошкольное учреждение – школа, ведь возраст старшего дошкольника и младшего школьника характеризуется повышенной восприимчивостью внешних влияний, верой в истинность всего, чему учат, что говорят, в безусловность и необходимость нравственных норм.

Именно в этом возрасте возникают большие возможности для систематического и последовательного нравственного воспитания детей. Возьмем для примера государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школу № 1150 имени дважды Героя Советского Союза К.К. Рокоссовского», в стенах которой есть свой школьный музей имени маршала К.К. Рокоссовского. Открыт он был силами военно-патриотических клубов при школе в результате поисково-исследовательской деятельности. В 2021 году в рамках проекта «Путь героя» воспитанники школы в сопровождении педагогов и воспитателя кадетского класса О.В. Кучинского, прошли по местам, связанным с боевым путем К.К. Рокоссовского в Белоруссии. Ежегодно в день рождения маршала в школе проходят торжественные события. Для воспитанников детских садов, относящихся к школе 1150, постоянно организовываются экскурсии. Дети уже с детского сада знакомятся с выдающимся полководцем, узнают об истории родного города. Таким образом, у них начинают складываться патриотические чувства на основе содержания осознанности и устойчивости эмоциональных переживаний, а также систематическое знакомство с местом и ролью нашей страны в мире.

Отметим, что методологической основой патриотического воспитания в образовании выступают, прежде всего, официальные документы, такие как закон «Об образовании в РФ», федеральный государственный образовательный стандарт, указы президента РФ о национальных целях развития, об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, о совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания.

В начальной школе большие возможности для развития гражданско-патриотического воспитания имеет предмет окружающий мир, русский язык и литературное чтение, основы религиозных культур и светской этики, музыка и изобразительное искусство. Весь комплекс этих предметов влияет на гражданское сознание школьников. Но не стоит недооценивать роль математики в этом процессе. В рамках данной дисциплины можно формировать не только универсальные логические действия, работа над которыми последовательно продолжается на протяжении всего периода обучения в школе, но и проводить воспитательную работу. Огромный воспитательный потенциал школьной математики подчеркивают известные ученые-методисты и математики А.Я. Хинчин, Б.В. Гнеденко, Ю.М. Колягин и другие. Продолжим рассмотрение воспитательной работы в рамках единого образовательного процесса в вышеуказанной школе уже на примере урочной и внеурочной деятельности, дополнительного образования.

Специально подобранный материал на уроках математики способствует воспитательной работе:

а) эпиграфы к уроку. Ими могут стать строки из стихотворений, афоризмы и высказывания известных ученых-математиков, философов. Например, высказывание Платона: «Арифметика и геометрия нужны каждому воину»;

б) сообщения о самих ученых-математиках нашей страны, которые помогали решать тактические и стратегические задачи времен Великой Отечественной войны. Например, короткое сообщение о А.Н. Колмогорове, в рамках работы с комбинаторными задачами. При работе с таблицами рассказать о таблицах академика С.Н. Бернштейна, позволяющих определить местонахождение судна по радиопеленгам, или таблицах непотопляемости А.Н. Крылова, с помощью которых можно было рассчитать, как повлияет на судно затопление того или иного отсека, или как избежать крена при затоплении отсеков на судне;

в) подбор математических задач для уроков с учётом дидактических и методических требований, но с патриотическим направлением.

Одну из таких задач, используемых во внеурочной деятельности и в кружковой работе, мы сейчас и рассмотрим. Отметим, что особый интерес в рамках образования как целостного процесса вызывают комбинаторные задачи. Ведь именно они составлены на

жизненном материале и имеют максимальную связь с реальностью, способствуют учащимся начальной школы улучшить навыки для ориентации в окружающем мире, а также дают знания о том, как определить и рассмотреть все имеющиеся альтернативные варианты и возможности для правильного и оптимального выбора из них. Обучать решению таких задач необходимо целенаправленно, так как это связано с формированием у младших школьников логических операций сравнения, абстрагирования, обобщения и аналогии, которые для ученика начальной школы являются основными способами переработки чувственного отражения [2]. Отметим, что в основу универсальных действий входят логические операции. Но эти понятия различны, так как главным отличием универсального действия является цель. В начальной школе основное внимание уделяется вопросу сходства и различия признаков предметов и вывода. В учебниках математики с первого по четвертый класс преобладают задания типа «сравните выражения», «сравните величины», «сравните задачи» и т.д. Младшие школьники, выполняя подобные упражнения, не осознают для чего они сравнивают, по каким критериям необходимо проводить сравнения и к какому выводу нужно прийти. При работе с комбинаторными задачами появляется цель – правильно решить задачу разными способами. В данном процессе обучения решению подобных задач формируются универсальные учебные действия анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации объектов. Начальное введение в курс решения комбинаторных задач очень эффективно может подвести учащихся к последующему восприятию и решению текстовых задач, за счет формирования умения представить ситуацию, смоделированную вербальным способом, и перевода словесной модели в предметно-действенную. Анализ учебных программ показывает, что комбинаторные задачи в небольшом количестве представлены в УМК «Школа России», а в УМК «Школа 2000...» и УМК «Гармония» им отводится достаточно большое количество часов на изучение, которое происходит систематически, начиная с первого класса. Поэтому комбинаторные задачи типа «Раскрась флаг разными способами» можно и нужно использовать на уроках математики в рамках развития межпредметных связей с учебными предметами «Окружающий мир» и «Разговоры о важном». Таким образом, выполняются требования к результатам освоения обучающимися программы начального общего образования (личностным, метапредметным и предметным).



Рисунок 1 – Моделирование флага с использованием разноцветных резинок

Говоря о преемственности образования, эту задачу можно рассмотреть в подготовительной группе со старшими дошкольниками. В детском саду детей тоже знакомят с государственными символами, поэтому данное задание будет соответствовать их возрастной группе. «Сделай по образцу». Педагог показывает флаг России. Спрашивает у детей, какой он формы, из скольких полос состоит, какой формы эти полосы, какого цвета. Тем самым закрепляем понятие о прямоугольнике и его представлении. Затем дети создают модель флага при помощи математического планшета и цветных резинок (рис. 1) или счетных палочек и цветной бумаги (рис. 2).

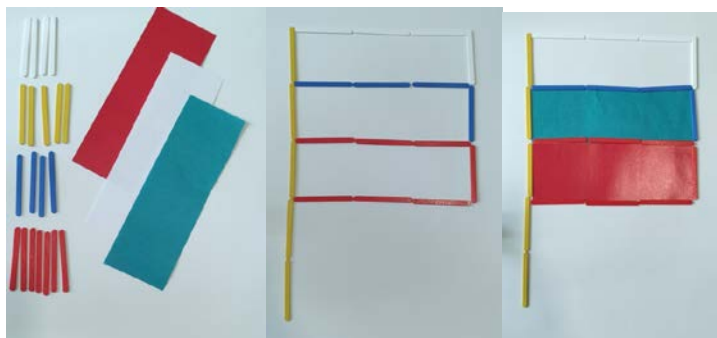


Рисунок 2 – Моделирование флага с использованием счетных палочек и цветной бумаги

После разных видов моделирования педагог читает детям стихотворение:

Флаг у нас прекрасный –
 Белый, синий, красный!
 Белый – мир и чистота,
 Синий – верность, небеса,
 Красный – мужество, отвага...
 Вот цвета родного флага!

Дети повторяют цвета флага, и их последовательность. Как показывает практика в этом возрасте основные ошибки детей при выполнении это упражнения – это нарушение последовательности цветов флага.

В первом классе знакомство с символикой Российской Федерации происходит на «Уроках о важном», во втором классе на уроке «Окружающий мир». Закрепление данного материала можно осуществить во внеурочной деятельности по математике или в кружковой работе по программе обучения «Школа России». Если же педагог работает по программе «Школа 2000...» и «Гармония», то развитие межпредметных связей можно проводить в урочное время, так как задачи данного типа входят в программу начальной школы. Педагог использует понятный для младших школьников вид наглядной модели при решении задачи [1; 4] «Раскрась флаг разными способами» (рис. 3).



Рисунок 3 – Комбинаторная задача «Раскрась флаг»

Следует отметить, что при знакомстве младших школьников с ходом решения комбинаторных задач методом перебора важно обучить детей выполнять перебор не хаотически, а соблюдая определенную последовательность рассмотрения всех вариантов решений. Поэтому на втором флаге уже отмечена красным цветом первая полоса флага. Дети самостоятельно разукрашивают все флаги, соблюдая последовательность перебора красного, синего и белого цветов, а затем находят российский флаг (рис. 4).

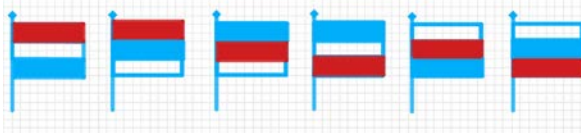


Рисунок 4 – Полученные варианты флагов

В большинстве случаев дети не посещают подготовительные занятия в школе, поэтому вариант работы с дошкольниками можно проводить и с младшими школьниками 1-2 классов. В зависимости от уровня подготовленности учащихся, можно выбирать дополнительное задание к этой задаче: использование математического планшета (рис.1), цветной бумаги (рис. 5), счетных палочек (рис.2), пластилина.



Рисунок 5 – Вариант модели флага из цветной бумаги

Движение методов обучения решению комбинаторных задач в начальной школе должно осуществляться по принципу от простого к сложному. Если в первом и во втором классе задания решаются с применением таблиц и переборных, то далее в систему обучения включают методы графов и построения дерева возможных вариантов. Таким образом, возникает возможность при переходе в среднюю и старшую школу использовать уже знакомые способы решения и понятия при изучении некоторых аспектов теории вероятности.

В третьем классе можно использовать задачу «Несколько стран решили использовать для своего государственного флага символику в виде трех горизонтальных полос одинаковой ширины разных цветов – белого, синего, красного. Сколько стран могут использовать такую символику при условии, что у каждой страны – свой флаг», используя табличный способ решения, так как дети уже знакомы с таблицами и имеют навык работы с ними. Решение можно представить в следующем виде (таб. 1).

Таблица 1 – Решение задачи

1-я строка						
2-я строка						
3-я строка						

В четвертом классе младшие школьники знакомятся с понятием дерево возможных вариантов, поэтому задачу дети будут учиться решать именно этим способом, чтобы ответить на вопрос задачи (рис. 6).

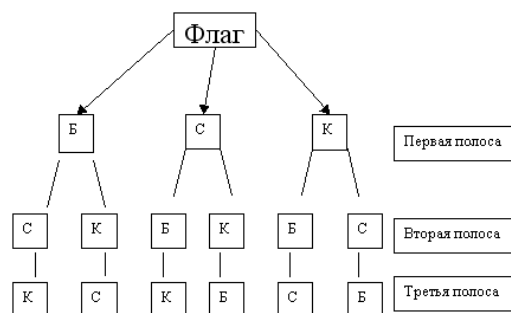


Рисунок 6 – Построение дерева возможных вариантов

Используя табличный метод и дерево возможных вариантов, мы можем подсчитать, сколько стран могут использовать такую символику.

БСК БКС СБК СКБ КБС КСБ

Таким образом, получилось 6 комбинаций. Значит, указанную символику при выборе государственного флага могут использовать 6 стран. Но какой же флаг является государственным флагом Российской Федерации? Для этого можно сделать наглядные модели флагов (рис. 7).

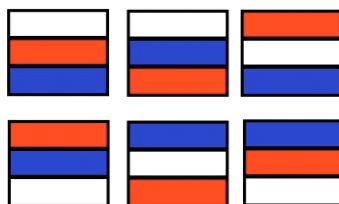


Рисунок 7 – Наглядная модель флагов

Отметим, что подобная работа должна проводиться на протяжении всего периода обучения и главную роль здесь решает не количество проведенных мероприятий, а ее планомерность, целесообразность и эффективность. Важно, что, решая подобные задачи, учащиеся приобретут не только предметные умения и навыки, но и узнают интересные факты, связанные с историей нашей страны. Так из урока в урок у учащихся естественным образом будут развиваться патриотические чувства, чувство гордости за свою большую и малую родину, а вместе с тем у них сформируется познавательный интерес, повысится мотивация к обучению. Задачи из реальной жизни убедят младших школьников в необходимости изучения математики, и в том, что учиться математике – это нужно и интересно. Все это позволит сформировать в процессе обучения личностно-ориентированного успешного ученика, способного к продолжению образования, патриота своей Родины.

1. Истомина Н.Б. Математика и информатика. Учимся решать комбинаторные задачи: 1-2 классы: рабочая тетрадь / Н.Б. Истомина, З.Б. Редько, Е.П. Виноградова. – М.: Просвещение, 2022.

2. Макарова К.В., Хабибулова Д.С. Развитие операционных механизмов способностей младших школьников // Школа будущего. – 2021. – № 2. – 91 с.

3. Патриотизм как фактор эффективного развития российской государственности / под общ. ред. И.В. Бочарникова]. – М.: Московский дом национальностей, 2015. – 368 с.

4. Петерсон Л.Г. Математика. 1 класс: рабочая тетрадь: в трех частях / Л.Г. Петерсон. – М.: Просвещение, 2022. – 19 с.

УДК 37

Особенности формирования цифровой компетентности руководителей образовательных организаций

Верясова Елена Сергеевна, студент магистратуры ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», педагог-организатор МБУДО ЦРТДиЮ, г.о Королев Московской области, gumensaje@mail.ru

Верясов Алексей Александрович, студент магистратуры ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», aleksei.veryasoff@yandex.ru

Аннотация: В статье раскрываются понятия «цифровая компетентность» и «цифровая компетенция». Актуализируется проведение работы по формированию цифровой компетентности руководителей образовательных организаций с учетом психоэмоционального аспекта.

Ключевые слова: цифровые компетенции, цифровая компетентность, руководители образовательных организаций.

На сегодняшний день крайне актуальной темой является вопрос цифровизации всех сфер общественной жизни. Конечно, система образования как одна из ключевых сфер жизни общества также претерпевает процесс цифровой трансформации. В целом, цифровая трансформация системы образования направлена на преодоление вызовов, стоящих перед образованием нашего времени.

Цифровизация современного образования задает высокий уровень требований к наличию определенных цифровых компетенций у всех участников образовательного

процесса. Перед педагогическим и руководящим составом образовательных организаций стоит задача непрерывного самообучения и развития своих компетенций, с целью формирования собственной цифровой компетентности [7; 9].

Прежде всего, следует разграничить понятия «цифровая компетентность» и «цифровая компетенция». Понятие «компетенция» отражает действие или умение. Понятие «компетентность» отражает качественную характеристику. Компетентность представляет собой объединение определенных компетенций, которые проявляются в процессе профессиональной деятельности.

Под цифровой компетентностью в целом понимается не только способность и готовность сотрудника к выполнению трудовых функций средствами цифровых технологий, обеспечивающих результативность профессиональной деятельности, но и наличие уверенности использования цифровых инструментов без посторонней помощи. Следует отметить важное значение включения в цифровую компетентность таких личностных характеристик как принятие процесса цифровизации как неизбежного, позитивного и полезного процесса, способного облегчить, усовершенствовать и повысить результативность собственной трудовой деятельности.

Разрабатывается и внедряется в практику множество программных продуктов, позволяющих автоматизировать тот или иной процесс, уменьшить бумажный документооборот, сэкономить ресурсные затраты (временные, финансовые, человеческие) и исключить ряд технических ошибок, возникающих из-за так называемого «человеческого фактора». Подобными системами являются Московская электронная школа и АИС «Навигатор дополнительного образования». Данные автоматизированные системы созданы в качестве помощников для сотрудников образовательных организаций. Они позволяют автоматизировать такие процессы работы руководителя как формирование баз данных, подготовка отчетности, формирование приказов, формирование договоров об оказании образовательных услуг и др.

Политика цифровизации развития образования в России идет вразрез с фактическим уровнем навыков работы в цифровой среде руководителей образовательных организаций. В данной статье рассматривается контингент руководителей, которые обладают колоссальным управленческим опытом, при этом слабо владеют цифровыми технологиями. Отсутствие у таких руководителей цифровой компетентности, сформированной в полной мере, порождает страх перед цифровыми технологиями («боюсь что-то не так сделать, сломать, испортить»), что является серьезным препятствием для достижения высоких результатов реализации профессиональной деятельности в новых реалиях. Для эффективного внедрения цифровых технологий в процесс управления образовательными организациями важно, прежде всего, достичь должного уровня сформированности цифровой компетентности руководящего состава [3; 5; 6]. Это позволит создать положительный психоэмоциональный контекст внедрения цифровых новшеств и успешного их использования.

Выше мы разграничили понятия «цифровая компетентность» и «цифровая компетенция» и определили, что компетентность состоит из набора различных компетенций. Существует ряд концептуальных подходов к структуре цифровой компетентности, в которых прописываются различные наборы цифровых компетенций. В большинстве концепций выделяются, как правило, функциональные навыки, не принимая во внимание психологические. Так, например, НИУ ВШЭ определяют цифровую грамотность, алгоритмическое решение и программирование, анализ данных и методы искусственного интеллекта как четыре ключевые цифровые компетенции. [4, с. 3]. Солдатова Г.У., профессор из МГУ им. М.В. Ломоносова, рассматривает цифровую компетентность в психологическом аспекте. По определению Солдатовой Г.У. цифровая компетентность – это не только сумма общепользовательских и профессиональных знаний и умений, которые представлены в различных моделях ИКТ-компетентности,

информационной компетентности, но и установка на эффективную деятельность и личное отношение к ней, основанное на чувстве ответственности [8, с. 27].

Вместе с тем возникает необходимость в осмыслении и разработке новых подходов к организации обучения руководителей образовательных организаций использованию цифровых технологий в процессе реализации собственной управленческой деятельности, основанных на социально-психологических подходах к преодолению страха, укреплению мотивации и формированию уверенности. На данном этапе важно помочь действующим управленцам адаптироваться к принципиально новым условиям работы в соответствии с вызовом времени [1; 2].

Таким образом, в формирование цифровой компетентности руководителей образовательных организаций входят, как необходимый минимум, следующие компоненты: умения владения информационно-коммуникационными технологиями; осознание пользы цифровых технологий для повышения эффективности собственного труда как мотивационный компонент; психоэмоциональная готовность к использованию цифровых средств в профессиональной деятельности, то есть отсутствие страха и неуверенности; осознание необходимости непрерывного овладения цифровыми компетенциями.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовай «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Заславская О.Ю. Информатизация образования: новое понимание места и роли учителя в учебном процессе // *Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования.* – 2007. – № 9. – С. 81-82.

4. Концепция развития цифровых компетенций студентов НИУ ВШЭ. – М.: Изд-во НИУ ВШЭ, 2020. – 16 с.

5. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от *НОМО SAPIENS'А* ДО «*НОМО CYBERUS'А*»? // *Вопросы воспитания.* – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97

6. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

7. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 304 с.

8. Солдатова Г.У. Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, // *Национальный психологический журнал.* – 2014. – №2 (14). – С. 25-31

9. Шамова Т.И. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с.

УДК 371.1

Проблемы измерения эффективности инноваций в образовании

Григорьева Ольга Валерьевна, региональный методист ЦНППМ ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области», заместитель председателя региональной предметной комиссии ГИА по обществознанию, методист МБУ ДПО «Центр обеспечения развития образования» Ангарского городского округа, зав.

отделением гуманитарных дисциплин МАОУ «Гимназия №8», г. Ангарск Иркутской области, grigorjeva.olya76@yandex.ru

Аннотация: В статье представлены механизмы оценки качества педагогических инноваций, алгоритм измерения инноваций, модель эффективной разработки и внедрения инноваций в школьном образовании.

Ключевые слова: инновации; измерение эффективности; диссеминация инноваций; институционализация и применение инноваций.

Как известно, инновация (нововведение) конечный результат инновационной деятельности, реализованный в виде нового или усовершенствованного продукта, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности [8]. Опираясь на известные определения понятия «качество», можно предположить, что качеством образовательной инновации степень ее соответствия (т.е. соответствия совокупности присущих ей характеристик) актуальным требованиям, которые общество предъявляет к этой инновации. Можно также говорить о соответствии произошедших в результате нововведения изменений в образовательном процессе или системе тем ожиданиям общества, которые оно связывало с данным нововведением [2; 6; 9; 10].

Модель эффективной разработки и внедрения инноваций в школьном образовании:

1. Анализ и исследование: Определение потребностей: Проведение анализа текущего состояния образовательной системы, выявление потребностей студентов, педагогов и администрации. Изучение лучших практик: Анализ успешных инноваций в других образовательных учреждениях и странах для выявления передовых практик.

2. Целеполагание и планирование: Формулирование целей: Определение конкретных, измеримых, достижимых, релевантных и ограниченных по времени (SMART) целей для инноваций. Разработка стратегии: Создание плана, включающего шаги, сроки, ресурсы и оценку рисков.

3. Проектирование и разработка: Коллективное участие: Вовлечение педагогического коллектива, студентов, родителей и других заинтересованных сторон в процесс разработки инноваций. Использование технологий: Применение современных технологий для поддержки и усиления инноваций в учебном процессе.

4. Тестирование и адаптация: Пилотные проекты: Проведение небольших пилотных проектов для тестирования инноваций и сбора обратной связи. Адаптация: Внесение корректив в инновации на основе полученных результатов и опыта пилотирования.

5. Масштабирование и внедрение: Обучение персонала: Организация тренингов и обучающих программ для персонала по успешным инновациям. Масштабирование: Постепенное внедрение инноваций на всех уровнях и во всех классах, учитывая индивидуальные особенности и потребности.

6. Оценка и анализ результатов: Использование метрик: Разработка системы метрик для измерения эффективности инноваций, включая успехи учеников, учительскую производительность и общий уровень удовлетворенности стейкхолдеров. Обратная связь и коррекция: Регулярная обратная связь и коррекция стратегии на основе полученных данных.

7. Широкое внедрение и устойчивость: Интеграция в структуру: Внедрение успешных инноваций в образовательную структуру и программы. Обеспечение устойчивости: Разработка мероприятий для обеспечения устойчивости инноваций в долгосрочной перспективе.

Принципы: Партнерство: Активное взаимодействие с участниками образовательного процесса, включая студентов, педагогов и родителей. Гибкость: Адаптация стратегии и методов в зависимости от обратной связи и изменяющихся условий. Системный подход: Рассмотрение инноваций в контексте общей образовательной системы, учитывая взаимодействие всех ее компонентов. Результативность: Ориентированность на достижение конкретных, измеримых результатов, выгодных для всех стейкхолдеров.

Эта модель представляет собой фреймворк для эффективной разработки и внедрения инноваций в школьном образовании, учитывая уникальные потребности и контекст каждого образовательного учреждения.

Должен быть предложен механизм оценки качества педагогических инноваций, который вместе с тем будет выполнять функцию регулирования инновационной активности работников образования.

Измерение процесса реализации инноваций. Инновационный потенциал образовательного учреждения определяется его способностью внедрять новые методики и подходы в образовательный процесс. Важными элементами этого потенциала являются мотивация участия всех сторон – как обучающихся, так и педагогического персонала. Эффективное включение педагогического коллектива в инновационный процесс является ключевым фактором для успешной реализации новых идей и методов.

Научно-педагогическое сопровождение также играет важную роль в инновационном развитии образовательного учреждения. Это включает в себя проведение научных исследований, оценку эффективности инноваций и разработку рекомендаций для их улучшения. Ресурсозатратность – еще один важный аспект, который необходимо учитывать при внедрении инноваций. Это включает в себя расходы на обучение персонала, приобретение нового оборудования и технологий.

Таким образом, успешная инновационная деятельность образовательного учреждения зависит от эффективного управления инновационным потенциалом, стимулирования мотивации участников, активного участия педагогов, наличия научно-методического сопровождения и рационального использования ресурсов.

Измерение качества инновации. Актуальность и потенциальная полезность исследуемой темы играют ключевую роль в определении степени ее значимости. Это важно для того, чтобы гарантировать, что изучаемый вопрос отражает текущие потребности и требования области. Совместность в данном контексте относится к тому, насколько успешно исследование может быть осуществлено совместными усилиями различных специалистов и организаций.

Сложность проекта также требует внимания, поскольку понимание и управление сложностью помогут оптимизировать процесс исследования. Реализуемость проекта связана с оценкой возможности успешной реализации предложенных методов или решений в практической сфере.

Новизна представляет собой степень уникальности предлагаемого исследования в контексте уже существующих знаний и подходов. Дидактическая обоснованность связана с обоснованием методов обучения и передачи знаний, чтобы гарантировать их эффективность и соответствие целям образовательного процесса. Все эти аспекты совместно формируют основу для успешного исследовательского проекта.

Измерение диссеминации инноваций. Готовность к диссеминации и транслируемость результатов исследования предполагают активное распространение их среди заинтересованных сторон и сообщества. Отчуждаемость, напротив, может возникнуть, если результаты исследования не представлены в доступной форме или не соответствуют потребностям целевой аудитории.

Востребованность проекта зависит от того, насколько результаты исследования актуальны и полезны для общества или конкретного сегмента. Коммуникативность, поддерживаемая наличием системы сопровождения, является важным фактором для эффективной передачи информации и взаимодействия с заинтересованными сторонами.

Возможность апробации реципиентом отражает готовность и способность целевой аудитории к внедрению и использованию предложенных решений или методик. Таким образом, эти аспекты совместно обеспечивают успешное внедрение и распространение результатов исследования в соответствующих сферах и интересующих общественных группах.

Измерение институционализации и применения инноваций. Распространенность инновации представляет собой меру ее распространения и внедрения в различных образовательных средах. Устойчивость инновации определяет ее способность сохранять эффективность и актуальность на протяжении времени. Частота и сфера применения инновации отражают, насколько часто и в каких областях образовательного процесса она используется.

Нормативно-правовая закреплённость инновации в образовании играет важную роль в обеспечении ее легальности и соответствия стандартам. Позитивное восприятие инноваций педагогическим сообществом является важным фактором для успешного внедрения, поскольку поддержка со стороны педагогов может существенно повлиять на успех инновационных практик.

Таким образом, эти элементы в совокупности формируют контекст внедрения и устойчивости инноваций в образовательной сфере, включая их закреплённость в нормативно-правовых актах, а также их приемлемость и поддержку со стороны образовательного сообщества.

Измерение результативности инноваций. Влияние на качество образования остается одним из ключевых факторов успешности внедрения образовательных преобразований. Это означает, что эффективные изменения должны способствовать повышению уровня образовательного процесса и достижению более высоких стандартов обучения.

Наличие и устранение трудностей внедрения преобразований имеет прямое воздействие на успешность их осуществления. Активные меры по преодолению возможных препятствий и трудностей способствуют более эффективному процессу изменений.

Наличие и устраняемость рисков также играют важную роль в успешной реализации инноваций в образовании. Анализ возможных рисков и разработка стратегий по их устранению или смягчению позволяют создать более устойчивое и безопасное окружение для внедрения изменений.

Влияние инноваций на работу образовательного учреждения простирается на различные аспекты, включая организационную структуру, методики обучения, использование технологий и другие аспекты, которые могут преобразить общую образовательную среду.

Воздействие на развитие педагогического коллектива общеобразовательной организации также играет важную роль. Это включает в себя поддержку и стимулирование педагогов в освоении новых методик, технологий и педагогических подходов, что в итоге может привести к повышению профессионального уровня всего коллектива.

Этапы измерения инноваций

Целеполагающий этап играет важную роль в процессе измерения инновации, где формулируются и обосновываются цели и задачи для последующего анализа. На данном этапе осуществляется выделение специфических особенностей измерения, а также определение показателей, зависящих от цели и этапа жизненного цикла инновации.

Проектирующий этап является моментом, когда создается подробный проект измерения, учитывающий широкий спектр вопросов: как будут осуществляться измерения, кто будет вовлечен в процесс, когда и где это произойдет, а также важность этого процесса.

На статистическом этапе собираются разнообразные данные об объекте измерения и его окружении. Это включает в себя сведения, которые могут быть полезными для более глубокого понимания процессов и факторов, влияющих на инновацию.

Обобщающий этап направлен на систематизацию и фиксацию данных, полученных на предыдущих этапах. Здесь проводится анализ собранных сведений с целью выявления общих тенденций и установления выводов, что позволяет лучше понять эффективность инновации в различных аспектах ее жизненного цикла.

Алгоритм измерения инноваций

На первом этапе определяется субъект измерения и выявляются его потребности в получении объективной информации о процессуальных и содержательных аспектах инновационной деятельности. Результаты этой стадии предоставляют основу для последующего процесса.

Второй шаг, основанный на самоопределении субъектов измерения, связан с определением цели измерения и предполагает обоснование способов использования полученной информации.

Третий шаг направлен на решение вопроса о включении всех пяти объектов измерения в систему измерения или выборе определенных из них, в зависимости от целей и этапа жизненного цикла инновации.

Четвертый шаг включает в себя выбор показателей для каждого объекта измерения в соответствии с предложенными критериями.

Пятый шаг охватывает определение средств и методов, с использованием которых будет осуществляться измерение выбранных показателей.

Шестой этап предусматривает осуществление самого процесса измерения на основе выбранных показателей.

Седьмой шаг заключается в фиксации результатов измерений в текстовой или графической форме, обеспечивая полную и структурированную информацию о процессе и результатах инновационной деятельности.

Основные вопросы

Какова цель проведения измерений?

Какие аспекты будут подвергнуты измерению (объект измерения)?

На каких этапах процесса планируется проведение измерений?

Какие инструменты и методы будут использоваться для осуществления измерений?

Каким образом полученные результаты будут использованы для принятия управленческих решений?

Основные задачи

Детально описать планируемый результат, учитывая все его признаки, чтобы исключить возможность неоднозначных интерпретаций.

Разработать инструментарий, способный выявлять соответствующие признаки и оценивать их степень выраженности.

Создать шкалу оценок и установить порядок приведения полученных результатов измерений к общепринятой шкале.

Использование количественных критериев и показателей создаст предпосылки для объективной оценки полученных результатов. Это также позволит проверить соответствие разработанной системы критериев и показателей целям инновационных изменений, а также определить вклад каждого элемента в общую эффективность системы.

Разработка системы координации участников инновационной деятельности будет направлена на обеспечение эффективного взаимодействия между всеми сторонами процесса.

Измерение эффективности инноваций в образовании сопряжено с рядом сложностей и проблем. Вот несколько из них:

Многокритериальность: образовательные процессы многогранны и многоплановы, и определение единственного критерия эффективности может быть сложным. Недостаточность универсальных метрик может создавать проблемы при объективной оценке различных аспектов инноваций.

Долгосрочные результаты: влияние инноваций на образование может проявиться долгосрочно, и прямые результаты не всегда могут быть измерены в краткосрочные сроки. Это создает трудности в оценке долгосрочной устойчивости инноваций.

Субъективность оценки: в некоторых случаях оценка эффективности инноваций может подвергаться субъективным мнениям и интерпретациям, особенно если используются качественные методы сбора данных, такие как интервью или фокус-группы.

Отсутствие стандартизации: отсутствие единых стандартов для измерения эффективности инноваций в образовании может затруднить сравнение результатов между различными проектами и учебными учреждениями.

Долгий период внедрения: инновации могут требовать продолжительного времени для полного внедрения и оценки результатов. Это может создавать проблемы в контексте необходимости оперативной обратной связи и коррекции стратегии.

Соппротивление изменениям: сопротивление со стороны участников образовательного процесса может влиять на эффективность инноваций. Оценка этого фактора может быть сложной задачей.

Комплексность измерений: образовательные инновации часто охватывают различные аспекты, такие как методики преподавания, технологические решения и изменения в учебных программах. Измерение комплексных изменений требует разностороннего подхода. Преодоление проблем измерения эффективности инноваций в образовании требует комплексного и осмысленного подхода. Вот несколько стратегий, которые могут быть применены:

Разработка комплексных метрик: Создание комплексных метрик, охватывающих различные аспекты образовательных инноваций, может устранить проблемы многокритериальности. Такие метрики могут включать количественные и качественные показатели, оценивающие как краткосрочные, так и долгосрочные результаты.

Применение стандартизированных методов оценки: Разработка и использование единых стандартов и методов оценки помогут создать общий каркас для измерения эффективности инноваций. Это обеспечит более точное и сравнимое сопоставление результатов.

Вовлечение всех заинтересованных сторон в процесс измерения: Включение учащихся, педагогов, администрации и других заинтересованных сторон в разработку и реализацию инструментов оценки может уменьшить субъективность и повысить общепринятие методов измерения [1; 3-5; 7].

Обратная связь и коррекция: Установление системы оперативной обратной связи позволит адаптировать стратегии и методы внедрения инноваций в процессе их реализации. Это поможет учитывать изменения в контексте образовательной среды. Обучение и поддержка персонала: Предоставление достаточной подготовки и поддержки для педагогов и других участников образовательного процесса сможет снизить сопротивление изменениям и обеспечить более эффективную реализацию инноваций. Формирование гибких инструментов оценки: Создание гибких и адаптивных методов оценки, способных учитывать специфику инноваций, поможет более точно отслеживать и измерять их эффективность. Анализ данных и промежуточные оценки: Регулярный анализ данных и промежуточные оценки помогут оперативно реагировать на проблемы и корректировать стратегии внедрения инноваций, улучшая общую эффективность процесса. Применение этих стратегий в совокупности может значительно улучшить процесс измерения эффективности инноваций в образовании и обеспечить более объективные и полные результаты.

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Афанасьев В.В. *Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации* / В.В.

Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.

3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Воровицков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 103-109.

5. Воровицков, С.Г. Перспективы развития отечественной системы повышения квалификации работников образования // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 5. – С. 4-9.

6. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Междунар. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.

7. Любченко О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровицков, А.П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Междунар. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г. – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.

8. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2012. – № 1. – С. 61.

9. Хуторской А.В. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPBСMQ.

10. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 29 января 2009 г.). – М.: Прометей, 2009. – С. 18-25.

УДК 316.464

Роль лидера в управлении коллективом: особенности и трудности

Мордвинова Надежда Олеговна, студентка 5 курса Архитектурного института, Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, г. Белгород, savenkova_soc@mail.ru

Савенкова Ирина Валерьевна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и управления, Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, г. Белгород, savenkova_soc@mail.ru

Аннотация: В данной статье мы погрузимся в мир лидерства в управлении трудовым коллективом и исследуем его значимость и уникальные особенности. Наш анализ будет охватывать различные аспекты лидерства, начиная от определения этого понятия и заканчивая влиянием лидера на работу персонала, а также рассмотрим различные виды лидерства.

Ключевые слова: лидер; лидерство; управление коллективом; персонал.

Руководство коллективом – сложная и многогранная задача, требующая от руководителя совершенствования множества навыков и качеств. В современной науке активно изучаются различные аспекты лидерства в управлении коллективом, включая его особенности и трудности. Неоспоримо, что лидерство играет важнейшую роль в формировании успешной команды и достижении поставленных целей. Именно от лидера

зависит эффективность труда каждого сотрудника, а также общее настроение и работоспособность коллектива.

Первоначально, важно отметить, что лидерство в управлении персоналом – это сложный искусственный процесс, требующий от лидера постоянного развития и совершенствования навыков, а также умения адаптироваться к меняющимся условиям и вызовам.

Одной из основополагающих задач является определение стратегии и целей организации. Лидер должен иметь глубокое понимание бизнес-процессов и направления развития организации, чтобы эффективно планировать и устанавливать цели своей команды.

Затем, лидер должен уметь распределить задачи и ответственности между сотрудниками. Это требует компетентности в оценке сильных и слабых сторон каждого члена команды, а также понимания того, какую работу можно делегировать, а какую следует выполнить самостоятельно.

Одной из наиболее сложных задач лидера является мотивация и поддержка персонала. Разные люди мотивируются по-разному, поэтому лидер должен проявлять гибкость и применять различные методы мотивации для достижения лучших результатов у своей команды. Поддержка персонала также является неотъемлемой частью лидерства в управлении коллективом. Лидер должен быть доступен для своих подчиненных, слушать их проблемы и стремиться помочь им в решении возникающих проблем.

На следующем этапе, лидер должен обеспечить развитие и обучение своих сотрудников. Это включает в себя поиск возможностей для профессионального роста, предоставление обратной связи и замечаний, а также создание условий для постоянного обучения и самосовершенствования.

Установление эффективной коммуникации внутри команды также является важным аспектом лидерства в управлении персоналом. Лидер должен стимулировать открытый и доверительный диалог, а также обеспечить свободный поток информации и идей между членами команды.

Решение конфликтов и проблем – это еще одна сложная задача, стоящая перед лидером. Лидер должен быть способен эффективно управлять конфликтами, уметь находить компромиссы и помогать членам команды найти решения, которые будут устраивать всех сторон.

Наконец, лидер должен оценивать и контролировать результаты работы своей команды. Он должен иметь систему измерения успеха и быть способным проводить анализ данных для выявления областей, требующих улучшения, а также для выявления сильных сторон и достижений.

Однако, несмотря на важность и значимость роли лидера в управлении коллективом, существуют определенные особенности и трудности, с которыми лидеры могут столкнуться при выполнении своих обязанностей.

Одной из особенностей роли лидера в управлении коллективом является необходимость балансирования между учетом индивидуальных потребностей сотрудников и достижением общих целей команды. Лидер должен уметь адаптировать свой стиль управления под различные ситуации и потребности членов команды. Некоторые сотрудники могут требовать большей поддержки и руководства, в то время как другие могут настаивать на большей автономии и свободе действий. Лидер должен найти баланс между этими потребностями, чтобы обеспечить эффективность работы команды.

Еще одной особенностью, с которой лидеры могут столкнуться, является управление конфликтами и разногласиями в команде. Конфликты могут возникать из-за различных взглядов, интересов и ценностей участников команды. Лидер должен уметь эффективно управлять такими ситуациями, распознавать и разрешать конфликты, поддерживать открытый диалог и находить компромиссы, чтобы создать гармоничную и продуктивную рабочую атмосферу.

Также, лидерам может представляться сложность в установлении эффективного коммуникационного процесса в команде. Коммуникация является основой сотрудничества и согласованной работы, и ее недостаток или неправильная организация могут привести к недопониманию, недоверию и неэффективности. Лидер должен уметь ясно и четко выражать свои идеи и ожидания, быть открытым для обратной связи и мнений сотрудников, и внимательно слушать их потребности и проблемы.

Еще одной значимой сложностью для лидеров является развитие и поддержание мотивации у сотрудников. Мотивация является ключевым фактором успешной работы команды, и лидер должен обладать навыками поощрения и поддержки мотивации участников команды. Он/она должен уметь видеть и признавать достижения сотрудников, создавать благоприятную и вдохновляющую рабочую среду, и предоставлять возможности для роста и саморазвития.

Таким образом, роль лидера в управлении коллективом является сложной и многоликой, требующей различных навыков и компетенций. Он/она должен быть вдохновителем, координатором, коммуникатором, наставником, решателем проблем и мотиватором, чтобы обеспечить эффективное управление и развитие команды. Хотя у лидера есть множество навыков и качеств, которые помогают ему эффективно управлять персоналом, есть и некоторые особенности и трудности, с которыми лидер может столкнуться. Вот некоторые из них:

Непредсказуемость людей. Управление коллективом требует работы с разными индивидуальностями, каждая из которых имеет свои уникальные характеристики, способности и привычки. Некоторые люди более легко мотивируются и адаптируются к изменениям, в то время как другие могут испытывать сопротивление или бояться новых вызовов. Лидер должен быть готов к различным поведенческим реакциям своего коллектива и адаптировать свои методы управления в соответствии с ними.

Различные точки зрения и конфликты. В управлении коллективом могут возникать ситуации, когда разные сотрудники имеют различные мнения, интересы или подходы к выполнению задач. Лидер должен быть способен эффективно управлять конфликтами и находить компромиссы, чтобы обеспечить сотрудничество и достижение общих целей. Он/она должен также быть открытым к новым идеям и готовым выслушать мнения своей команды.

Управление временем и ресурсами. Лидеру приходится организовывать свое время и ресурсы таким образом, чтобы эффективно выполнять свои обязанности и поддерживать работоспособность своего коллектива. Это может означать приоритизацию задач, планирование и распределение ресурсов, а также управление сроками выполнения проектов. Лидер должен быть хорошо организованным и уметь принимать взвешенные решения. Ответственность за результаты команды. Лидер несет ответственность за результаты своего коллектива и за достижение поставленных целей. Это может означать принятие сложных решений, выполнение задач, непопулярных среди сотрудников, и управление подчиненными, чтобы достичь успеха. Лидер должен быть готов к возможным неудачам или неудовлетворенности в команде, и быть способным взять на себя ответственность и найти пути для коррекции ситуации.

Роль лидера в управлении коллективом является сложной и ответственной. Он/она должен быть готов к возникающим трудностям и постоянно совершенствовать свои навыки и качества. Тем не менее, успешное руководство персоналом может принести значительные преимущества для организации, включая увеличение производительности, улучшение мотивации и создание положительной рабочей среды.

Современное управление персоналом требует от лидеров использования различных видов лидерства, чтобы эффективно управлять коллективом. Каждый вид лидерства имеет свои уникальные особенности, преимущества и трудности, которые лидер должен учитывать при выборе подходящего стиля управления.

Автократическое лидерство является одним из распространенных видов лидерства в управлении персоналом. В этом случае лидер принимает решения в одиночку, не учитывая мнение и предложения сотрудников. Автократическое лидерство может быть эффективным в ситуациях, требующих быстрого и точного принятия решений, например, в кризисных ситуациях. Однако, такой стиль лидерства может вызывать недовольство и отсутствие мотивации у сотрудников, что может негативно сказаться на производительности.

Демократическое лидерство отличается тем, что лидер включает сотрудников в процесс принятия решений и учитывает их мнение и предложения. Демократическое лидерство способствует развитию творческого мышления и самостоятельности сотрудников. Кроме того, коллективная атмосфера и командная работа, которые создает демократический лидер, могут способствовать развитию коллективного потенциала и достижению высоких результатов. Однако, принятие решений может занять больше времени, так как требуется учет мнения каждого сотрудника.

Трансформационное лидерство - это стиль лидерства, который вдохновляет и мотивирует сотрудников. Трансформационный лидер ставит перед сотрудниками высокие цели и помогает им развиваться и достигать успеха. Одна из главных целей трансформационного лидера: создание чувства ценности и принадлежности к организации у всех сотрудников. Такой подход может сильно повлиять на мотивацию и поведение сотрудников, а также улучшить эффективность работы команды.

Ситуационное лидерство является подходом, при котором лидер адаптирует свой стиль управления в зависимости от конкретной ситуации и потребностей сотрудников. Лидер может быть автократическим, демократическим или трансформационным в зависимости от обстоятельств. Ситуационное лидерство позволяет лидеру быть гибким и эффективным в различных ситуациях, что помогает достичь лучших результатов.

Каждый вид лидерства имеет свои преимущества и ограничения, и лидер должен выбирать подходящий стиль в зависимости от конкретной ситуации и потребностей своей команды. Важно помнить, что успешный лидер способен адаптироваться и использовать различные виды. Влияние лидерства на эффективность работы персонала является актуальной исследовательской темой в области управления. Лидерство играет значительную роль в определении успеха коллектива, поскольку качественное лидерство способно стимулировать и мотивировать сотрудников, повышая их производительность и уровень удовлетворенности работой. Настоящая статья рассматривает роль лидера в управлении коллективом, особенности и трудности, с которыми лидеры сталкиваются в процессе руководства.

Одна из важнейших функций лидера – задать направление и вдохновить своих подчиненных. Ключевым аспектом является ясное определение целей и задач, которые дает возможность сотрудникам понять, что от них ожидается, и вдохновляет их на достижение высоких результатов. Такой лидер создает в коллективе чувство направленности и целеустремленности, что способствует повышению эффективности работы. Мотивация и поддержка сотрудников – еще одна важная функция лидера. Лидер, способный мотивировать и поддерживать своих сотрудников, помогает им почувствовать себя ценными и важными для команды. Для достижения этой цели лидер может предоставлять поощрения за достижения сотрудников, создавать возможности для их развития и роста, а также оказывать поддержку в трудных ситуациях. Мотивированные сотрудники работают более эффективно и проявляют большую инициативу.

Хорошая коммуникация и установление связей – также существенный аспект лидерства. Эффективная коммуникация лидера с сотрудниками способствует созданию открытой и доверительной атмосферы. Лидер, который слушает и принимает во внимание мнения и идеи своих сотрудников, обеспечивает своевременную и четкую информацию и создает эффективные каналы связи, способствует предотвращению недоразумений и конфликтов, а также повышает сотрудничество и согласованность в работе.

Исследования показывают, что руководство играет важную роль в эффективности работы персонала. Лидер, который инвестирует в развитие своих сотрудников, помогает им приобретать новые навыки и знания. Это создает атмосферу роста и развития в команде, а также способствует повышению профессионального уровня сотрудников. Однако, этот процесс может столкнуться с определенными трудностями.

С одной стороны, инвестиции в развитие сотрудников требуют времени и ресурсов от лидера. Он должен организовать специализированные тренинги, семинары и мастер-классы. Также, лидер должен быть готов к тому, что инвестиции в развитие могут не всегда давать мгновенные результаты. Некоторые сотрудники могут нуждаться в большем количестве времени и усилий, прежде чем они смогут использовать новые знания и навыки. Лидер должен быть терпеливым и готовым поддерживать сотрудников в их процессе развития.

С другой стороны, установление стандартов и контроль также представляет свои сложности. Хороший лидер должен устанавливать высокие стандарты работы и контролировать их соблюдение для поддержания высокой эффективности работы персонала. Однако, этот процесс может столкнуться с сопротивлением со стороны сотрудников, особенно если они не видят пользы от соблюдения этих стандартов. Лидер должен уметь мотивировать сотрудников и объяснить им важность выполнения стандартов работы.

Кроме того, установление стандартов и контроль могут создать стресс и давление на сотрудников. Некоторые сотрудники могут ощущать неудовлетворенность или страх провала при работе под высокими стандартами и контролем. Лидер должен быть чутким к эмоциональному состоянию своих сотрудников и помочь им справиться с давлением, создавая поддерживающую среду и предоставляя обратную связь.

Роль лидера в управлении коллективом является ключевой для эффективности работы персонала. Лидер, который инвестирует в развитие сотрудников, помогает им приобретать новые навыки и знания, что способствует их профессиональному росту. Он также устанавливает высокие стандарты работы и контролирует их соблюдение для поддержания высокой эффективности. Однако, этот процесс может столкнуться с трудностями, такими как нехватка времени и ресурсов, сопротивление со стороны сотрудников, а также давление на них. Хороший лидер должен быть готов к этим трудностям.

В современных организациях эффективное управление коллективом является ключевым фактором успеха. Руководство командой требует от руководителя множество навыков и качеств. В данной статье рассматриваются способы развития лидерских навыков для управления персоналом, а также рассматриваются основные трудности, с которыми сталкиваются лидеры.

Обучение и самообразование являются основными путями развития лидерских навыков. Посещение тренингов и семинаров, изучение специализированной литературы по управлению персоналом позволяют получить знания о принципах и методах лидерства. Применение полученных знаний на практике помогает развивать навыки руководства.

Наблюдение и анализ работы успешных лидеров также важно для развития своих лидерских навыков. Изучение их подходов к управлению персоналом, коммуникации с сотрудниками и способности мотивировать позволяют выработать собственный стиль лидерства.

Практика и накопление опыта являются неотъемлемой частью развития лидерских навыков. Беря на себя ответственность за управление проектами и группами сотрудников, руководитель накапливает опыт и учится эффективно управлять персоналом. Чем больше опыта накоплено, тем более успешными могут быть действия лидера.

Коммуникационные навыки играют ключевую роль в управлении коллективом. Развитие этих навыков позволяет лидеру улучшить коммуникацию с сотрудниками, быть внимательным к их потребностям и требованиям. Кроме того, лидер должен быть способен эффективно проводить коммуникацию с другими руководителями и коллегами.

Одним из актуальных трудностей, с которыми сталкиваются лидеры, является необходимость мотивации и вдохновения своих сотрудников. Руководитель должен развивать навыки мотивации, чтобы понимать, что мотивирует каждого конкретного сотрудника, и находить способы стимулировать их работу. Также он должен демонстрировать энтузиазм и стремление к достижению общих целей, чтобы вдохновлять свою команду. Развитие лидерских навыков требует времени, усилий и постоянного самосовершенствования. Но с помощью обучения, наблюдения, практики, развития коммуникационных навыков и навыков мотивации, лидер сможет стать более эффективным и достичь успеха в управлении коллективом.

Для развития лидерских навыков в управлении персоналом существуют различные методы и подходы. Ниже перечислены несколько из них:

1. Обучение и тренинги: Участие в специализированных обучающих программах и тренингах по лидерству позволяет освоить новые знания и навыки. Это может включать изучение теоретического материала, развитие практических навыков и участие в ролевых играх. Обучение создает основу для развития лидерских качеств и помогает узнать о современных методах и подходах управления персоналом.

2. Наставничество и коучинг: Работа с опытными наставниками или коучами позволяет получить персональное сопровождение и индивидуальные рекомендации по развитию лидерских навыков. Наставники могут делиться своим опытом, обратной связью и помощью в разрешении конкретных проблем. Коучинговые сессии позволяют проанализировать свои сильные и слабые стороны, поставить цели и разработать планы действий для их достижения.

3. Саморазвитие и самоанализ: Важным аспектом развития лидерских навыков является постоянное самосовершенствование и самоанализ. Лидеры должны быть готовы к самокритике, анализировать свои решения и поступки, искать способы улучшения своей работы. Это может включать чтение специализированной литературы, изучение передовых практик и общение с другими лидерами для обмена опытом.

4. Участие в проектах и инициативах: Активное участие в различных проектах и инициативах позволяет лидерам расширить свой кругозор, развить управленческие навыки и научиться работать в изменчивой среде. Участие в проектах предоставляет возможность решать разнообразные задачи, принимать стратегические решения, управлять командой и улучшать процессы.

5. Обратная связь и самооценка: Важно получать обратную связь о своей работе от своих подчиненных, коллег и руководства. Такая обратная связь позволяет оценить свои лидерские навыки, выявить сильные и слабые стороны, а также определить области для улучшения. Самооценка также играет важную роль в развитии лидерских качеств, позволяя лидерам быть более осознанными и адаптивными в своей работе.

Комбинация этих методов и подходов позволяет постепенно развивать лидерские навыки и качества в управлении персоналом. Это требует постоянного усилия и открытого настроя к росту и развитию.

Таким образом, можно сделать вывод, что роль лидера в управлении коллективом является неотъемлемой частью успешного функционирования организации. Лидеры играют важную роль в мотивации сотрудников, развитии коммуникационных навыков, принятии эффективных решений и стимулировании роста и развития персонала. Их способность воодушевлять и мотивировать других, проявлять эмпатию и коммуникабельность позволяет им эффективно управлять коллективом и достигать поставленных целей. Однако, руководство и лидерство также сопряжены с определенными трудностями. Всегда существуют ситуации, требующие принятия сложных решений, организации работы в условиях неопределенности и конкуренции, а также управления конфликтами и распределением ресурсов. Более того, различные стили лидерства могут быть эффективными в разных ситуациях, и умение адаптироваться и выбирать правильный подход является ключевым испытанием для лидеров.

Для того чтобы успешно руководить коллективом, лидерам необходимо постоянно развивать свои лидерские навыки и качества. Это достигается через самообразование, постоянное обучение и практику. Расширение кругозора, изучение новых методик и тенденций в управлении, умение адаптироваться к изменениям – все это позволяет лидерам стать более компетентными и успешными в своей роли.

В итоге, лидерство является важной составляющей успешного управления коллективом. Оно имеет огромное влияние на эффективность работы персонала, а также на общую атмосферу и динамику в организации. Однако, необходимо понимать, что быть лидером – это ответственность и вызов, требующие постоянного саморазвития и совершенствования. Только те, кто готов постоянно учиться и улучшать свои лидерские навыки, смогут достичь высоких результатов и стать вдохновляющими лидерами для своего коллектива.

1. Адаир Д. *Психология лидерства* / Джон Адаир ; пер. с англ. М. Котельниковой. – М.: Эксмо, 2008. – 342 с.

2. Романова М.В. Теоретические подходы к рассмотрению проблемы лидерства в науке // *Мир науки, культуры, образования*. – 2010. – №1. – С.192-194.

3. Нефф Т.Дж., Ситрин Дж.М. *Уроки лидеров*. – М.: АСТ, 2013. – 251 с.

УДК 373.03

Развитие умений работы с учебной информацией в условиях цифровизации образования

Нассер Амани, аспирант Института детства Московского педагогического государственного университета, Сирия, amanifadinasser@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается как формируется большое количество психологических новообразований и психических процессов, одними из них являются навыки работы с учебной информацией, В эпоху ситуации цифровизации становление навыков работы с учебной информацией у младших школьников связано с выполнением учебных действий в условиях дистанционного образования.

Ключевые слова: навык; умение; учебная информация; учебное действие; цифровая образовательная среда.

В целях осмысления сущности понятия «навык работы с учебной информацией» нами был проведён анализ трактовок общепедагогических категорий «навык» и «учебная информация». Исходя из определения И.П. Подласого, «навык» это – автоматизированный элемент деятельности, выражающийся при воплощении требуемых действий и совершенствующийся с помощью многочисленных практик [3].

Т.С. Сотцкова определяет «учебное действие» как процесс реализации знаний, умений и навыков в учебной деятельности. Где «знание» представляется систематизированной информацией о предмете или явлении, которая позволяет понять его сущность и закономерности, «умение» - способностью применять знания в практической деятельности, а «навык» - сформированной способностью автоматически выполнять определённые действия. Следовательно «учебное умение» является способностью применять знания и навыки в учебной деятельности [4].

А.Е. Дмитриев видит в термине «учебная информация» дидактически обработанную форму научного знания, которая облегчает его осмысление а процессе обучения и использование для решения учебных задач».

ФГОС НОО рассматривает УУД и соответствующие им навыки работы с информацией интегративными компонентами информационной грамотности. «Информационная грамотность» трактуется как совокупность компетенций, необходимых для осознания потребности в информации, самостоятельного её выбора, поиска, распознавания, безопасного использования, анализа (создания) и представления.

В младших классах формируется фундамент ЗУН. Поэтому то, как младшие школьники воспринимают информацию, выступает универсальным учебным умением, которое используется в учёбе и жизнедеятельности.

М. Аль-Факи считает, что применение цифровизированных ресурсов и значительно облегчает, и усложняет педагогическую деятельность [7]. Прослеживается, что оцифрованный учебный контент изобилует фрагментами визуального плана (графическими изображениями), превалирующими над элементами содержательного плана (текстами). Это может спровоцировать у младших школьников контентную слепоту, обнаруживающуюся свёрнутой реакцией на поступающую информацию [2]. В монографии под редакцией О.Е. Лебедева и Н.А. Заиченко «ЦОС» обсуждается как комплекс сознательных и избирательных взаимосвязей, в учебно-воспитательном процессе, обуславливающий характер деятельности по овладению культурой работы с учебной информацией, выработку правильного цифровизированного поведения и самореализации личности [6].

Ориентация на IT-технологии с облегчённым доступом к информации, когда всё сосредоточено только на пассивном потреблении, и детям не нужно прикладывать усилий для её извлечения, вызывает падение познавательного интереса. По такой причине ценность приобретают знания в действии по верификации и применению информации.

Позиция Н. Хатами заключается в том, что для преодоления риска дезориентации в предъявляемом информационном массиве, развития воображения, проявления ярких эмоций, надо внедрять в образовательный процесс пояснительный иллюстративный материал высокого качества, графической точности и цветовой яркости, задействовав зрительные и слуховые анализаторы [5]. Безусловно верно то, что в младшем школьном детстве выражена восприимчивость к структурным составляющим учебной деятельности при слиянии наглядно-образного и наглядно-действенного мышления.

В рамках прогресса навыка работы с учебной информацией фаза когнитивного развития детей от 6 до 11 лет выглядит предпочтительной, поскольку в это время кардинально перестраиваются мыслительные процессы, интенсифицируется совершенствование интеллектуальной рефлексии, внутреннего мировоззрения, значимых концепций. За ситуацию фактического освоения техники работы с учебной информацией у младшеклассников отвечает классный руководитель. В старших классах требуется координировать деятельность нескольких педагогов в конкретном направлении метапредметных результатов.

ФГОС НОО рассматривает УУД и соответствующие им навыки работы с информацией интегративными компонентами информационной грамотности. «Информационная грамотность» трактуется как совокупность компетенций, необходимых для осознания потребности в информации, самостоятельного её выбора, поиска, распознавания, безопасного использования, анализа (создания) и представления [1].

Благодаря ЦОС, у младших школьников возрастает стимул к учёбе, формируется воображение, независимость. У педагогов есть время для самосовершенствования и наставничества. Родители получают принципиальную возможность получать данные в синхронизированном режиме об успеваемости детей и школьной жизни. Для представителей бизнеса создаётся конкурентная атмосфера путём слияния в области образования государственных и частных интересов.

ЦОР готовят младших школьников к интенсивному миропознанию. Дети не просто читают текст учебника, а активно действуют. В настоящее время маленькие дети привыкли к гаджетам, поэтому возрастает потребность в ЦОР в начальной школе. Учебно-воспитательный процесс и достижения младших школьников основаны на информационной грамотности. Достоинство электронных тренажёров заключается в многообразии уникальных заданий и упражнений с игровыми и соревновательными деталями., сфокусированными на становлении необходимых навыков,

Педагогам начальной школы, работающим с образовательными IT-инструментами, нужно обладать высокоуровневыми профессиональными компетенциями для формирования в классе позитивного настроя к познавательной активности. Компьютерные обучающие программы должны быть операционно-технологически доступными для младшего школьного возраста, а также более продуктивными, чем иные средства обучения. IT-технологии гармонично входят в процесс обучения в начальной школе и вносят в него целостность, а также элементы занимательности, делая его эффективным и качественным.

1. Подласый И.П. Педагогик. – М. Юрайт, 2023. – 576 с.
2. Сотцкова Т.С. Формирование основ умения учиться как основная задача начальной ступени образования // Школа Будущего. – 2019. – № 4. – С. 212-220.
3. Осипова А.А., Лысенко Н.А., Бородин И.А. Цифровизация в начальной школе: психолого-педагогические проблемы // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология. – 2020. – Т.3, № 2 – С.125-140.
4. Цифровизация начальной школы: сеанс одновременной игры. – СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2022. – 282 с.
5. Хатами Н. Высокая высота. Развитие и уход за детьми: Книги по психологии. Иордания. – Амман: Аль-Шарк. 2001. – 20 с.
6. Калашникова О.Г., Талыпова А.Ч., Синагатуллин И.М. Формирование элементов информационной грамотности у младших школьников на уроках математики // Вестник Марийского государственного университета. – 2020. № 3 (39). – С., 293-298.
7. Al-Faki M. Shkol'noe obuchenie. Damascus, 2001.- pp. 43-45. (In Arabian)

УДК 37.018

Управление взаимодействием общеобразовательной организации с родителями обучающихся

Пескова Анастасия Александровна, студент 1 курса направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Менеджмент в образовании», ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», peskova.ana@yandex.ru.

Научный руководитель: Воровщиков С.Г., проф., д.п.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Аннотация: В статье рассматривается управление взаимодействием общеобразовательной организации с родителями обучающихся с помощью различных форм, которые могут применяться в условиях современного развития образования. Также в данной статье перечислены условия, при которых данное взаимодействие будет наиболее эффективным и успешным. Материал составлен с опорой на практический опыт, анализ психолого-педагогической и методической литературы.

Ключевые слова: образовательная организация; школа; семья; родители обучающихся; формы взаимодействия; условия взаимодействия; партнёрские отношения школы и семьи.

В настоящее время решение проблемы взаимодействия общеобразовательной организации с родителями обучающихся является достаточно актуальной. Так как от взаимодействия общеобразовательной организации с родителями обучающихся во многом зависит развитие личности учеников. А главная задача руководителя и всего педагогического коллектива школы – управлять этим взаимодействием.

Наше будущее напрямую зависит от детей, которых мы обучаем и воспитываем в стенах школы. Правильное формирование личности учеников, развитие обучающихся невозможно без успешного взаимодействия школы и семьи. Работа учителей школы и классных руководителей, являющихся связующим звеном между образовательной организацией и семьёй, будет намного проще при взаимодействии и совместной работе с родителями школьников.

В документах, определяющих направления развития образования на территории нашей страны, таких как закон «Об образовании в Российской Федерации», «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», подчёркнута важность привлечения родителей обучающихся к процессам обучения и воспитания, важность налаживания контакта и установления доверительных отношений для длительного и успешного взаимодействия с учебными учреждениями.

Одной из основных задач государственной политики в сфере воспитания является обеспечение единства, преемственности и непрерывности в вопросах образования, а этого невозможно добиться без партнёрства школы и семьи, без их взаимодействия. В стратегии развития воспитания прописано, что школа должна помогать родителям в формировании ответственного отношения к воспитанию детей, образовательной организации необходимо создавать условия для участия семьи в воспитании детей в пределах школы.

Взаимодействие общеобразовательной организации с родителями учеников может происходить в различных формах. Формы работы образовательной организации с семьёй делятся на групповые и индивидуальные. Индивидуальные формы работы – это беседы с родителями, консультации, посещение семей, составление социальной карты семьи. Групповые формы работы – это родительские собрания, конференции по обмену опытом семейного воспитания, вечера вопросов и ответов, диспуты, встречи с учителями, администрацией и психологами, вовлечение родителей в работу школы и класса, в деятельность школьных студий и кружков [1; 3; 5].

Обычно выделяют следующие блоки взаимодействия общеобразовательной организации и семьи:

1. Аналитический блок. Его цель – выявление осведомлённости семьи в вопросах обучения и воспитания детей, выяснение интересов и запросов родителей. Для получения информации о семье администрацией и педагогами используются следующие формы взаимодействия: письменные и устные опросы (анкеты), заполнение социального паспорта семьи и посещение дома ребёнка. Родители изучают образовательную организацию на днях открытых дверей, с помощью бесед и просмотра информации на сайте школы.

Данный блок является одним из самых важных, так как без анализа и выявления знаний семьи невозможна дальнейшая просветительская деятельность. Работа по аналитическому направлению позволяет оценивать прогресс, обнаруживать проблемы в процессе взаимодействия, даёт возможность подбирать формы, планировать деятельность и организовывать дальнейшую работу с учётом выявленных данных о родителях и детях.

2. Познавательно-просветительский блок. Цель – расширение знаний родителей о педагогике и психологии, а также осознание семьёй значимости их роли в процессе воспитания детей. Этот раздел подразумевает работу по индивидуальным и коллективным формам: беседы, консультирование семей, распространение памяток, тьюторская деятельность; приглашение специалистов, родительские собрания, дискуссии, конференции и лекции.

Работа по данному блоку подразумевает деятельность, позволяющую родителям узнать больше о том, как воспитывать и обучать их детей, ведь у каждой семьи различный уровень знаний, различные методы воспитания и варианты организации внеучебного времени детей. Познавательно-просветительская деятельность способствует благоприятному влиянию на уровень образованности семей обучающихся.

3. Совместно-досуговый блок. Цель – выстраивание и развитие крепких отношений между сторонами образовательного процесса с помощью нетрадиционных форм взаимодействия: посещения экскурсий, концертов и выставок, походов, праздников, тематических дней, совместной проектной деятельности.

Формы взаимодействия, используемые в данном блоке, помогают сблизиться родителям со своими детьми. Ведь зачастую мамы и папы обучающихся пропадают на работе и мало времени проводят с детьми, у них не всегда есть возможность проверить

домашнее задание и даже проводить выходные с близкими им людьми. Работа по данному блоку ставит перед собой создать условия для совместного времяпрепровождения, отдыха и активной деятельности. Семьи могут вместе готовиться к конкурсам, праздникам, могут вместе выступать, участвовать в различных соревнованиях. На таких совместных мероприятиях всегда положительная атмосфера, которая позволяет всем укрепить доверительные отношения. Укрепляя взаимоотношения между родителями и детьми, школа приближает семью к активному взаимодействию с образовательной организацией.

4. Блок наглядных форм взаимодействия. Цель – изучение семьёй работы образовательной организации, получение необходимой информации через использование газет, оформление стендов и выставок, создание памяток и буклетов.

Формы взаимодействия, представленные в данном блоке, помогают сотрудничать с родителями обучающихся без специально организованной деятельности. Например, придя за своими детьми в школу, родители могут обратить внимание на плакаты, висящие на информационных досках. Придя из школы, ученик может показать своим родителям, полученные в школе памятки, с которыми вся семья сможет ознакомиться.

5. Блок интернет-сотрудничества. Цель – просвещение семьи и её вовлечение в образовательное пространство школы, создание условий для инициативного взаимодействия. Используемые формы: ведение сайта школы, страниц в социальных сетях, проведение онлайн-лекций и вебинаров.

Такой подход очень важен в современном, быстро развивающемся обществе, ведь не у всех семей есть возможность часто и регулярно посещать школу, зато у каждый родитель может открыть сайт в интернете и следить там за деятельностью школы либо наблюдать за организацией учебной и внеурочной деятельности в классе его ребёнка. С помощью взаимодействия в интернете возможно эффективно обмениваться информацией, участвовать в образовательных мероприятиях, на которых не удаётся присутствовать лично.

6. Блок нетрадиционных форм работы. Цель – создание более открытого, гибкого и дифференцированного педагогического процесса с помощью тренингов, мастер-классов и деловых игр.

Деятельность по данному блоку позволяет расширить границы традиционных форм взаимодействия, к которым так привыкли все родители и внести что-то новое и интересное для улучшения процесса коммуникации.

7. Блок вовлечения родителей в управление образовательной организацией. Цель – предоставление поддержки педагогам с помощью работы родительского комитета [13].

Предоставляя родителям возможность участвовать в управлении образовательной организацией можно добиться большего привлечения к взаимодействию со школой. Применяя данную форму работы, образовательная организация показывает, что она открыта для общества, что она готова к наиболее эффективному взаимодействию и построению крепких партнёрских отношений. Привлечение родителей к такой деятельности даёт возможность школе быстрее узнавать о возникающих трудностях, ожиданиях семей.

Наиболее часто используются следующие формы взаимодействия школы с родителями учащихся: формы информирования, просвещения, обучения, консультирования родителей; анализ опыта педагогов и других родителей; обсуждение литературы (статей и учебных пособий); обсуждение различных педагогических ситуаций, происходящих в школе и дома; психологические тренинги с семьями обучающихся; создание сайта для родителей с информационными материалами; проведение вечеров музыки и поэтических встреч, праздников, соревнований, ярмарок [12]. Н.В. Микляева предложила нетрадиционную форму взаимодействия с родителями – создание в интернете «Академии родительства». Данная форма, по её мнению, может быть реализована в рамках создания отдельной страницы на сайте общеобразовательной

организации, содержащей необходимую методическую информацию, возможность записи на консультации к специалистам школы, прохождение опросов [8; 10; 11].

Взаимодействуя со школой, родители могут не только обсуждать и решать различные проблемы воспитания и обучения, но и участвовать в школьных праздниках, помогать в их оформлении. Важным звеном работы является участие в органах самоуправления, то есть в родительском комитете [1]. Также можно использовать такую форму взаимодействия, как переписка с родителями. Общаясь текстовыми сообщениями, можно сообщать важную информацию, извещать об успехах обучающихся.

Можно организовывать открытые уроки, которые помогут родителям ближе познакомиться с деятельностью педагогов, увидеть специфику учебной деятельности [2; 4; 7;].

Задача руководителя школы – постоянно контролировать вопрос взаимодействия образовательной организации и семьи. Это необходимо, чтобы быть в курсе происходящего в школе, чтобы понимать, в каких направлениях необходимо строить дальнейшую деятельность.

Применяя различные формы взаимодействия, важно не забывать об условиях, которые необходимо учитывать для эффективного сотрудничества общеобразовательной организации и семьи школьника:

1) Для успешного взаимодействия с родителями школьников администрации школы и педагогам важно быть подготовленными к подобной деятельности. Необходимо понимать цель данного взаимодействия, правильно подбирать и использовать на практике его формы, быть готовым решать возникающие проблемные ситуации.

2) Эффективное взаимодействие школы и семьи возможно, если обе стороны будут стремиться к одной цели, а именно: к развитию детей, раскрытию их потенциала и способностей, воспитанию лучших нравственных качеств личности. Как родители, так и образовательная организация должны видеть все возможности для всестороннего развития ребёнка, стараться прикладывать необходимые усилия и использовать все доступные ресурсы.

3) Педагоги должны обсуждать с родителями не только плохое поведение или успеваемость школьников, но и положительные моменты: овладение сложным материалом, успехи в творческой деятельности. Обращение к семье обучающегося лишь по негативным вопросам создаст у родителей отрицательное впечатление о школе.

4) Сторонам взаимодействия необходимо понимать, что для ребёнка важен вклад как его семьи, так и школы. Школа и семья должны доверять друг другу, а также уметь договариваться в различных ситуациях.

5) Все дети и взрослые разные, к каждой семье педагоги и администрация школы должны находить свой индивидуальный подход. При этом деятельность по привлечению родителей к участию в жизни образовательной организации должна вестись целенаправленно и регулярно.

Родители, являясь первыми учителями детей, существенно влияют на их успех в учебной деятельности, а активное взаимодействие с педагогами и администрацией общеобразовательной организации может улучшить результаты обучения и воспитания школьников. Поэтому важно использование различных форм взаимодействия школы и семьи, ведь все родители и дети по-разному реагируют на способы коммуникации и вовлечения в деятельность образовательной организации. Некоторым семьям комфортнее общаться через электронные письма или сообщения, а другие предпочитают звонки и личное общение. Таким образом, общеобразовательным организациям необходимо находить оптимальный способ вовлечения родителей в образовательный процесс для обеспечения сотрудничества в образовании детей.

1. Арасланова А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воронцов // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

2. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.
3. Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // *Антропологическая дидактика и воспитание.* – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.
4. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.
5. Классное руководство / И.Ф. Исаев [и др.]. – М.: Юрайт, 2023. – 342 с.
6. Кубышева М.А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М.А. Кубышева, С.Г. Воровицков // *Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22-25 января 2022 г.* – М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 102-104.
7. Любченко О.А. Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О.А. Любченко, С.Г. Воровицков, А.П. Каитов // *Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практич. конф., 17 апреля 2020 г.* – М.: ИППО, 2020. – С. 119-122.
8. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // *Вестник Института образования человека.* – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPBСMQ.
9. Новожилова М.М. Внутрешкольная система проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории обучающихся / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков // *Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: сб. ст. восьмых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами, Москва, 22 января 2016 г.* – М.: 5 за знания, 2016. – С. 277-281.
10. Петрухина О. А. Родительское сообщество как форма современного социального партнёрства семьи и образовательной организации // *Наука о человеке: гуманитарные исследования.* – 2018. – № 2 (32). – С. 99-104.
11. Учкач С. К вопросу о взаимодействии школы и семьи // *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.* – 2016. – № 11-3. – С. 84-87.
12. Хуриева М.Ю. Основные направления взаимодействия семьи и школы в воспитании учащихся // *Вестник ИрГТУ.* – 2013. – №1 (72). – С. 292-297.
13. Юревич С.Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи / С.Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н.И. Левшина. – М.: Юрайт, 2023. – 181 с.

УДК 371

Ренессанс интеграционных процессов в образовании детей и взрослых

Смирнова Светлана Владимировна, начальник отдела экспертизы и разработки образовательных программ ГАОУ ДПО «Московский центр развития профессионального образования», ORCID - 0000-0003-0060-2442, ssv.nimro@gmail.com

Научный руководитель: Воровицков С.Г., проф., д.п.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Аннотация: Интеграция – одно из важнейших теоретических понятий в образовании, обуславливающих его системность и целостность, но при этом, недостаточно осознанное практиками и имеющее высокий методический потенциал. В статье анализируется развитие интеграционных образовательных процессов в

контексте мировых технологических прорывных преобразований, показан теоретический вклад российской педагогики в становление интеграции как теоретико-методологической основы педагогического процесса. В заключении статьи показан опережающий характер мировых интеграционных процессов, определяющий необходимость дальнейшего изучения интеграции формального, неформального и информального образования как новой образовательной среды непрерывного саморазвития человека.

Ключевые слова: непрерывное образование, интеграция, саморазвитие, самоуправление, интеграция формального, неформального и информального образования.

Проблемы педагогической интеграции в образовании носят перманентный характер. Это обусловлено взаимосвязью интеграционных образовательных процессов с необходимостью приспособления человека к изменениям, постоянно происходящим в технологической и социальной среде.

Рассматривая исторические этапы становления интегрированного обучения, М.Н. Берулава в своем диссертационном исследовании «Теория и практика интеграции содержания общего и профессионального образования в профтехучилищах» упоминает великих педагогов XVII-XVIII века Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарта, рассуждающих о важности и необходимости включения межпредметных связей в образование человека. Причиной таких революционных взглядов является глобальный переход экономики данного исторического периода от ручных методов производства к развитию станков и механизированной заводской системы, что потребовало от растущего населения овладения новыми способами производственной деятельности [3].

Предпосылками второй промышленной революции, охватывающей период с середины XIX века до начала событий Первой мировой войны, стали нарастающие успехи ученых разных стран в области естественных наук, сопровождающиеся быстрым внедрением в производство, что сразу нашло поддержку прогрессивных педагогов и философов. Так, в середине XIX века К.Д. Ушинский одним из первых выдвигает идею организации обучения во взаимодействии дисциплин, а Н.Г. Чернышевский представляет концепцию зависимости развития умственных и физических способностей учащихся от степени взаимодополнения и взаимообогащения знаний разных наук [2].

Третью промышленную революцию (цифровую революцию) определил переход от механических и аналоговых электронных технологий к цифровой электронике, который начался во второй половине 20 века, что способствовало резкому возрастанию потребности в специалистах, умеющих быстро решать комплексные проблемы с применением цифровых компьютеров и механизмов.

В это время в России интеграция становится фундаментальным понятием и вводится в педагогику как категория, а интегрированный подход вновь начинает активно использоваться в образовательном процессе. К началу XXI века в стране появляется большое количество научных исследований, посвященных педагогической интеграции. Значительный вклад в разработку теории интеграции внесли ученые: В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, Б.С. Гершунский, Т.М. Гозман, А.Я. Данилюк, А.Н. Нюдюрмагомедов, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Ю. С. Тюнников, Т.И. Шамова и другие [4-8; 13; 14; 16].

Таким образом, понятие интеграции прочно вошло в научный педагогический аппарат, однако, сохраняя философское содержание интеграции как процесса, объединяющего дифференцированные части в единое целое, понятие интеграции получило множество интерпретаций в зависимости от общетеоретических и педагогических аспектов ее изучения.

Так, Б.С. Гершунский рассматривает интеграцию как «объективную необходимость развития любых сложных естественных и общественных систем» [9], Ю.С. Тюнников – «как взаимодействие разнородных, ранее разобщенных элементов, частей, фрагментов, сторон» [9, с. 18]. В.С. Безрукова трактует интеграцию как «процесс становления целостности с новыми свойствами, качествами, признаками, не присущими до этого

отдельным компонентам, вступающим в интеграцию» [1]. В.В. Краевский, подчеркивая широту понятия интеграции, говорит об интеграционных процессах, охватывающих «все уровни формирования системы образования (уровень общего теоретического представления, учебного предмета, учебного материала, уровень педагогической действительности и уровень структуры личности)» [9, с. 24].

Особое внимание ученые уделяют интеграции содержания образования, под которой понимают «объективный процесс, имеющий различные ступени своего развития, с одной стороны, и систему, имеющую определенные функции и структуру, с другой» [3].

Изучая интегративность образовательного процесса как фактора реализации личностного потенциала обучающегося, Т.И. Шамова и представители ее научной школы выделяют 4 уровня интеграции содержания образования:

«Первый уровень – интеграция естественнонаучной и гуманитарной культур. Важна интеграция учебных дисциплин, поиск в их взаимодействии подходов к целостному видению мира, к раскрытию духовного потенциала предметов.

Второй уровень – интеграция изучаемых дисциплин на основе разработки учителями единых программ формирования ведущих понятий межпредметного характера в процессе обучения.

Третий уровень – интеграция за счет осуществления и усиления практической направленности не только конкретного предмета, но и цикла предметов на основе реализации «горизонтальных» структур взаимосвязей учебных дисциплин.

Четвертый уровень – использование общенаучных методов познания, обучение этим методам учащихся» [14].

Условием осуществления интеграции содержания учебного материала Т.И. Шамова и ее ученики видят в «ориентации педагогического коллектива школы на структурирование содержания образования в соответствии с методологией научного познания», а среди дополнительных эффектов интеграции отмечают «рациональное сокращение объема информации, предлагаемой школьникам, систематизацию учебного материала и создание у школьников представления о целостной научной картине мира» [14, с. 59].

Однако, по мнению С.Б. Игнатова, «несмотря на востребованность интеграции в образовании, дидактика педагогической интеграции в России все еще разработана слабо. Это является причиной бессистемного и хаотичного ее применения в учебной среде, что снижает ее эффективность в учебном процессе» [10].

В то же время мы являемся свидетелями развития четвертой промышленной революции. «В отличие от предыдущих, эта промышленная революция развивается не линейными, а экспоненциальными темпами» [15]. В нашу жизнь стремительно внедряются такие технологии, как искусственный интеллект, аналитика больших данных, облачные и квантовые вычисления, трёхмерная печать, нанотехнологии и нейротехнологии, происходят коренные изменения производственных процессов, что влечёт за собой не только технологические новации, но и трансформацию всех сфер жизни общества.

Стремительные изменения привычной картины мира, необходимость быстрого реагирования на вызовы в социальной среде требуют от человека овладения новыми личностными и профессиональными паттернами, позволяющими оставаться конкурентоспособным в постоянно меняющихся условиях.

Это вызывает необходимость адаптации и открытости к новым идеям, развития способности использовать весь спектр доступных ресурсов для быстрого наращивания необходимых знаний и умений, вовлеченность во все виды непрерывного образования: формальное, неформальное и информальное.

Современная образовательная среда детей и взрослых становится сложной подвижной системой. И это формирует запрос на поиск новых иных способов обучения. Традиционную линейную модель обучения вытесняет многовариантная модель, в которой

сам человек, как среда, становится субъектом регулярной пересборки, а новой основой образования - способность трансформировать себя, сохранять подвижность мышления, относится к своим ценностям как к инструментам взаимодействия с окружающей средой. В этих условиях «система дополнительного профессионального образования из второстепенной и вторичной структуры, дополняющей высшее профессиональное образование, превращается в обязательный и очень важный, имеющий стратегическое значение, атрибутивный компонент системы выращивания специалиста и его сопровождение на протяжении всей профессиональной карьеры» [4; 11].

Поэтому сегодня, в условиях внешней нестабильности, процессы интеграции переживают ренессанс. «На первый план выступают идеи непрерывности и преемственности образования в течение всей жизни,

предполагающие ориентацию образовательных целей на самого человека, на его личностное самоопределение, признание самоценности человека как единственного источника прогресса» [12], актуализирующие потребность в умении пользоваться новыми технологиями самоуправления саморазвитием.

Постоянное самопроектирование и самоперепроектирование собственной образовательной среды на основе интеграции формального, неформального и информального образования становится новой моделью непрерывного образования современного человека.

1. Безрукова В.С. *Интегративные связи в новом педагогическом знании // Прикладные проблемы педагогической интеграции. Тез. докл. – Екатеринбург, 1992. – С. 3-5.*

2. Берсанова С.Ю. *Исторический аспект педагогической интеграции в мире и тенденции ее развития // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2021. – № 5. – С. 60-66.*

3. Берулава М.Н. *Теория и практика интеграции содержания общего и профессионального образования в профтехучилищах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Берулава Михаил Николаевич ; – Бийск, 1989. – 327 с.*

4. Воровщиков С.Г. *Внутришкольная система метапредметного образования: интеграция общего и дополнительного образования // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем : Сб. ст. X Международ. науч.-практ. конферен. В 2-х ч., Москва, 25 января 2018 г. Ч.1. – М.: МПГУ, 2018. – С. 124-135. – EDN XVRHQT.*

5. Воровщиков С.Г. *К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.*

6. Воровщиков С.Г. *Концептуальные основы интеграции общего и дополнительного образования детей / С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова // Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: сб. ст. восьмых Всерос. Шамовских пед. чтений научной школы Управления образовательными системами, Москва, 22 января 2016 г. – М.: 5 за знания, 2016. – С. 302-305. – EDN XGHCHD.*

7. Воровщиков С.Г. *Периодизация практико-ориентированных разработок в сфере интеграции общего и дополнительного образования детей / С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова // Ресурсы развития образовательной среды для эффективной самореализации личности: Сб. материалов XXII Международной научно-практической конференции, Брест, 28-30 июня 2016 г. Ч. 1. – Брест: УЦ «Перспектива», 2016. – С. 182-188. – EDN ZSBEAI.*

8. Воровщиков С.Г. *Самореализация обучающегося на основе интеграции общего и дополнительного образования: планирование научно-методической работы // Искусство и образование: методология, теория, практика. – 2019. – Т. 2, № 3-4. – С. 20-28. – EDN LVNZDW.*

9. Гозман Т.М. Организационно-педагогические условия повышения квалификации учителей в области интеграции образовательного процесса: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. / Гозман Татьяна Марковна. – Кемерово, 2005. – 235 с.
10. Игнатов С.Б. Интегративный подход в моделировании современного образования / С.Б. Игнатов, В.А. Игнатова // Вестник МГТУ им. М. А. Шолохова. – 2013. – № 1. – С. 99-105.
11. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова. – М.: Книга по требованию, 2013. – 401 с. – EDN NSJYFK.
12. Сидоров Д. Г. Педагогическая интеграция формального, неформального и информального видов образования в процессе формирования здорового образа жизни студентов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Сидоров Дмитрий Глебович; Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. - Нижний Новгород, 2013. - 341 с.
13. Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практик / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 58-70. – EDN XFMUOZ.
14. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
15. Шваб К. Четвертая промышленная революция. — «Эксмо», 2016 — (Top Business Awards).
16. Шклярова О.А. Шамовские чтения: одно из направлений деятельности научной школы Управления образовательными системами / О.А. Шклярова, С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 7-20.

УДК 37.088.2

О педагогической составляющей формирования культуры комплексной безопасности в условиях деятельности образовательных организаций

Ярулов Данила Игоревич, аспирант кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет», Yarulov77@mail.ru

Аннотация: Рассматриваются позиции, формы и методы действенного участия педагогов образовательных организаций в обеспечении условий организации безопасной образовательной среды, обеспечивающей формирование безопасного образа жизни.

Ключевые слова: комплексная безопасность; безопасная образовательная среда; безопасный образ жизни; педагогическая деятельность; индикаторы защищенности.

Рассматривая комплексную безопасность как состояние обеспечения защищенности жизненно важных интересов общества (материальные и духовные ценности), государства (конституционный строй, суверенитет и территориальная целостность) и личности (жизнь и здоровье, права и свободы) от внутренних и внешних угроз [4], необходимо обратить серьезное внимание на повышение роли педагогов (учителей, воспитателей, преподавателей и т.д.) в качественном разрешении комплекса проблем, стоящих перед образовательными организациями.

Многие ученые и практические работники (С.Г. Воровщиков, В.А. Сластенин, О.П. Осипова, О.А. Шклярова, Т.И. Шамова и др.) высказывают убежденность в том, что в значительной степени обеспечение качественного уровня формирования культуры безопасной жизнедеятельности школьников принадлежит педагогам [2; 3; 6-9]. Именно от них, от степени профессионально-личностной готовности учителей разрешать множество проблем, связанных с обогащением внутреннего мира удовлетворения базовых потребностей взрослого человека в безопасности и защите, во многом зависит уровень безопасности человека, государства и общества.

Вместе с тем проведенный предварительный анализ практической деятельности образовательных организаций показывает, что школа пока не стала продуманной системой комплексной и непрерывной работы по участию педагогов в процессах формирования культуры комплексной безопасности обучающихся [5]. Здесь в основном доминирует фрагментарный, организационно-технический подход, включающий в себя проведение порой формальных мероприятий, направленных на формирование системы поведения в чрезвычайных и неблагоприятных ситуациях. Усилия административного персонала в основном ограничиваются изданием для педагогов письменных инструкций, оформлением стендов и плакатов, введением многочисленных запретов и санкций, проведением внезапных проверок и тренировок. Это традиционный набор мероприятий.

Но только ли этим должна ограничиваться роль педагогов в создании стройной системы комплексного управления безопасностью и защитой всех участников образовательных процессов? Ответ однозначен – требуется осуществить переход на более качественный уровень осознанной включенности педагогов в обозначенную сферу деятельности.

И начинать работу по содержательному включению педагогов в процессы создания стройной и продуманной системы комплексной безопасности и защиты всех участников образовательного процесса следует с осмысленного пересмотра ключевых позиций организации взаимодействующего управления.

Прежде всего необходимо выстроить систему продуманного взаимодействия всех трех уровней управления образовательной организацией – административного, совместного (кооперативного) и персонального.

Так, на административном и совместном уровнях управления предлагается осуществить реализацию комплекса согласованных мер по разработке единой для всех программы действий по формированию культуры безопасного образа жизни (БОЖ), представляющей собой систему нормированных и регулируемых принципов, норм и правил организации безопасного поведения всех участников образовательного взаимодействия. Для этого особое внимание уделяется созданию системы условий для формирования безопасной образовательной среды, предоставляющей возможности (средства и методы) воплощения культуры безопасного образа жизни (БОЖ) в повседневную практику деятельности образовательной организации.

Индикаторами создания безопасной образовательной среды следует избрать степень защищенности участников образовательного взаимодействия, комплексно включающей в себя:

- психолого-социальную защищенность, предусматривающую разумное осознание возможностей удовлетворения собственной базовой потребности в безопасности в зависимости от степени овладения культурой комплексной безопасности интересов и целей жизнедеятельности государства и общества;

- предупредительную (превентивную; охранную) защищенность, направленную на предупреждение, обнаружение и организацию ответных персональных и совместных действий на угрозы, источниками которых выступают, как правило, асоциальные субъекты взаимодействия, умышленно нарушающие установленные правовые и моральные правила и нормы;

- информационно-коммуникативную защищенность, обеспечивающую защиту интересов субъектов взаимодействия от информации и коммуникативных действий, причиняющих в своей совокупности вред функционированию и развитию личности, государства и общества;

- организационно-техническую защищенность, включающую в себя практико-ориентированное знание и соблюдение инструкций, норм и правил безопасного поведения, а также безусловное владение методами и средствами их воплощения в жизнь.

Для того, чтобы обозначенные индикаторы безопасной образовательной среды стали базовыми критериями персонального уровня организации педагогической деятельности

на всех уровнях управления - административном, совместном (кооперативном) и персональном - необходимо обеспечить:

- индивидуальное принятие и руководство каждым педагогом в собственной иерархии профессионально-личностных ценностей приоритета ценностей безопасности и защищенности;
- персональное и совместное соблюдение нормативно-правовых актов по вопросам безопасности и правил безопасного поведения;
- организационно-методическое сопровождение процессов обогащения профессионально-личностного репертуара педагогической деятельности по овладению обучающимися основными компонентами культуры безопасного образа жизни, формирующего осознанную ответственность за персональное обеспечение безопасности жизнедеятельности.

Поэтому при организации планируемого эмпирического исследования по вопросам обеспечения системы формирования культуры комплексной безопасности в условиях деятельности образовательных организаций нами предусматривается осуществить взаимоувязанный комплекс мер. Они должны предусматривать вычленение в качестве целевого приоритета организации педагогической деятельности сохранение и формирование безопасного образа жизни. Для этого необходимо внедрение в практику деятельности образовательных организаций системно и продуктивно действующих условий, обеспечивающих качественное удовлетворение базовых ключевых потребностей каждого человека в безопасности и защите.

Так, педагогам следует особое внимание уделить формированию у обучающихся ключевых способностей быть и ощущать себя субъектом, т.е. становиться ответственным за организацию собственной жизнедеятельности. В психологии управления данный феномен обозначается категорией субъектности.

Субъектность (принадлежащий субъекту) – это такое системное качество, которое способствует человеку превращать свою жизнедеятельность в предмет собственного преобразования, реализовывать поставленные цели, управлять, контролировать и оценивать ход и результаты своих действий.

Субъектность выступает как специфическая форма, определяющая социальную активность (человека, коллектива, социального института и т. п.) со стороны таких существенных управленческих качеств, как способность к самоопределению, самодетальности, нормотворчеству, самоуправлению, а также в аспекте полномочий, прав и обязанностей в реализации социально важных интересов.

Субъектность характеризуется наличием определенного набора управленческих качеств, таких как:

- законопослушность, выступающая личностным качеством, характеризующим уважительным отношением к закону и соблюдением его предписаний каждым человеком;
- дисциплинированность – черта характера, или выработанная, ставшая привычкой склонность человека к соблюдению правил работы и норм поведения;
- подчиняемость – это личностная готовность, разумная способность человека к подчинению. Выступает интегральной характеристикой, включающей в себя и коммуникативные способности, и интеллект (особенно вербальный), и разум (подчиненному необходимо уметь точно понимать приказы и замыслы руководства), и волю (самообладание), и др.;
- исполнительность как качество личности означает способность разумного, крайне старательного, аккуратного, чёткого и своевременного исполнения возложенных на человека поручений и обязанностей [10].

Обозначенные субъектные личностные характеристики любого человека во многом определяют его персональный уровень безопасности и защищенности. Установлено, что именно от наличия данных личностных качеств человек во многом становится способным в чрезвычайных и неблагоприятных ситуациях принимать оптимальные решения и

совершать разумные поступки, осуществлять выбор и действовать, не нанося вреда себе и окружающим.

Для формирования у всех участников образовательного взаимодействия качеств субъектности предлагается использовать доказавшие свою эффективность такие системно применяемые формы и методы организации педагогической деятельности, как: договор об образовательном взаимодействии; распределенная и согласованная ответственность; культура самоорганизации; план-программа личностного самосовершенствования и т.д.

Планируется также осуществить реализацию персонального педагогического участия в формировании безопасного образа жизни (БОЖ). Предусматривается разработка и осуществление каждым педагогом практикумов по предметам, таких как «Безопасная физика» и т.д. с обязательным использованием зачетной системы оценивания уровня знаний, умений и навыков. При организации проектной деятельности планируется разработка и защита сценариев и рецептов безопасного поведения. В перспективе в каждом образовательном учреждении, участвующем в эксперименте, планируется создание единого распределенного ресурсного центра по вопросам безопасности и защиты, когда в каждом учебном кабинете создаются мини-ресурсные центры по данному направлению педагогической деятельности.

Самым существенным организационным условием планируемого нами эмпирического исследования по формированию безопасного образа жизни становится линия опережающего участия будущих педагогов, обучающихся в учреждениях профессионального педагогического образования, в реализации программы, содействующей формированию культуры безопасного образа жизни. На это будет нацелена система условий непосредственного «проживания» каждым студентом форм и методов, способствующих формированию безопасного образа жизни не только у детей, но и у взрослых. В качестве ориентиров выстраивания программы действий будущего учителя станет внедрение в непосредственную практику образовательной деятельности профессионально-организованного стиля организации педагогической деятельности.

1. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

2. Воровицков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 103-109

3. Воровицков, С.Г. Перспективы развития отечественной системы повышения квалификации работников образования // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 5. – С. 4-9.

4. Комплексная безопасность образовательного учреждения: понятийный аппарат, правовые основы, система мер обеспечения. Краткий справочник // Серия: "Библиотечка заместителя руководителя образовательного учреждения по обеспечению безопасности" / Отв. редактор Е.С. Кушель; авт.-сост. профессор Пилипенко. – М.: Центр «Школьная книга», 2007.

5. Обеспечение комплексной безопасности в образовательном учреждении. Теория и практика / авт.-сост.: В.Ф. Пилипенко, Н.В. Ерков, А.А. Парфенов; под науч. ред. докт. пед. наук. проф. Л.Я. Олиференко. – М.: Айс-пресс, 2006.

6. Шамова Т.И. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе / Т.И. Шамова, О.А. Шклярова // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). – М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. – С. 3-11.

7. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективы решения: Сб. ст. Вторых педагогических чтений

научной школы управления образованием (25 января 2010 г., Москва). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31.

8. Шклярова О.А. Комплексный подход к использованию ресурсов для здоровьесбережения детей и подростков в личностно-ориентированной образовательной среде современной школы / О.А. Шклярова, А.Р. Вирабова, В.Р. Кучма // *Антропологическая дидактика и воспитание*. – 2022. – Том 5. №2. – С.11-23.

9. Шклярова О.А. Феномен опережения в развитии теории и практики управления образовательными системами // *Наука. Управление. Образование. РФ*. – 2021. – № 3(3). – С. 50-56.

10. Ярулов А.А. Психология управления образовательными системами: учебное пособие. – М.: Народное образование, 2022.

23 раздел. БИЛИНГВАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ. CLIL: ИНТЕГРАЦИЯ БЕЗ АССИМИЛЯЦИИ

УДК 81-119

Билингвальные подходы в образовании. CLIL: интеграция без ассимиляции

Столярчук Леонид Витальевич, руководитель секции «Шамовских чтений», доктор информатики и менеджмента МИНБ, директор Международной школы завтрашнего дня, Москва, lenst@schoooloftomorrow.ru

Аннотация: В статье обосновывается необходимость владения гражданами двумя иностранными языками посредством использования в обучении интегрированного предметно-языкового подхода (Content and Language Integrated Learning – CLIL). Интегрированный предметно-языковой подход в обучении предполагает равновесие между предметным содержанием и языковым обучением. Таким образом, язык используется как средство изучения содержания, а содержание, в свою очередь, используется как ресурс для изучения языка.

Ключевые слова: билингвальное образование; этнизация содержания образования; двуязычная коммуникативная компетентность; интегрированный предметно-языковой подход в обучении.

Изменения, происходящие сегодня в обществе, как в России, так и за рубежом, ставят на повестку дня новые образовательные задачи. В российском образовании это движение было определено как модернизация образования. Суть её сводится к тому, чтобы обеспечить системные и органичные изменения в образовании с целью: приведения его в соответствие с требованиями современной жизни, интеграции в международное образовательное пространство, создание культуры и механизмов постоянного обновления образования, его целенаправленной ориентации на актуальные и перспективные потребности личности, общества и государства. Вопросы глобализации содержания образования исследовались многими учеными различных стран мира: в США, Канаде (Stern Н.Н., 1985; Appel R. 1987; Сигуан М., Макки У., 1990), западноевропейских (Певзнер М. Н., Ширин А. Г., 1999; Бердичевский А. Л., 2002; Beardsmore Н. 1993; Hofmann-Goflig J., 1993; Trim J., 1997; Вугам М., 1998;) и восточноевропейских странах (Миньяр-Белоручев Р. К., 1986; Сафонова В. В. 1996; Смирнова Е. В., 1999; Соколова Н. И., 1999; Исхакова З. А., 1990; Баликова Л., 1999; Москалюк Л. И., 2000; Колкер Я.М., Устинова Е.С., 2004).

В частности, в разделе 1.1. концепции «Российское образование и тенденции мирового развития» говорится, что «Образовательная политика России, отражая общенациональные интересы в сфере образования и предъявляя их мировому сообществу, учитывает вместе с тем общие тенденции мирового развития, обуславливающие необходимость существенных изменений в системе образования». Среди существенных изменений отмечается «ускорение темпов развития общества..., переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов

межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности». Авторы концепции также отмечают «возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения». Делается акцент на постоянной потребности в росте «профессиональной мобильности» работников. При этом отечественная система образования рассматривается как важный фактор «...сохранения места России в ряду ведущих стран мира, ее международного престижа как страны, обладающей высоким уровнем культуры, науки, образования».

Особенности внедрения билингвального языкового образования в Российской Федерации обусловлено целым рядом объективных обстоятельств и, прежде всего, это связано с изменениями, которые происходят сегодня в обществе и в образовании. Среди таких обстоятельств следует отметить вышеупомянутую модернизацию содержания российского образования, требующую внесения в него системных и органичных изменений с целью обеспечения его интеграции в международное образовательное пространство, расширение сферы межнациональных языковых контактов, интенсивные интеграционные процессы, происходящие в современном мировом сообществе, проблемы многоязычия, наиболее распространённым вариантом которого является билингвизм.

В своей статье «Особенности билингвального языкового образования на начальном этапе обучения» Н.А. Райдер отмечает, что в современных условиях, человек сосуществующий с другими людьми в поликультурном пространстве должен «...уделять особое внимание проблеме формирования у учащихся способности эффективно участвовать в межкультурной коммуникации» [7]. По её мнению, в условиях общеобразовательной школы одним из наиболее эффективных способов решения данного вопроса является «...ориентация на билингвальное языковое образование», которое предполагает «освоение родной и неродной/иноязычной культуры, развитие учащегося как двуязычной и бикультурной (поликультурной) личности и осознание им своей двуязычной и бикультурной принадлежности».

В работах В.А. Аврорина, И.Г. Владимирова; М.Н. Певзнер, А. Тюрманн, А.Г. Ширина и др. по теоретическому осмыслению педагогических аспектов изучения иностранного языка как междисциплинарного феномена отмечается, что билингвальное обучение развивает у учащихся умение пользоваться иностранным языком для получения дополнительной информации, пополняет двуязычный словарный запас по предметным областям знаний, способствует формированию потребности использования иностранного языка как средства углубления предметных знаний. Авторы также отмечают, что в этом процессе активно формируется и развивается коммуникативная компетентность учащихся, их межкультурная компетенция и культура межнационального общения. При этом подчеркивается, что использование английского языка в качестве иностранного языка для билингвального обучения на сегодняшний день представляет наибольший интерес для общества и современного школьника, прежде всего потому, что учащиеся все более активно им пользуются для получения дополнительной информации из разных источников, включая Интернет.

В ряде научных статей отмечается, что социально-экономические и политические реформы 90-х годов в России привели к новой образовательной ситуации, характеризующейся, с одной стороны, «этнизацией содержания образования», возрастанием роли родного языка обучения и актуализацией поликультурного образования – с другой. При этом отмечается, что становление и развитие в России гражданского демократического общества, в котором усиливается борьба с шовинизмом, расизмом, этническим эгоизмом, и в то же время проявляется открытость по отношению к другим странам, народам и культурам, осуществляется через поликультурное образование, разновидностью которого является билингвальное образование. Поликультурное образование и его применение в педагогической практике позволяет по-

новому осознать жизненный стиль, особенности национального мышления, воспитательные традиции и т.д. Появление поликультурного образования в России созвучно новым подходам и тенденциям в европейской педагогике, нацеленных «...на достижение синтеза культурно-специфических когнитивных стилей, социальных моделей поведения и коммуникационных кодов и преодоление монокультурной и евроцентрической ориентации» [Schöfthaller] и имеет своей целью «...формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований» [8]. Среди таких тенденций можно выделить стремление «преодолеть монокультурную, евроцентрическую ориентацию, воспользоваться опытом неевропейских народов» (Дкас). При этом усилия педагогов направлены на достижение синтеза культурно-специфических когнитивных стилей, социальных моделей поведения и коммуникационных кодов.

К наиболее распространенным подходам можно отнести аккультурационный, при котором, согласно мнению большинства зарубежных исследований, поликультурное образование должно ориентироваться на культуру переселенцев или «культуру мигрантов» (*Migrantenkultur*) [11, с.358]. Другой подход – диалоговый – основанный на позициях открытости, диалога культур и культурного плюрализма. Суть этого подхода заключается в рассмотрении поликультурного образования как способа приобщения обучающихся к различным культурам с целью формирования общепланетарного сознания, позволяющего тесно взаимодействовать с представителями различных стран и народов и интегрироваться в мировое и общеевропейское культурно-образовательное пространство. Тема диалога по отношению к культуре впервые возникла в начале XX века в работах К.Ясперса, О.Шпенглера, М.Бубера, М.Бахтина. Позднее проблема «диалога культур» поднималась в трудах Л. Баткина, М.Кагана, на рубеже 80-х-90-х гг. – в работах П.Гайдено, В.Библера и др.

В современный исторический период жизни человечества возникновение в России новой социальной реальности, исчезновение старых идеологических каркасов и социальных мифов создают благоприятные условия для осознания гражданами России себя как «участников культурного диалога, ведущегося в европейских рамках, как равноправных представителей культуры мировой...» [Е.Н. Матюхина].

При этом существует понимание того, что создание некоего единого геополитического пространства, объединяющее всё человечество, сегодня можно лишь на принципах интеграции и диалога культур.

Об этом свидетельствуют интеграционные процессы, происходящие в современной Европе, что оказывает все большее влияние и на развитие педагогической теории и практики, в том числе, и в области билингвального образования, перед которым ставится сложная задача воспитания молодежи в духе мира и уважения всех народов, формирования умений общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, вероисповеданий, социальных групп, понимать и ценить своеобразие культур других народов.

Поэтому проблема подготовки молодежи к жизни в многонациональной, поликультурной среде является весьма актуальной и занимает одно из приоритетных положений среди проблем современного образования.

Понимание этого на государственном уровне нашло отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования. В разделе 11.1. «Филология», в частности, говорится, что «изучение предметной области «Филология» - языка как знаковой системы, лежащей в основе человеческого общения, формирования гражданской, этнической и социальной идентичности, позволяющей понимать, быть понятым, выражать внутренний мир человека, должно обеспечить...

формирование базовых умений, обеспечивающих возможность дальнейшего изучения языков, с установкой на билингвизм».

Актуальность разработок в области практики и теории двуязычия подчеркивается и рядом зарубежных авторов. Так в исследовании «Модельные стратегии в билингвальном образовании: профессиональная подготовка – 1995» авторы отмечают, что на сегодняшний день в США количество учащихся, в недостаточной степени владеющих английским языком (LEP – Limited English Proficiency students), выросло к 90-м годам на 25% по сравнению с 1980 годом [13]. В отчёте, опубликованном еще в 1993 году Департаментом образования США (Fleischman & Hopstock, 1993) указывается, что около 2.3 миллиона детей, посещающих дошкольные учебные заведения и общеобразовательные школы, относятся к категории учащихся, уровень английского языка которых относится к категории LEP.

Исследователи также делают вывод исходя из реалий современного рынка, что в XXI веке для экономического, социального и образовательного успеха недостаточно свободное владеть только одним языком. Мировая взаимозависимость и современные средства массовой коммуникации, по их мнению, ставят на повестку дня требование овладения двуязычной коммуникативной компетентностью.

Еще одной из причин для пересмотра содержания образования стали «Болонские соглашения». Так в совместном заявлении европейских министров образования г. Болонья, 19 июня 1999 года говорилось о том, что «...мы являемся свидетелями возрастающего понимания все большей части политического и академического мира в потребности установления более тесных связей во всей развивающейся Европе, в формировании и укреплении ее интеллектуального, культурного, социального и научно-технологического потенциала...» [Коммюнике Конференции Министров по высшему образованию, Берлин, 19 сентября 2003 года].

В связи с этим Болонское соглашение было «...направлено на создание к 2010 году в Европе единого образовательного пространства, предполагающего разработку и принятие общеевропейских квалификационных стандартов, в основе которых положен компетентностный подход...» [3; 14]. Автор отмечает то, что «Компетентностный подход к определению содержания образования во многом у нас связывают с ... Болонским процессом...», начавшимся с 1998-го года и к которому в сентябре 2003 на совещании министров образования стран Европы в Берлине присоединилась Россия [1; 2; 10]. Подписание данной конвенции определило «...векторы развития, которые во многом будут обуславливать будущее нашего образования. Одной из таких системообразующих составляющих является компетентностный подход к определению содержания образования...» [4; 5; 6].

Кроме того, в вышеупомянутом Коммюнике Конференции Министров по высшему образованию, Берлин, 19 сентября 2003 года «Понимание Европейского пространства высшего образования», делается особый акцент на построении единого «пространства высшего образования».

Особое внимание в совместном коммюнике было уделено вопросам открытости европейского образования и «преодолению преград на пути к развитию мобильности в сфере европейского высшего образования».

Следует выделить из данного заявления министров разработку структуры сопоставимых и совместимых квалификаций, одним из критериев оценки овладения, которыми является сформированность у учащихся/студентов определенных компетенций. Одной из таких компетенций является «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка (Common European Framework of Reference - CEFR) - система уровней владения иностранным языком, используемая в Европе. Соответствующая директива была выработана Советом Европы как основная часть проекта «Language Learning for European Citizenship» между 1989 и 1996 годами. Главной целью системы CEFR была разработка и предоставление всем европейским

государствам методов оценки и обучения, применимых для всех европейских языков. В ноябре 2001 года резолюция Совета ЕС рекомендовала использование CEFR для создания национальных систем оценки языковой компетенции [9].

Организация образовательного процесса в существующих сегодня образовательных организациях не в полной мере отвечают современным требованиям и не могут в полной мере обеспечить те вышеперечисленные запросы, которые сегодня есть у учащихся и их родителей, а также представлены в новых федеральных стандартах среднего общего образования, а именно формирование языковой компетентности «с установкой на билингвизм». В частности, языковое образование не в полной мере направлено на освоение предметного содержания на иностранном языке.

Еще один проект «Lingua» был запущен в 1990 году Европейской Комиссией. Он дал старт очередным исследованиям в области преподавания иностранного языка. В 1995 году Европейская Комиссия приняла документ о развитии образования под названием «Преподавание и обучение. Продвижение к обучающемуся обществу». Данный документ регламентирует необходимость владения обществом двумя иностранными языками посредством использования в обучении интегрированного предметно-языкового подхода (Content and Language Integrated Learning – CLIL).

Интегрированный предметно-языковой подход в обучении (далее – CLIL) – это широкое понятие, которое охватывает различные ситуации преподавания неязыкового предмета через среду второго или иностранного языка. CLIL предполагает равновесие между предметным содержанием и языковым обучением. Таким образом, язык используется как средство изучения содержания, а содержание, в свою очередь, используется как ресурс для изучения языка.

CLIL может рассматриваться в качестве образовательного подхода, служащего для поддержания языкового разнообразия, а также в качестве мощного инструмента, способного оказать сильное влияние на изучение иностранных языков. Кроме того, CLIL – это инновационный подход в обучении, предполагающий создание целостной динамичной и мотивирующей среды. Он дает возможность преодолеть ограничения традиционной школьной программы, то есть не индивидуально обучать различным предметам, а интегрировать их с другими.

Международная школа завтрашнего дня уже более тридцати лет проводит обучение в рамках среднего образования, используя этот подход и готовя детей к жизни в современном обществе. Формально двуязычное освоение предметов на родном и английском языках закрепляется получением двух аттестатов: российского и международного, в частности американского. Таким образом, организация учебного процесса с использованием интегрированного предметно-языкового подхода апробирована и позволяет выпускать учащихся, адаптированных к жизни в современном многополярном и поликультурном мировом сообществе.

1. Артамонова Е.И. *Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовай «Управление образовательными системами»* / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Бенедик Ю.В. *Международная аккредитация как ресурс повышения качества образования* // *Педагогическое образование и наука.* – 2012. – № 1. – С. 47-49

3. Воровицков С.Г. *Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся* // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* – 2010. – № 1. – С. 31-40. – EDN MKVBWD.

4. Воровицков С.Г. *Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся* // *Вестник Института образования человека.* – 2011. – № 1. – С. 12. – EDN UGSMKN.

5. Воровищиков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

6. Воровищиков С.Г. На основе исследовательского подхода... (К 100-летию Т.И. Шамовой) / С.Г. Воровищиков, Л.М. Перминова // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2023. – № 3(11). – С. 21-29.

7. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.Ф., Мусницкая Е.В., Нечаев Н.Н. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С.12-16

8. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл; СПб: Лань, 2003. – 288 с.

9. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы. – М.: Изд-во МГЛУ, 2003

10. Столярчук Л.В. Управление билингвальной средой школы как фактор развития коммуникативной компетентности участников образовательного процесса // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 1. – С. 32-35

11. Цибулькинова В.Е. Внутрешкольное управление билингвальной образовательной средой как фактор развития коммуникативной компетентности учащихся. – <http://schooloftomorrow.ru/content/articles/index.php?article=7716>

12. Boos-Nunning, U., Hohmann, M., Reich, H., Aufnahmeunterricht, Muttersprachlicher Unterricht, Interkultureller Unterricht. Ergebnisse einer vergleichenden Untersuchung zum Unterricht für ausländische Kinder in Belgien, England, Frankreich und den Niederlanden. München 1983

13. Designing the intra-school system of meta-subject education / S. Vorovshchikov, E. Artamonova, C. Speshneva [et al.] // Espacios. – 2019. – Vol. 40, No. 12. – P. 25.

14. Model Strategies in Bilingual Education: Professional Development – 1995, Mary S. Leighton, Amy M. Hightower, Pamela G. Wrigley, United States. Dept. of Education. Office of the Under Secretary, United States. Dept. of Education, 1995 – 126 p.

УДК 371.39

Формирование единого билингвального образовательного пространства в рамках реализации программ дополнительного образования

Бенедик Юлия Владимировна, зам. директора НОУ «Международная школа завтрашнего дня», г. Москва, benedik@mail.ru

Аннотация: Представлены и охарактеризованы цели и задачи создания билингвального образовательного пространства, определяющие возможность использования программ дополнительного образования для реализации разностороннего развития обучающихся и формирования у них коммуникативной компетентности, а также принципы управления билингвальной образовательной средой, обусловленные необходимостью нового качества образования в России и реализации новых ФГОС.

Ключевые слова: билингвальная образовательная среда; коммуникативная компетенция; дополнительное образование; качество образования; управление.

XXI век характеризуется бурным ростом экономики, развитием новых идей и подходов во всех сферах жизни, интеграцией многих отраслей и внедрением новых процессов управления и организации во всех сферах жизни. В данном контексте система образования становится структурным компонентом экономической системы, а успешная развивающаяся экономика является определяющим фактором развития всей страны. Таким образом модернизация и обновление российского образования занимает особое место в стратегической программе развития российского общества в целом.

Проблема конкурентоспособности российского образования четко осознается на уровне правительства Российской Федерации. В связи с этим, с 01 сентября 2023 года в РФ были введены федеральная образовательная программы общего образования.

Реализация федеральной образовательной программа общего образования, новых образовательных стандартов обусловлена многими факторами, в частности они направлены на осуществление: «...демократизации образования и всей образовательной деятельности, в том числе через развитие форм государственно-общественного управления, расширение возможностей для реализации права выбора педагогическими работниками методик обучения и воспитания, методов оценки знаний обучающихся, воспитанников, использования различных форм образовательной деятельности обучающихся, развития культуры образовательной среды организации, осуществляющей образовательную деятельность» [ФГОС ООО].

Президент Российской Федерации В.В. Путин, выступая 15 декабря 2022 года на заседании Совета при Президенте по стратегическому развитию и национальным проектам года, отметил: «Успешное будущее человека зависит от качественного образования и разностороннего развития».

Новые стандарты учитывают современные требования, и определяют перед учебными заведениями задачу обеспечения качественного образования и подготовки учащихся к жизни и труду. Для реализации этих задач образовательные организации обязаны использовать как основные образовательные программы, так и программы дополнительного образования и программы внеурочной деятельности.

В «Законе об образовании в Российской Федерации» в статье 75, в частности, обозначены основные направления реализации программ дополнительного образования: «Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени».

Одним из перспективных направлений решения задач современного российского образования является формирование особой среды образования с учетом ее поликультурного характера. Моделирование такой среды представляет собой развивающуюся сеть взаимодействий всех субъектов образования разного типа и уровня, учитывает насыщенность ее культурами разных народов.

Автор статьи разделяет определение «образовательная среда», сформулированное А.В. Хуторским: «Под образовательной средой мы будем понимать естественное или искусственно создаваемое социокультурное окружение ученика, включающее различные виды средств и содержания образования, способные обеспечивать продуктивную деятельность ученика». Формирование образовательной среды в условиях двуязычия носит развивающий характер и требует постоянного анализа процессов, протекающих внутри этой среды» [8; 7; 9; 10].

Билингвальная образовательная среда как система, реализуя на практике двуязычный подход к обучению, представляет собой совокупность материальных, пространственно-предметных и поликультурных факторов, социальных компонентов и межличностных отношений, взаимосвязанных между собой, дополняющих и обогащающих друг друга. Не только внешним, но и внутренним фактором, влияющим и оказывающим определенное воздействие на формирование и развитие образовательной среды, являются все участники образовательного процесса. Билингвальная образовательная среда подчеркивает факт множественности воздействий на личность и охватывает широкий спектр факторов, определяющих воспитание, обучение и развитие личности на поликультурной основе [11].

Значительный практический опыт реализации билингвальных образовательных программ в условиях отечественной системы образования накоплен в различных учебных заведениях Белгорода, Великого Новгорода, Казани, Калининграда, Костромы, Москвы, Пензы, Перми, Пскова, Санкт-Петербурга, Саратова, Тюмени, что свидетельствует о выстраивании в России системы непрерывного билингвального образования,

позволяющей осуществлять билингвальное обучение на различных образовательных уровнях (в детском саду, начальной и средней школе, вузе, курсах повышения квалификации и т.п.). Однако реализуемые билингвальные модели и программы ориентированы, как правило, либо на более интенсивное развитие иноязычной коммуникативной компетенции и поликультурное воспитание, либо на более глубокое изучение средствами иностранного языка узко специализированного предметного содержания. Соответственно развитие других ключевых компетенций личности средствами билингвальных программ очень часто оказывается не предусмотрено [5].

В условиях билингвальной образовательной среды, как отмечает О.Ф. Худобина, происходит не только усвоение определенного иностранного языка и специальных знаний, аккультурация личности (присвоение новой для нее культуры), но и личностный рост обучаемых, развитие целостной личности, ее взаимосвязанных компонентов: мотивационного, волевого, эмоционального, гностического и др. [6].

В данном контексте представляется интересным рассмотреть опыт работы ЧУОО «Международная школа завтрашнего дня» (далее – МШЗД), Москва, одним из основных направлений деятельности которой является формирование единого билингвального образовательного пространства с применением программы дополнительного образования «Школа завтрашнего дня».

Для реализации общеобразовательной общеразвивающей программы дополнительного образования «Школа завтрашнего дня» в условиях билингвальной образовательной среды используется профессионально-ориентированный подход, который рассматривается как целенаправленный процесс использования двух языков обучения: родного и иностранного; при этом иностранный язык становится не только объектом изучения, но и средством обучения, и часть учебных предметов преподается на иностранном языке. Это в свою очередь способствует: эффективному изучению предмета; практическому применению иностранного языка в качестве инструмента познавательной деятельности; всестороннему развитию личности; освоению специфической лексики на иностранном языке; реализации программ дополнительного образования в образовательном учреждении.

В МШЗД на практике реализуются следующие программы очной и заочной форм обучения и воспитания: НОО, ООО, СОО; программы внеурочной деятельности; программы дополнительного образования; программы дополнительного профессионального образования и переподготовки педагогических кадров.

Программа дополнительного образования «Школа завтрашнего дня» представляет собой комплексную программу обучения и воспитания школьников с использованием технологии индивидуализированного обучения. Программа рассчитана на 12 лет обучения, начиная с дошкольного возраста (4-6 лет) до 12 класса (17-18 лет). Программа состоит из нескольких модулей и может быть использована для учащихся разного возраста и разных индивидуальных особенностей, включая детей с ОВЗ.

Программа состоит из следующим модулей:

Программа дошкольного обучения на английском языке для детей 4-6 лет «Preschool with Ace and Christy».

Программа обучения говорению на английском языке для детей 4-8 лет «Speaking English with Ace and Christy».

Программа обучения чтению на английском языке для детей 6-8 лет «ABC's with Ace and Christy».

Программа изучения следующих предметных областей на английском языке для детей 7-17 лет: математика, английский язык, основы обществознания, основы естествознания и словообразование.

Применение данной программы позволяет предложить качественные образовательные услуги для детей очной и заочной форм обучения, которые представляют, как детей граждан России и детей из смешанных семей, так и детей

иностранных граждан, чьи родители являются сотрудниками дипломатических представительств, аккредитованных в РФ, и также других иностранных организаций, и компаний. В данный момент в МШЗД обучаются дети из более чем 30 стран, работает многонациональный педагогический коллектив (учителя из 12 стран).

Создавая единое билингвальное образовательное пространство, школа решает следующие системные задачи:

1. Обосновывается необходимость интеграции в международное образовательное пространство.
2. Определяются подходы и принципы построения билингвальной среды в школе, как фактора развития коммуникативной компетентности учащихся и педагогов.
3. Анализируется состояние профессиональной готовности педагогических кадров. Разрабатывается программа их научно-методического сопровождения в условиях развития компетентностно-ориентированного образования.
4. Разрабатываются технологические подходы к управлению процессом формирования коммуникативных компетентностей участников билингвального образования в поликультурном пространстве.
5. Апробируется эффективность системы управления качеством билингвальной образовательной среды.

В данной статье автор рассматривает как решаются вышеперечисленные задачи по формированию единого общеобразовательного пространства в МШЗД.

Интеграция в международное образовательное пространство.

Мы считаем, что осмысление феномена билингвальной образовательной среды в полной мере отвечает основным направлениям развития международной интеграции на уровне образовательного учреждения, позволяет адекватно готовить учащихся к жизни в современном многополярном и многонациональном обществе. В МШЗД осуществляются следующие практические шаги для создания возможности интеграции учащихся в международное образовательное пространство:

Освоение новых образовательных программ в рамках внеурочной деятельности и дополнительного образования.

Развитие деятельности на международном рынке образовательных услуг и реализация программ для иностранных граждан.

Создание возможности для всех участников образовательного процесса получать образование в рамках единого образовательного пространства.

Признание системы образования структурным компонентом экономической системы.

Развитие многоуровневого (государство, регион, образовательное учреждение) международного сотрудничества в сфере образования.

Применение международных стандартов для оценки качества образования.

Развитие коммуникативной компетентности учащихся и педагогов.

В рамках реализации новых ФГОС, одним из направлений которых является развитие компетенций учащихся, таких как критическое мышление, творческие навыки, коммуникативные и социальные умения, акцентируется необходимость практического применения знаний, умений и навыков, а не только на запоминание фактов. Это позволит подготовить учащихся к реальным жизненным ситуациям и сделать образование более целостным и применимым. В МШЗД применяется огромный спектр инструментов и программ для развития коммуникативной (билингвальной) компетентности учащихся и педагогов, а именно:

Использование инструментов для проведения входного, промежуточного и рубежного тестирования по всем предметам на английском языке для определения уровня владения английским языком.

Изучение предметов на английском языке.

Использование программ НОО для обучения иностранцев на английском языке.

Преподавание РКИ для иностранцев.

Возможность актуализации лексики, изученной на английском языке, в течение всего учебного дня (поддержание языковой среды).

Международное тестирование.

Возможность обучаться у носителей языка. Международная команда педагогов.

Интеграции в мировое образовательное пространство. Возможность продолжить обучение в любой стране мира

Участие в Европейских и международных олимпиадах для школьников.

Рабочие программы дополнительного образования по всем предметам, изучаемым на английском языке, для учащихся с 4-х до 18 лет.

Использование изученной терминологии по различным предметам во время проведения школьных мероприятий:

- дистантная билингвальная олимпиада (номинации на 2-х языках, в подготовке задействованы все педагоги школы);
- предметные недели (интеграция работы педагогов российской программы и программы ШЗД, мероприятия на 2-х языках);
- национальные недели (интеграция работы педагогов российской программы и программы ШЗД, мероприятия на 2-х языках);
- Региональная студенческая олимпиада (номинации на 2-х языках, в подготовке задействованы все педагоги школы);
- Олимпиады, проводимые другими школами, использующими программу ШЗД (например, Уральская олимпиада школьников);
- Устный доклад по заданной теме на английском языке (для учащихся всех классов);
- Письменный доклад на английском языке (для учащихся всех классов);
- Защита исследовательской работы (для выпускников);
- TED Talks (Technology, Entertainment, Design).

Таким образом, все учащие МШЗД имеют возможность формировать, развивать и совершенствовать билингвальную коммуникативную компетентность.

Подходы и принципы создания билингвальной образовательной среды.

Большинство школ и вузов не занимаются разработкой систем управления билингвальной образовательной средой. В данной связи очень ценным оказывается опыт, представленный в МШЗД. В настоящее время на территории России, СНГ и стран Балтии работает более восьмидесяти образовательных учреждений, использующих программу «Школа завтрашнего дня» и на практике реализующими билингвальный подход. Международная школа завтрашнего дня является центром реализации данной программы и осуществляет методическую поддержку всех образовательных партнеров в части формирования единого билингвального образовательного пространства. МШЗД предлагает использовать для этого следующие подходы:

1. Создание системы внутришкольного управления билингвальной образовательной средой.
2. Применение государственных и международных стандартов для оценки качества образования (Российская государственная аккредитация, аккредитационный мониторинг, международная аккредитация (MSA, Ai, NCPSA).
3. Развитие кадрового ресурса – создание условий профессионального роста педагогов и сотрудников школы.
4. Актуализации потенциала внешних и внутренних ресурсов (представление школы в социальных сетях, на городских и международных мероприятиях, вовлечение выпускников и родителей, популяризация билингвального образования среди иностранных граждан и на уровне дипломатических представительств и посольств государств, аккредитованных в РФ, поддержание связей с университетами и Управлением по делам Дипломатического корпуса при МИД РФ).

5. Развитие материально-технического ресурса – оптимальное использование и развитие материально-технической базы школы. Наглядность на 2-х языках.

6. Актуализации научно и учебно-методических ресурсов – обеспечение современными, как отечественными, так и зарубежными научно-образовательными и учебными продуктами педагогов и учащихся.

7. Обеспечения информационными ресурсами – развитие информационно-компьютерных технологий в образовательном процессе.

8. Вовлечение родителей-билингвов в создание и управление образовательной средой школы. (Попечительский совет школы)

9. Представление деятельности школы в информационной сети Интернет на 2-х языках: русском и английском.

Опыт формирования и реализации подходов по созданию билингвальной образовательной среды успешно применяется в образовательных организациях, использующих программу дополнительного образования «Школа завтрашнего дня».

Технологические подходы к управлению процессом формирования коммуникативных компетентностей.

В МШЗД используются три основных технологических подхода к организации и управлению процессом формирования коммуникативных компетентностей: извлечение знаний (изучение предметов российской программы и предметов на английском языке в рамках программы дополнительного образования «Школа завтрашнего дня»), кодификация и хранение (запоминание) информации (система внутришкольного контроля, устный опрос, собеседование, международное тестирование, государственный и международный мониторинг, электронные системы учета результатов по обеим программам), применение (распространение) полученных знаний (описано в разделе 2. Развитие коммуникативной компетентности учащихся и педагогов).

Эффективность системы управления качеством билингвальной образовательной среды [2; 3; 5].

Для создания и управления единым билингвальным образовательным пространством в МШЗД используются следующие принципы:

Информационные:

- общее информационное поле в ОУ между администрацией и педагогами;
- общее информационное поле между школой и сторонними организациями;
- принцип получения обратной связи.

2. Мотивационные (внутренняя и внешняя мотивация сотрудников).

3. Демократические (равноправное существование двух компонентов системы – российской и международной, со-управление, децентрализация, делегирование, доступность руководства).

Подробно система управления в МШЗД рассматривается автором в другом исследовании.

Многолетний опыт работы МШЗД по формированию единого билингвального образовательного пространства представлен следующими результатами:

Разработано научно методическое пособие по организации работы по программе дополнительного образования «Школа завтрашнего дня».

Разработан стартовый пакет с необходимым набором материалов для начала использования программы ШЗД в любой школе.

Разработаны методические рекомендации для использования рабочих программ по всем предметам на английском языке, начиная с программы для дошкольников.

Разработаны положения и все необходимые пакеты документов для проведения всех мероприятий, проводимых в МШЗД.

Ежегодно опыт работы МШЗД транслируется в другие школы и регионы, в результате чего открываются школы-партнеры, использующие программу ШЗД (в настоящее время около 80 школ-партнеров).

Осуществляется всесторонняя методическая. Информационная и практическая поддержка школ-партнеров со стороны Отдела по работе с регионами.

Авторские программы, интегрированные курсы двуязычного обучения, используются как в МШЗД, так и в других школах России, стран СНГ и Балтии.

Разработано программно-методическое обеспечение подготовки педагогических кадров, работающих в системе билингвального образования.

Осуществляется трансляция опыта организации и управления билингвальной образовательной деятельностью в школы России, СНГ и Балтии.

Внедрение в систему управления международных стандартов качества.

Ежегодно МШЗД проводит осеннюю педагогическую конференцию для школ Москвы, других регионов России и СНГ.

Школа является базовой организацией Отдела по международному сотрудничеству АСНООР и возглавляет Отдел по Международной аккредитации.

На базе школы проходят курсы повышения квалификации для работников ОУ.

Школа успешно развивает как очную, так и заочную формы обучения.

Таким образом в данном контексте перспективным направлением развития образовательных учреждений нам представляется создание билингвальной образовательной среды в образовательных учреждениях и реализация эффективной модели ее управления [1; 5]. Развитие билингвальной образовательной среды в школе является ключевым моментом эффективного формирования коммуникативных компетенций, создает атмосферу, которая способствует успешной интеграции в международное образовательное пространство. Билингвальная среда образования значима для реализации идеи гуманно-личностного образования, позволяет реализовать потенциал каждого учащегося.

Система и процесс образования в билингвальной среде образования становятся средством актуализации и активизации ценностно-смыслового становления личности, помогают сформировать общезначимые (социально значимые) ориентиры, ценностные и смысловые установки, обеспечивает самостоятельность и развитие ответственности в выборе жизненной траектории.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Междунар. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // *Антропологическая дидактика и воспитание.* – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.

3. Бенедик Ю.В. Международная аккредитация как ресурс повышения качества образования // *Педагогическое образование и наука.* – 2012. – № 1. – С. 47-49

4. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

5. Столярчук Л.В. Управление билингвальной средой школы как фактор развития коммуникативной компетентности участников образовательного процесса // *Педагогическое образование и наука.* – 2012. – № 1. – С. 32-35

6. Худобина О.Ф. Влияние билингвального образования на развитие различных компетенций у студентов // *Вестн. Волгогр. гос. мед. ун-та.* – 2005. – № 3 (15) июль-сент. – С. 81-83.

7. Хуторской А.В. Методологический аппарат диссертации в области человекообразного образования / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова [и др.] // *Вестник Института образования человека.* – 2020. – № 2. – С. 7. – EDN MPBСMQ.

8. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
9. Хуторской А.В. Планирование исследований в области функциональной грамотности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Ю.В. Скрипкина [и др.] // Вестник Института образования человека. – 2022. – № 2. – EDN CRBGKN.
10. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.
11. Цибульникова В.Е. Внутришкольное управление билингвальной образовательной средой как фактор развития коммуникативной компетентности учащихся. – <http://schooloftomorrow.ru/content/articles/index.php?article=7716>

УДК 37.014

Билингвизм и мультикультурализм в образовательной политике Азербайджанской Республики и приоритеты их развития

Мамедова Ирана Октай, Ph. D., доктор философских наук, научный руководитель по педагогической практике студентов факультета начального образования, Азербайджанский государственный педагогический университет, Elchin_mamedzade@hotmail.com

Аннотация: Мультикультурализм и толерантность исторически были образом жизни азербайджанцев, а сегодня они стали повседневным образом жизни каждого гражданина Азербайджанского государства, независимо от его национальной принадлежности, языка и религии. Практические шаги, предпринятые для достижения конкретных целей, поставленных Президентом страны Ильхамом Алиевым в направлении изучения и продвижения азербайджанского мультикультурализма, на научной основе в мире возлагают почетный долг на каждого нашего гражданина, наряду с государственными учреждениями, политиками и государственными чиновниками. Государство гарантирует права и свободы национальных меньшинств, проживающих в нашей стране, государство - для регулирования религиозных отношений в соответствии с требованиями законодательства, продвижения азербайджанского мультикультурализма как государственной политики внутри и за пределами страны, защиты поликультурных традиций и развития в соответствии с требованиями современности.

Ключевые слова: билингвизм, диглоссия, мультикультурализм, глобализация, образовательная политика, национальные меньшинства, Национальный Курикулум.

Если вы разговариваете с человеком на языке, который он понимает, вы обращаетесь к его разуму. Если вы разговариваете с ним на его языке, вы обращаетесь к его сердцу. Нельсон Мандела

Одной из важнейших задач в глобализации мира является установление здорового межкультурного общения. От прошлого до настоящего общение всегда было частью нашей жизни, знание культур других народов и создание межкультурного общения всегда играли важную роль. Однако когда речь идет об общении между людьми, говорящими на разных языках и народами с разной культурой, в процессе общения возникают некоторые трудности. Выражения, которые мы используем в нашем языке, такие как «Я прочитал Тарих-и-Надири (История Надир шаха) до половины, но не понимаю, о чем вы говорите», иногда указывают на то, что существуют некоторые трудности в построении общения даже на родном языке. Сегодня, наряду с исчезновением культурных ограничений в создании общения, постепенно возрастает важность создания общения между людьми разных культур или малых народов простым и удобным способом. В этом контексте идея Всеобщей декларации языковых прав была впервые провозглашена в 1984 году в Международной федерации преподавателей современного языка. Идея была выдвинута профессором Франсиско Гомесом де Матусом, бывшим президентом Бразильской

лингвистической ассоциации, которая сформировала некоторые основные языковые права и их последствия для образования.

По мнению В. Белинского, язык создается народом, филологи открывают и систематизируют его, а писатели создают на нем искусство слова. Близость к людям и их жизни – закон искусства, земли, воды, воздуха. Языковые права являются важной частью национализма. Ибо язык необходимо развивать, и важно, чтобы люди имели свободу свободно говорить на своем родном языке в стране, где они живут [2].

Блингвизм, который является одним из наиболее интересных вопросов современной лингвистики, представляет собой тенденцию к анализу процесса глобализации, сил, движущих этот процесс, и возможных результатов этого процесса. Двужычие в настоящее время является общепринятой формой общения. То есть в ряде стран даже два языка являются официальными государственными. Примером тому является тот факт, что французский и английский являются официальными государственными языками в Канаде и Бельгии.

В настоящее время в некоторых странах стало обычным использование двух языков. Двужычие не означает, что человек демонстрирует идеальную языковую модель на обоих языках. То есть один и тот же человек не может использовать оба языка одинаково во всех ситуациях общения. Двужычие не всегда идеально, но идеальное двужычие встречается редко. Как и в древние времена, и в нынешнюю эпоху люди хотят знать более одного языка. Выбор человеком языка связан с социальными факторами. В языковом выборе человека определенное значение имеет его положение в обществе, статус, который он приобрел в обществе. Когда люди в процессе общения переключаются на другой язык, в лингвистике это выражается термином «кодовое переключение». Переключение кода происходит в результате желания людей выучить второй язык. Переключение кода в основном происходит в многонациональных странах. Некоторые опасаются, что переключение кода нанесет ущерб чистоте родного языка. Поэтому в некоторых странах чистота языка считается важной, и для этого созданы определенные академические группы.

Говоря о двужычии и переключении кодов в обществе, лингвисты указывают на главную проблему диглоссии. Феномен диглоссии был впервые описан Фергюсоном, а затем Фишманом, и, по их мнению, диглоссия представляет собой отдельный вопрос от лингвистического анализа переключения кода. Хотя Фергюсон ограничил диглоссию, рассматривая ее как вариант одного и того же языка [6], Фишман описал диглоссию как аналогичное функциональное деление несвязанных языков [7].

В отличие от билингвизма, диглоссия не исчезает полностью даже на самых высоких ступенях социальной иерархии. Меняются только его формы. В речи образованных классов общества диглоссия «литературный язык-диалект» уступает место литературному языку, стандарту и сленгу, или диглоссии, в которой взаимодействуют различные формы литературного языка. Лонсдейл Крис обращает внимание на существование особой формы диглоссии — формы «кодированного литературного языка – разговорного литературного языка». При интерпретации речевой деятельности в условиях двужычия и диглоссии учитываются тема, условия, канал общения, устная и письменная речь, средства массовой коммуникации и т. д. такие компоненты также следует принимать во внимание. Тот или иной аспект речевой деятельности билингвов, в том числе выбор кода в процессе общения, можно объяснить только с учетом совокупности этих детерминант речевого поведения при их взаимодействии. Комплексный анализ речевой деятельности билингва в условиях диглоссии должен учитывать как возможность строгой регламентации выбора кода, так и возможность большой свободы в выборе. Следует также учитывать, что все случаи «переключения кода» можно объяснить, даже если принять во внимание все социальные и социально-психологические детерминанты речевого поведения, поскольку в процессе анализа допускаются ошибки, отклонения от нормы, нарушения. правил и т. д. возможно.

В 1996 году по итогам Всемирной конференции по языковым правам, состоявшейся в Барселоне 6-9 июня 1996г. ряд неправительственных организаций приняли документ, поддерживающий языковые права, особенно права языков, находящихся под угрозой исчезновения [1]. Когда появилось культурное разнообразие и стали громко звучать требования мультикультурализма, стал подниматься вопрос о сосуществовании людей разных религий. Вопросы создания условий для этнических групп разного вероисповедания и разных языков для получения книг и журналов на родном языке в стране проживания, а также для поддержки государства в некоторых социальных вопросах и получения образования на их родном языке.

Двумя основными понятиями, определяющими границы мультикультурализма как термина, являются язык и религия. Язык является наиболее важным фактором, который разделяет социальные культуры и сохраняет различия. Когда мы думаем о мертвых языках в мире, нам приходится вспоминать бесчисленные события, существовавшие до нашего времени. Представители этнических групп или разных народов, проживающие в некоторых странах, не только не могут учиться на родном языке, им даже не предоставляют гражданство без изучения языка страны, в которой они живут. Если мы посмотрим на историю, то увидим, что были народы, языки которых также имели влияние, но теперь они исчезли со сцены истории, например, шумерский, аккадский, хурритско-эламский языки. Кроме того, в истории существовала великая империя под названием Империя Гуннов, но сейчас нет языка, называемого гуннским языком. Защита языковых прав означает не только защиту языка, но и защиту прав большого количества людей, народа и нации в целом.

Как известно, 21 февраля во всем мире отмечается как родной язык. Язык – важнейший и самый мощный инструмент, защищающий и развивающий материальное и духовное наследие каждого народа. Каждый человек должен хорошо знать свой родной язык и беречь его. Родной язык играет важную роль в обогащении духовного мира человека, расширении его мировоззрения, получении прекрасного образования, общении с соотечественниками. В силу различных общественно-политических причин, несмотря на ослабление государственной заботы об азербайджанском языке, наш язык вступил в новый этап своего развития в XVIII веке благодаря творчеству Моллы Панаха Вагифа, а также отдельных лиц, ремесленников и ашиков и несли миссию универсального языка во всем Закавказье. Великий русский поэт Михаил Лермонтов, некоторое время живший на Кавказе, был очевидцем использования азербайджанского языка как языка общения на этом большом географическом пространстве в XIX веке и в этом отношении сравнил наш язык с французским языком, который был широко распространен в Европе в то время.

Гражданство и право на язык, являющиеся наиболее необходимыми принципами обеспечения защиты национальных меньшинств, однозначно закреплены в Конституции Азербайджана [4, статьи: 24, 25, 26]. По данным переписи населения от 1 ноября 2023 года 10 млн. 172 тыс. 823 чел.

Преподавание в средних школах Азербайджана ведется на 3 языках – азербайджанском, русском и английском. Сегодня представители малочисленных народов, проживающих в Азербайджане, свободно говорят на родном языке. Следует также отметить, что Министерство Науки и Образования Азербайджанской Республики ежегодно предоставляет образовательные материалы проживающим в Азербайджане национальным меньшинствам. По мере необходимости готовят новые пособия, а министерство издает их [3]. Хочу отметить, что отношение и забота Азербайджана к национальным меньшинствам получила высокую оценку в международных организациях. Например, на конференции, посвященной образовательным проблемам национальных меньшинств в регионе в секретариате ОБСЕ в Вене, азербайджанская делегация представила доклад правительства Азербайджана по образовательным проблемам национальных меньшинств. Было отмечено, что в Азербайджане, который является многонациональной страной, права национальных меньшинств защищены на высоком

уровне и существуют широкие образовательные возможности для их представителей [5]. Помимо существования в нашей стране более 380 религиозных общин и одинакового к ним отношения, понимание и уважение, проявленные небольшим количеством народов к языку друг друга, возможны только в стране с толерантной средой. Гражданство и право на язык, являющиеся наиболее необходимыми принципами в обеспечении защиты национальных меньшинств, закреплены в Конституции Азербайджанской Республики:

Право пользоваться родным языком. Каждый имеет право пользоваться родным языком. ...Каждый имеет право воспитываться и получать образование на языке по своему выбору, заниматься творчеством.

Никто не может быть лишен права пользоваться родным языком [4, статья: 45].

Хотя соблюдение общих правил сосуществования и сблизило эти народы, им удалось сохранить свои этнографические особенности, а главное, язык.

Язык является основным показателем, отражающим национальную самобытность каждой нации, а поскольку нации без языка не существует, ее суверенитет и государственность находятся под вопросом. По мере того как меняется сам мир, меняется и влияние мировых языков. В этой связи особое значение приобретает Международный день родного языка, который ежегодно отмечают все страны мира, как фактор, стимулирующий развитие как ведущих языков мира, так и языков, принадлежащих малым этническим группам. Сегодняшний день также напоминает нам о том, что каким бы ни был современный мир в эпоху глобализации, насколько бы ни возрастало влияние международных языков, языки этнических групп с небольшой социальной базой необходимо защищать и развивать.

Экономический и политический ландшафт современного мира предполагает, что если экономическая политика и социальная жизнь страны сильны, то силен и государственный язык этой страны. Исходя из этой тенденции, можно отметить, что сегодня конкуренция в международном мире базируется не только на политике и экономике, но и на языке. В этом отношении азербайджанский язык может конкурировать с престижными международными языками мира, раскрывая свою силу, энергию и потенциал. Сегодня всестороннее развитие азербайджанского языка, его превращение в государственный язык, его открытие миру дипломатии, его звучание на самых престижных площадках мира связаны с языковой политикой, заложенной общенациональным лидером Гейдаром Алиевым. Важно отметить, что этнический ландшафт нашей страны пестр, как радуга, и никто никогда не нарушал права другого. Одно не мешало другому сохранять национальную культуру, традиции, язык и религию. Они одна семья: азербайджанцы. Они смотрят на мир с точки зрения идеологии единого и неразделенного азербайджанства.

В заключение можно сказать, что полное и совершенное описание социальных аспектов билингвизма и мультикультурализма можно получить только при сочетании статического метода, направленного на определение соотношения языков и диалектов, живущих по соседству и взаимодействующих друг с другом и динамический метод, направленный на анализ влияния социальных и социально-психологических факторов на речевую деятельность.

1. Барселонская декларация. 6-7 июня 1996г.

2. Белинский В.Г. Статьи о народной поэзии. – Public Domain, 2012. – 280 с.

3. Закон об Образовании Азербайджанской Республики. 19 июня 2009г.

4. Конституция Азербайджанской Республики. 12 ноября 1995г.

5. Концепция (Национальный Куррикулум) Общего образования Азербайджанской Республики

6. Ferguson, Charles A. (1959-01-01). *Diglossia*". WORD. 15 (2): 325-340.

7. Joshua Fishman. *Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism*. Journal of Social Issues 23(2), 1967p.

8. Joshua A. Fishman, Ofelia Garcia. *Handbook of Language and Ethnic Identity: Disciplinary and Regional Perspectives*. – Oxford University Press, 2010. –164 p.

УДК 37.032

Использование методики Школы завтрашнего дня для развития личностной автономии учащихся

Непомятая Елена Феликсовна, учитель английского языка, Международная школа завтрашнего дня, г. Москва, christy18@mail.ru

Аннотация: Проанализировав различные точки зрения на феномен "личностная автономия" в образовательном процессе, мы пришли к выводу, что "личностная автономия" включает в себя характеристику индивидуальной позиции человека, предполагающая самостоятельность, независимость в выборе мотивов, целей и средств деятельности, становления индивидуального стиля поведения.

Ключевые слова: личность, личностная автономия, постановка целей, самостоятельность, ответственность.

Изменения, которые происходят в нашем обществе, значительно влияют на развитие образования. В современных социокультурных и экономических условиях перестраивается практика работы всех образовательных учреждений [5; 6]. При разборе требований ФГОС ОО мы хотели бы обратить внимание на некоторые требования к личностным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы: готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, способность ставить цели и строить жизненные планы.

Мы приходим к выводу, что одна из целей ФГОС ОО является переход от знаниевой парадигмы к парадигме развития личности. На выходе из школы выпускник должен быть «самостоятельным, инициативным, уверенным в себе, успешным в будущем, чтобы он был лидером и умел ставить задачи».

Для достижения данной цели лучше всего использовать личностный подход в образовании.

В Российской педагогической энциклопедии мы обнаружили следующее определение: «Личностный подход – последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности, как к само сознательному ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия» [3, с.253].

Личностно ориентированное образование не ставит перед собой задачу формирования личности с заданными свойствами, а создает такие условия для развития и проявления личности обучаемых, которые позволяют более полно реализовать возможности любого ученика в соответствии с его способностями, психофизиологическими особенностями, раскрыть интеллектуальный потенциал личности.

Функция автономности является неотъемлемым свойством личности, которое позволяет ей противостоять тотальной «коллективности». Когда мы слышим об автономии учащихся, то это иногда вызывает смешанные чувства. Некоторые учителя приветствуют ее, другие же относятся к ней с опаской, боясь, что важность учителя уменьшится и что в классе начнется хаос, неподдающийся никакому контролю.

Но такие страхи необоснованные, так как развитие автономии нуждается в помощи учителя. При этом обучение, ориентированное на развитие автономии, не должно быть похоже, например, на обучение плаванию, когда человека бросают в воду и смотрят на то, выплывет он или нет. Скорее это обучение похоже на дорогу, по которой учитель ведет своих учащихся, но так, чтобы большую часть дороги учащиеся прокладывали себе сами.

Понятие автономии личности возникло в зарубежной психологии и неразрывно связано с идеями свободы выбора и ответственности человека.

Исходное определение автономии учащегося и автономного обучения было предложено Х. Холеком (1979). Основные его положения сводятся к следующему. Автономия учащегося понимается как «умение/способность брать на себя ответственность за свою учебную деятельность относительно всех аспектов этой учебной деятельности: установление целей, определение содержания и последовательности, выбор используемых методов и приемов, управление процессом овладения, оценка полученного результата».

Более полное определение автономии учащегося предлагается Д. Литтлом, в котором автономия рассматривается как «способность к независимым и самостоятельным действиям, критической рефлексии, принятию решений».

Автономия учащегося выступает как личностная характеристика, включающая совокупность свойств, которая, по мнению специалистов, складывается и формируется в учебной деятельности [1, с.5].

В содержательном плане мы исходим из представлений зарубежных специалистов об автономности как способности учащегося к самостоятельному управлению процессом своего учения и концепций отечественных психологов, в которых речь идет об «учебной самостоятельности» как способности ученика управлять процессом своего учения, превращаясь, таким образом, из обучаемого в учащегося, то есть «учащегося самого себя».

Роль учителя в развитии автономии очень велика. Первое, что он должен сделать – повысить сознательность учащихся. Учителя дают возможность учащимся обучиться самостоятельно некоторым умениям и стратегиям обучения. Например, школьник может самостоятельно научиться делать

Сотрудничество с учителем предполагает развитие умения учащегося не только правильно отвечать на вопросы, но и, опираясь на рефлексивные возможности, правильно ставить вопросы, точно формулировать запрос о помощи. Благодаря этому складывается инициативность как важный элемент учебной самостоятельности.

Из приведенных определений следует, что широкое понимание автономии в учебной деятельности как способности личности включает:

владение стратегиями и приемами изучения;

самостоятельное управление процессом изучения предмета от постановки цели до оценки результата;

способность к критической рефлексии;

способность к принятию ответственных решений в ситуации свободного выбора в соответствии с личными потребностями, интересами, опытом.

В зарубежных теоретических и практических исследованиях поставлена проблема развития автономии учащегося как условие автономизации обучения, то есть организации учебной деятельности учащегося в автономном режиме, не зависимом и не зависящем от преподавателя и ситуации обучения.

В контексте отечественной теории образования понятие «автономия учащегося» следует, как мы полагаем, рассматривать в иной зависимости. Развитие способности учащегося к автономной учебной деятельности, по существу, означает развитие личностных качеств учащегося, которые обеспечивают его самоопределение, самореализацию и саморазвитие в образовательной среде. В термине личностного развития учащегося понятие «автономии» можно соотнести со способностью выстраивать «индивидуальную образовательную траекторию», которая определяется как последовательное самодвижение учащегося по основным этапам продуктивной образовательной деятельности от диагностики и постановки задач до рефлексивной самооценки.

В своем выступлении мы хотели бы показать на примере Международной школы Завтрашнего дня использование личностного подхода в образовательном процессе.

Международная школа завтрашнего дня использует методику Школы завтрашнего дня, разработанную доктором Дональдом Ховардом в 1970. С тех пор эта программа стала мировым лидером индивидуализированного образования с охватом более 8 000 школ в 140 странах мира.

Программа предполагает индивидуальный образовательный маршрут и позволяет каждому ученику развиваться согласно своей мотивации и способностям.

Международная школа завтрашнего дня ориентируется на индивидуальный подход к каждому учащемуся, используются технологии индивидуализированного обучения по предметам на английском языке. Каждый учащийся обучается по предметам в своем собственном темпе с учетом его индивидуальных психологических и познавательных возможностей.

Развитие ответственности за свое обучение и отслеживание учебной деятельности происходит через постановку целей на каждый день по каждому предмету. На раннем этапе обучения учитель помогает учащимся ставить цели и отслеживать их выполнение. При постоянном наставничестве учителя учащиеся, достигая старшей ступени, могут самостоятельно планировать цели не только на день, но и на неделю.

В методике программы существует не только постановка краткосрочных целей (каждый день), но и долгосрочных целей (на год, до конца обучения). В начале каждого года учитель составляет план для каждого ребенка. Таким образом учащийся имеет возможность оценить свой прогресс и выстроить «индивидуальную образовательную траекторию».

Каждый день после выполнения определенного блока заданий учащимся предоставляется возможность самостоятельно проверить выполненные упражнения и оценить свою работу. Благодаря этому, учащийся сразу получает мгновенную обратную связь и видит насколько правильно он понимает изучаемый материал. Также во время проверки учащиеся обязаны отмечать ошибки, таким образом мы вырабатываем доверительные отношения между учителем и учащимся, что благотворно влияет на развитие личности учащегося.

Нам хотелось бы обратить внимание еще на один проект школы, который задействует все стороны развития личности учащегося. Данный проект позволяет учащимся находиться в ситуациях, приближенных к реальной жизни, и принимать ответственные решения в ситуации свободного выбора в соответствии с личными потребностями, интересами, опытом.

Ученический Совет - одна из форм ученического самоуправления, особая форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности учащихся, направленной на решение важных вопросов жизнедеятельности учащихся, развитие её социальной активности.

Ученический совет является высшим органом ученического самоуправления в школе, призванным активно содействовать становлению сплоченного коллектива, формированию у каждого учащегося сознательного и ответственного отношения к своим правам и обязанностям.

Цель организации школьного ученического совета: формирование у подростков организационной культуры, активной жизненной позиции, лидерских качеств, организаторских умений и навыков, опыта руководства небольшой социальной группой и сотрудничества со сверстниками и взрослыми, коммуникативных умений и навыков, навыков самоорганизации, проектирования собственной деятельности как одной из ключевых компетенций члена современного общества.

Членами ученического совета становятся учащиеся старшей школы, которые были рекомендованы учащимися и учителями класса.

Благодаря мероприятиям, которые проводит Ученический Совет, учащиеся школы могут научиться правильному поведению и реакции, при попадании в такую же ситуацию, но уже в реальной жизни.

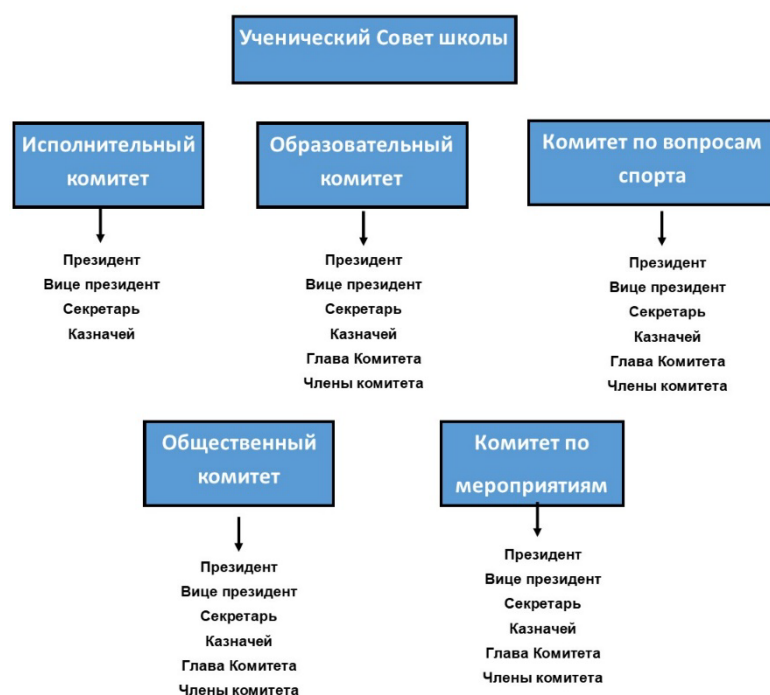


Схема Ученического Совета школы

Возьмем, например, выборы президента Ученического Совета. Президент Ученического Совета – это тот человек, который представляет интересы всех учащихся школы. Учащиеся должны не только представить речь, в качестве кандидата со своей программой, научиться уважать своих оппонентов, выслушать своих кандидатов, но самое главное они должны ответственно подойти к выбору будущего президента, проанализировав полученную информацию. Используя данную ситуацию, мы можем выработать чувство социальной значимости у учащихся старшей школы.

Будучи членом Ученического Совета, учащиеся учатся самостоятельно составлять план мероприятий, познают азы финансовой грамотности при составлении бюджета, а главное учатся ответственно подходить к принятию тех или иных решений.

Мы приходим к выводу, что личностная автономия учащегося – это способность учащегося ответственно подходить к процессу собственного обучения. В основе общества и образования лежит концепт свободной, независимой, самостоятельной/автономной личности, желание и способность личности принимать собственные независимые решения и брать на себя ответственность за них.

При этом мы считаем, что развитие личностной автономии не должно быть применительно только к изучению отдельного предмета, так как под личностной автономией понимается еще и формирование у учащихся компетенций, которые останутся сформированными после окончания учебного процесса и смогут быть применены в многих сферах социальной деятельности индивида, например, в дальнейшем самообучении, в трудовой и творческой деятельности и т. д.

1. Автономность в практике обучения иностранным языкам и культурам. Сборник научных трудов. Выпуск 461. – М.: Московский государственный лингвистический университет, 2001. – 239 с.

2. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. – 2001. – №1. – С. 17-24

3. Российская педагогическая энциклопедия в 2 т. / Гл.ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608с.

4. Сериков В.В. *Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем.* – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

5. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

6. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин.* – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 7.067.4

Искусство как средство расширения границ и развития международного мышления у младших школьников Международного бакалавриата

Ноздрянина Наталья Викторовна, учитель начальных классов ГАОУ Школы № 1306 – «Школа молодых политиков», город Москва, ORCID: 0009-0009-3924-9325, 250469@mail.ru

Аннотация: В условиях современного мира, где глобализация и межкультурное взаимодействие становятся все более важными, необходимо готовить детей к встрече с разнообразными культурами и мировоззрениями. В статье предлагается использовать искусство как эффективный инструмент, способствующий развитию интернационального сознания младших школьников. Показаны преимущества использования искусства в образовательных программах Международного бакалавриата, таких как развитие творческого мышления, способности к критическому мышлению и разрешению проблем. Подчеркивается важность интеграции искусства в учебные планы, чтобы помочь младшим школьникам развить международное мышление.

Ключевые слова: интеграция искусства; международное мышление; мультикультурная среда; Международный бакалавриат.

Искусство играет важную роль в обществе, поскольку оно позволяет культурам сохранять свою индивидуальность, уникальные традиции, историю. Оно является универсальным языком, который преодолевает границы и связывает людей разных национальностей, формируя мультикультурную личность с международным мышлением.

Школы Международного бакалавриата комбинируют академическое обучение с предметами искусства. Это оказывает положительное влияние на все аспекты развития детей, потому что им предоставляется возможность для самовыражения и творчества. Искусство дает детям возможность погрузиться в различные культурные традиции и расширить свое понимание о других странах и людях. Программы и проекты, основанные на использовании занятий художественно-эстетического цикла, способствуют развитию толерантности, межкультурного понимания и коммуникативных навыков, что важно в современном мире, где границы стираются, а глобальное сотрудничество становится все более важным.

Рассмотрим более подробно на примере модели организации образования ГАОУ Школы № 1306 – «Школа молодых политиков» г. Москвы. Отличительной особенностью образовательного учреждения является то, что она аккредитованная школа Международного бакалавриата, ассоциированная школа ЮНЕСКО. Сравнительный анализ включения в образовательную программу предметов эстетического цикла в начальной школе ИВ (РҮР) и школ, обучающихся по ФГОС, показал, что подход школ ИВ к эстетическому образованию отличается от российских программ ФГОС (рис. 1). В рамках программы Международного бакалавриата акцент делается на образование как науку и искусство. Вместо сконцентрированного изучения искусства и музыки как отдельных предметов, взамен предлагается комплексный подход, включающий в себя интеграцию эстетического цикла в другие предметные области.

Предметы эстетической направленности в школах России

ФГОС Международный бакалавриат IB PYP		
музыка изобразительное искусство технология физическая культура ОРКиСЭ	музыка изобразительное искусство технология физическая культура ОРКиСЭ	IB Хореография ДО Спортивные танцы IB "Искусство" IB Театральная студия ДО Концертный хор IB Исследование (науки об обществе) IB Исследование (естественные науки) ДО Проектно-исследовательская деятельность IB Экскурсионно-образовательная деятельность IB Конструирование IB Шахматы

Рисунок 1 – Сравнительный анализ предметов эстетического цикла в традиционном образовании и в IB PYP

Искусство оказывает значительное влияние на развитие учащихся начальной школы по различным аспектам (рис.2).

Занятие рисованием, ваянием, музыкой, танцами развивают у детей творческое мышление. Они учатся экспериментировать, мыслить нестандартно, искать альтернативные пути решения. Эти навыки будут полезны во многих сферах их жизни при решении повседневных проблем. А занятия рисованием, лепкой, музыкой развивают мелкую моторику и координацию рук, что успешно скажется на усвоении письма, чтения. Искусство дает детям возможность выражать свои мысли, идеи и эмоции. Развивается эмоциональный интеллект, улучшается умение анализировать, интерпретировать информацию и понимать чужие выражения и эмоции через искусство. Воображение стимулирует детей на создание прекрасных произведений искусства, а получив положительную обратную связь от педагогов и сверстников, повышается детская самооценка и чувство собственной ценности.

Как искусство помогает младшим школьникам понимать и уважать иные культуры и традиции. Реализация на практике в начальной школе IB PYP:

Мультикультурная образовательная среда

В школе создана мультикультурная образовательная среда через разнообразные выставки, картинные галереи, экспозиции, которые представляют различные культуры и традиции. Стенды с яркими картинками и информацией о разных странах помогают учащимся получить много новых знаний и расширить свой кругозор. Кабинеты, оформленные в стиле разных культур, создают атмосферу увлекательного и погружающего обучения. Школьники могут легко погрузиться в различные мировоззрения и понять важность уважения и признания разнообразия культур и национальностей. В школьной библиотеке имеется широкий выбор литературы на разных языках, что способствует культурному развитию учеников, помогает расширить восприятие мира и развить межкультурную компетенцию.

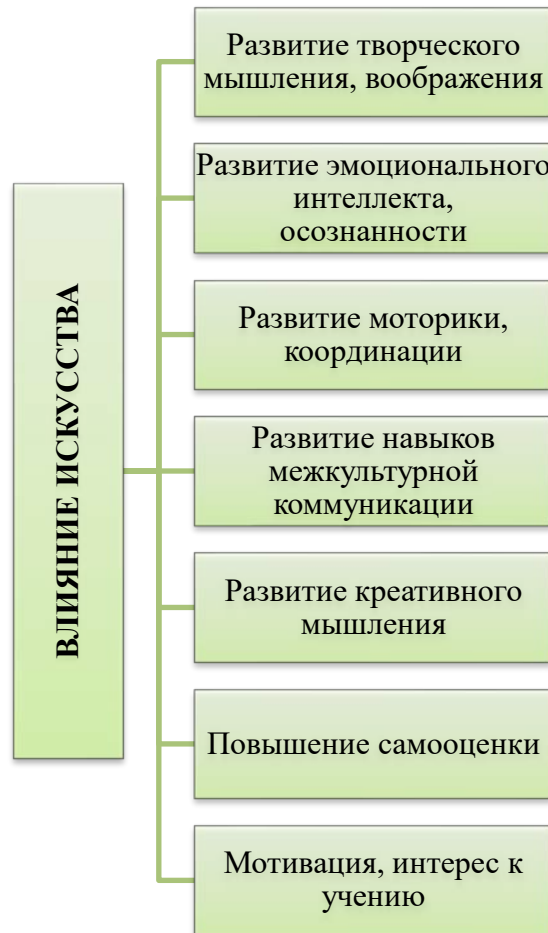


Рисунок 2 – Влияние искусства на развитие учащихся начальной школы

Предоставление разнообразных художественных опытов

Школа ИВ РҮР предлагает образовательные программы, которые позволяют изучать художественно-эстетические направления и культурные традиции разных стран. В расписании младших школьников (рис. 1) есть предмет ИВ «Искусство», где дети имеют возможность познакомиться с искусством разных народов. Цель этого предмета - позволить учащимся расширить свое понимание различных видов искусства и их влияния на народы. Он также способствует развитию творческого мышления, критического анализа и оценки искусства. В рамках этого предмета учащиеся изучают различные формы искусства, включая живопись, скульптуру, архитектуру, музыку, танец и драму.

В школе ИВ РҮР доступно изучение 7 иностранных языков. Это позволяет ученикам расширить свои горизонты, познакомиться с разными культурами, развить свои языковые навыки и глубже понять мировое многообразие.

Кроме того, школа предлагает ряд дополнительных программ эстетического цикла для учеников: хореографию, спортивные танцы, хоровое пение, театральную студию. Школьники имеют возможность заниматься проектно-исследовательской деятельностью, изучать науки об обществе и естественные науки, участвовать в конструировании и заниматься шахматами.

Также школа организует экскурсионно-образовательную деятельность, с целью пополнять знания и опыт за пределами классной комнаты. Все эти программы и возможности развивают творческие способности учеников и помогают им понять значение искусства и культуры в мире.

Организация музыкальных и театральных мероприятий

Школа ежегодно проводит Международный молодежный фестиваль искусств «Грани таланта», где ребята показывают свое мастерство в театральном искусстве, хоровом пении, хореографии и медиа-проектах. Гала-концерт фестиваля проходит весной в знаменитой Геликон опере, где гости, родители и учащиеся начальной школы погружаются в атмосферу искусства и творчества. Это является значимым творческим событием всей школы.

Школьные проекты «Музыкальная гостиная» и «Литературная гостиная» тоже ставят целью расширить культурные горизонты детей и учителей посредством произведений разных народов. В рамках этих проектов проводятся встречи с известными людьми, концерты и интересные встречи с артистами, а также творческие встречи с деятелями культуры.

Проект «Театральная студия» включает работу малого школьного драматического театра, театра на английском языке и музыкального детского театра. Театральные постановки, основанные на международных произведениях, расширяют глобальное мировоззрение, развивают уважение к разным культурам и учат толерантности.

На танцевальном празднике учащиеся демонстрируют свои навыки в самых разных видах танца – от классического до современного, от латиноамериканских ритмов до вальса. Наши молодые артисты не только восхищают, но и вдохновляют своей страстью и энтузиазмом.

На базе школы работает музыкальная школа. На своих отчетных академических концертах юные исполнители восхищают слушателей прекрасным исполнением произведений композиторов всего мира.

Праздники, такие как «Масленица» и «Китайский Новый год», погружают детей в культуру и традиции разных стран, помогая им понять и оценить их уникальность и разнообразие.

Новый школьный проект «Фестиваль культур народов мира» стал самым любимым творческим мероприятием как учеников, так для учителей и родителей. Через различные художественные выражения, такие как танцы, музыка, театр, живопись и ремесла учащиеся представляют культуру и искусство 12 стран мира широкой аудитории. Этот фестиваль позволяет ребятам познакомиться с различными культурами и народами, стать гибкими и открытыми к новому, что является необходимым для современного международного общения.

Искусство – это универсальный язык, который переходит через границы и объединяет людей разных национальностей.

Исследование и сравнение искусства разных народов

Исследовать и сравнивать разные культуры прекрасно получается на уроках литературы. Этот вид искусства является не только источником знаний о других странах и культурах, но также инструментом, который развивает навыки и понимание международного мира. Через литературу дети погружаются в другой мир. Развиваются навыки эмпатии и понимания, улучшается способность критического мышления и анализа, а также умения видеть сходства и различия между культурами. В процессе чтения произведений разных народов, важно знакомить учащихся с географическим местонахождением народа, обсуждать исторические факты, традиции и особенности национальной культуры.

Кроме того, учитель может использовать дополнительные материалы, такие как фотографии, видеоролики или аудиопрезентации, чтобы визуализировать информацию о географическом пространстве, традициях и культуре народа. Это помогает ученикам лучше представить себе условия жизни и окружение героев произведения. Также, учитель может организовать встречу с представителем той или иной национальности, чтобы ученики могли задать вопросы и рассмотреть особенности культуры из первых рук.

Такой подход к изучению литературы позволит ученикам ощутить богатство и многообразие культур различных народов, а также лучше понять их менталитет, образ

жизни и даст возможность преодолеть культурные стереотипы. Чтение литературных произведений, расширяющих международное мышление, поможет детям осознать, что каждая культура имеет свои уникальные особенности и позволит перевести фокус с негативного стереотипного мышления на более открытое и толерантное отношение.

Учитель может проводить уроки технологии и предлагать детям исследовать художественные произведения, архитектуру или народное ремесло и делать сравнения между ними (рис.3).

Творческий продукт	Мультикультурная составляющая занятия
Китайский фонарик	Беседа о традициях китайского народа и значении фонариков
Коврик, браслет	Беседа о зарождении ткачества, плетения в Древнем Египте
Икебана, оригами, квиллинг	Разговор о Японском искусстве композиции цветов Искусство складывания бумаги Японии Искусство бумагокручения средиземноморской Европы
Фреска, мозаика, декор	История создания фресок на стенах в Древнем Риме. Мозаика Древнего Востока и ее появление на Руси.
Маски	Значения масок в театре Древней Греции. Венецианские маски на маскарадах. Типы и стили африканских масок
Куклы	Традиции индейцев Северной Америки, индейская кукла. История и традиция создания японских кукол-кокешниц. Вераования русского народа, рукодельные куклы-обереги.
Роспись предметов быта	Древнегреческая роспись керамической посуды с сюжетом из греческой мифологии. Виды росписи на Руси - жостовская, городецкая, гжель, хохлома и др.
Марблинг, суминагаши, эбру	Живопись на воде, мраморные рисунки, искусство шаманов Алтай, Япония, Китай, Туркменистан, Турция, Индия, Пакистан...

Рисунок 3 – Исследование ремесел разных народов

Исследования и сравнение разных видов ремесел, их техник и материалов, используемых в разных культурах, позволяет детям оценить и уважать историческое и культурное наследие своей страны и других народов.

Мастер-классы с участниками других культур

В школе проводятся мастер-классы по традиционному искусству разных культур (например, игре на музыкальных инструментах, народным танцам, росписи посуды и т.д.). Российский дирижер Медяник Ю.В. на своем мастер-классе рассказал ученикам 2А класса о значении музыки в жизни людей, о ее способности преодолевать языковые барьеры, познакомил с традиционными музыкальными инструментами разных стран, раскрыл секреты своей профессии и провел интерактив, организовав с ребятами оркестр русских народных инструментов. А на мастер-классе от художницы Инны В. ребята изучили новые техники изобразительного искусства, такие как голландская техника «a la prima» и американская «зентангл». Дети смогли применить их на практике и организовать выставку своих творческих работ. Знакомство с представителями разных культур лично помогает младшим школьникам лучше понять и уважать культурные традиции и искусство.

6. Выполнение творческих проектов, вдохновленных другими культурами

В третьих классах ИВ РҮР проводится Фестиваль «Искусств», где учащиеся делают свои проекты о видах искусства. Посещая этот фестиваль, школьники с 1 классов

погружаются в мир творчества, фантазии и многообразия способов восприятия мира. Учащиеся получают новые знания, интересный проектный опыт и впечатления. Учитель мотивирует своих учеников на создание творческих проектов, включая сразу несколько видов искусства: фотографию, живопись, музыку, литературу, дизайн. Происходит это в рамках изучения темы IB PYP «Искусство в природе». Цель задания в том, что получив впечатления от природы на экскурсии, ребята делают фотографии, а потом к ним подбирают музыку, стихотворение, картину художника, оформляют свой проект, применив навыки дизайна. Ребята представляют свои проекты на выставке искусств. Это позволяет младшим школьникам проявить свою творческую индивидуальность, выразить свои эмоции, чувства и мысли. Искусство играет важную роль в развитии детей, способствуя формированию их международного мышления.

1. Амиржанова А.Ш., Головачева Н.П. Искусство как средство художественного воспитания личности (на примере студентов –дизайнеров) // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2018. – № 7. – С. 5-11.

2. Грязнов С.А. О необходимости развития международного мышления в учебной среде. *Modern Science*. – 2021. – № 3-1. – С. 304-307.

3. Коломиец Г.Г. Искусство как способ быть в мире или к вопросу о коммуникативной функции искусства // *Вестник ОГУ*. – 2007. – № – С. 158-162.

4. Потапова И.А. Мультикультурное образовательное пространство как условие формирования мультикультурного поведения школьников // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Педагогика и психология*. – 2012. – Вып. 4. – С. 185-195.

5. Разенков, И.В. Влияние изобразительного искусства на развитие личности ребенка в системе дополнительного образования // *Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.)*. – Чита: Молодой ученый, 2014. – С. 171-173.

УДК 37.013

Воспитательные аспекты в поликультурной образовательной среде на примере организации национальных недель

Стафеева Наталия Леонидовна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, Частное учреждение общеобразовательная организация Международная школа завтрашнего дня, г. Москва, staffnatalie@mail.ru

Аннотация: В статье подчеркивается актуальность и важность развития в детях и подростках ключевых социальных навыков и личностных качеств, необходимых для их успешной интеграции в поликультурный и многонациональный социум. Рассматривается роль школы как общественного института, способного стать инструментом достижения данной цели. Приводится успешный опыт Международной школы завтрашнего в проведении мероприятия, направленного на формирование принципов взаимопонимания, сотрудничества и уважения интересов и традиций народов мира.

Ключевые слова: воспитание; социальная интеграция; поликультурность; проведение мероприятий; сотрудничество; внеклассная активность; народы; коммуникация; проектная деятельность.

Социальная и культурная интеграция человека в общественное пространство является одним из ключевых аспектов создания комфортных условий для существования каждой отдельной личности. В последние десятилетия, различные культурные и образовательные организации стали активно продвигать такие понятия, как «социальная интеграция», «толерантность», «принятие» и «сотрудничество». Эти же понятия отмечены и в основных государственных нормативных документах, регламентирующих воспитательный процесс в различных структурах и институтах общества. Данная тенденция отражает интуитивное восприятие и стремление к единству человечества,

несмотря на возникающие разногласия на различных уровнях социально-культурного взаимодействия между людьми. В современном мире модель взаимоотношений людей, сообществ, стран, народов и наций должна строиться именно на принципах взаимопринятия и взаимопонимания, международного сотрудничества, подразумевающего уважение интересов, культуры, традиций и обычаев каждой страны и каждого народа. Именно поэтому стремление к международному культурно-образовательному взаимодействию должно стать привычным и практикуемым на разных социальных уровнях и постепенно интегрироваться в ключевые институты современного общества.

Эпоха глобальной информатизации и цифровизации всех сфер деятельности человека позволяет людям налаживать рабочие, дружеские, партнерские и иные связи, используя такие технологии дистанционного общения, как социальные сети, телефонная связь, программное обеспечение для проведения видео-встреч и многие другие. Данные технологии «стирают» границы между людьми, позволяя им обмениваться опытом, впечатлениями, эмоциями, чувствами. Эта возможность особенно актуальна для налаживания международных связей, так как существующие технологии машинного перевода позволяют преодолеть языковой барьер, а технологии дистанционного общения – барьер расстояний. Еще более применимыми данные технологии становятся под воздействием различных внешних обстоятельств, таких как прошедшая пандемия COVID-19, когда актуальность встреч и общения в дистанционном формате достигли своего пика. Благодаря им представители разных наций, стран, культур и сообществ получают удобную и многофункциональную платформу для знакомства с культурами других стран, равно как и для распространения своих собственных обычаев и традиций.

Тем не менее, повсеместная компьютеризация общества заметно уменьшает спрос и необходимость в «живом» общении, что негативно сказывается на уровне социальных навыков и компетенций многих людей. Особенно ярко данная тенденция заметна при общении с детьми, существенная часть жизни которых прошла в «дистанционном формате». Такие дети, важный этап становления и взросления которых пришелся именно на пандемию и последующие годы, не имели возможности в полной мере социализироваться со своими сверстниками, общаться в реальной жизни, получать информацию и узнавать новое не через экран компьютера, а при личном общении с друзьями, учителями, наставниками. Именно поэтому в последние годы существенно обострился вопрос предоставления детям и подросткам новых возможностей живого общения друг с другом, получения полезных знаний, в том числе и знакомства их с новыми культурами посредством прямого взаимодействия с ними в реальной жизни.

Школа, являясь местом, в котором ребенок проводит около трети своей жизни до 17-18 лет и большую часть своего свободного времени, должна становиться площадкой, предназначенной не только для передачи учащимся необходимого перечня знаний школьного курса, но и для их всестороннего развития, знакомства с нашим миром с разных его аспектов и сторон. Важно помнить тот факт, что школа, как важнейший социальный институт, должна выполнять не только образовательную и социально-досуговую функцию, но и функцию культурно-просветительскую, которая направлена на совокупное, всестороннее развитие учеников, подразумевающее их воспитание, просвещение, повышение уровня их коммуникационной и социальной культуры. Данная функция, по своей сути, ставит своей целью формирование в детях необходимых социальных навыков и личностных качеств, основ понимания различных культур и социумов, развитие моделей поведения в различных обществах и ситуациях, то есть воспитание в них «культуры человека».

«Базовые национальные ценности лежат в основе целостного пространства духовно-нравственного развития и воспитания школьников, т.е. уклада школьной жизни, определяющего урочную, внеурочную и внешкольную деятельность обучающихся» [3, с. 19]. Одним из инструментов достижения таких целей является проведение в школах

различных культурных, образовательных, воспитательных и досуговых мероприятий, направленных на развитие человеческой культуры школьников, а также на выработку ключевых личностных качеств, связанных с принятием и пониманием отличий, как между людьми, так и между странами, народами и нациями. Участие учащихся в подобных формах внеклассной активности способствует повышению уровня социальных навыков детей и подростков, стимулирует в них зарождение и закрепление принципов взаимопринятия и взаимопонимания, что, в свою очередь, позволяет наладить дружелюбную атмосферу в школе, снизить количество недопониманий и конфликтов между детьми, в том числе и на расовой или национальной почве. Результатом таких мероприятий в долгосрочной перспективе является выработка в будущих поколениях устойчивого стремления к человеческому единству и взаимоуважению, а значит качественное повышение уровня международного сотрудничества, основанного на понимании и принятии интересов, культуры, традиций и обычаев различных стран и народов, что всегда являлось основным принципом международной политики нашей страны.

Пример Международной школы завтрашнего дня.

Международная школа завтрашнего дня (МШЗД), будучи образовательным учреждением, изначально основанным на принципах «международности», культурного разнообразия и традиционных ценностей, в течение своей истории неоднократно подтверждала свою приверженность данным убеждениям. В различные годы своего существования, в школе одновременно учились представители от 37 до 44 стран со всех континентов. МШЗД всегда являлась и является примером образовательного учреждения, в котором были успешно разработаны и применяются методы и инструменты социальной интеграции в единое образовательное пространство представителей разных государств, национальностей, культур и религий, а также создания комфортного учебного пространства, дающего учащимся возможность знакомиться с нашим миром не только с помощью учебников и иных материалов, но и благодаря «живому» общению со сверстниками.

Элемент воспитания чувства взаимоуважения и понимания друг друга был интегрирован в учебные материалы и образовательную программу для учеников школы с момента ее открытия в 1991 году. Однако деятельность МШЗД этим не ограничена. В школе ежегодно проходят различные мероприятия с участием детей, их родителей, педагогов, а также приглашенных гостей и спикеров, направленные на образование, развитие творческого потенциала, навыков социальной адаптации и публичных выступлений и многих других компетенций в учащихся школы. Такие мероприятия не только положительно влияют на их уверенность, но и позволяют ученикам налаживать социальное взаимодействие с людьми из других стран, дают возможность выявлять и совершенствовать свои таланты, а также предоставляют платформу для развития собственного аналитического и критического мышления и иных методов человеческого познания.

Ключевым подобным мероприятием МШЗД является «Национальная неделя», проходящая ежегодно в сентябре-октябре, практически сразу после начала учебного года. Данное мероприятие проводится в целях обеспечения качества образовательного процесса с помощью применения в нем разнообразных форм внеурочной деятельности для российского и международного контингента учащихся. «Национальные недели» направлены на повышение в учениках мотивации к изучению традиций и многообразия мировой культуры, вовлекая их в различные виды индивидуальной, групповой и коллективной деятельности. Знакомство учеников с культурой, обычаями и историей народов различных стран мира призвано приобщить их к духовным и нравственным ценностям, а также дать им возможность беспрепятственно развивать познавательную и творческую активность в международном и межкультурном социуме, основанном на принципах межкультурного понимания, толерантности и терпимости.

Важно отметить тот факт, что проведение таких мероприятий направлено и на достижение широкого перечня иных целей, связанных с глобальным совершенствованием МШЗД как самостоятельного образовательного учреждения. В задачи «Национальных недель» входит предоставление педагогам возможностей для самосовершенствования и улучшения собственного профессионального мастерства. Педагоги активно задействованы в процессе подготовки, организации и проведения подобных мероприятий, а в перечень поставленных перед ними задач входит сбалансированная интеграция в учебный курс на период проведения «недели» различных образовательных материалов, соответствующих тематике конкретного мероприятия, а также подготовка с учащимися выступлений и докладов на различные темы, связанные с изучением многообразия народов, культур и этносов в тематических рамках «Национальной недели». Данные процессы позволяют учителям развивать собственные социокультурные и профессиональные навыки, а также вместе с учащимися самообразовываться, налаживать связи с иностранными коллегами.

Кроме того, на протяжении всей своей истории, МШЗД являлось и является школой, на базе которой среди общего массива учащихся проходят обучение и дети членов дипломатических миссий разных государств на территории Российской Федерации. Благодаря этому, между МШЗД и многими посольствами налажены крепкие дружественные и партнерские связи, на которых основано успешное профессиональное и культурное взаимодействие и сотрудничество. Таким образом, проведение «Национальных недель» также направлено на укрепление данных связей с посольствами иностранных государств и международными организациями, функционирующими на территории РФ и сотрудничающими со многими ведомствами государственной власти. Кроме того, такие мероприятия в том числе являются инструментом, благодаря которому различные образовательные учреждения могут налаживать профессиональные связи различными организациями-партнерами, что дает им возможность становиться бенефициарами такой формы культурного сотрудничества.

Немаловажным является и тот факт, что в качестве приглашенных гостей участниками «Национальных недель» становятся и родители учащихся. Это предоставляет им различные преимущества, в частности возможность социализироваться с другими родителями и учениками, налаживать общение и улучшать взаимодействие с учителями и иными сотрудниками школы, а также самообразовываться, узнавать новое о традициях и культурах различных стран и народов, а также не только наблюдать за образовательной деятельностью их детей, но в эпизодическом формате и принимать в ней участие. Данные преимущества оказывают благотворное влияние на взаимодействие родителей, педагогов и представителей администрации школы, так как родители самолично получают подтверждение необходимости и важности проведения таких мероприятий, а также видят их положительные результаты, качественно отражающиеся на образовательных успехах учащихся.

Как уже было отмечено, в современном многонациональном и поликультурном социальном пространстве существенно возрастает важность воспитания в новых поколениях навыков межкультурной коммуникации и принципов взаимопонимания и взаимоуважения при взаимодействии с представителями разных государств и народов. Проведение подобных мероприятий различными образовательными учреждениями повышает их авторитет, ставит их на принципиально новую ступень качественного и результативного современного образования. Продвижение необходимости проведения подобных мероприятий, популяризация поликультурности и «международности», освещение таких инициатив в средствах массовой информации, а также в печатных и интернет-публикациях позволяет значительно повысить не только популярность самих учреждений, но и дать другим школам пример того, какими могут быть методики развития в учащихся принципов понимания культурного разнообразия и существования в многонациональном, межэтническом обществе.

Организация и порядок проведения «Национальных недель»:

Как уже было обозначено, мероприятие проводится ежегодно в сентябре-октябре учебного года, что позволяет новым учащимся сразу познакомиться со своими иностранными сверстниками, приобщиться к коммуникации с представителями различных народов и этносов, а также на первых же этапах своего обучения существенно повысить уровень знаний и осведомленности об истории, традициях и обычаях народов со всех континентов. Тем не менее, гибкий формат мероприятия позволяет проводить его и чаще, раз в четверть или раз в триместр – частота проведения зависит лишь от конечных целей организаторов.

Участниками, равно как и организаторами мероприятия могут быть все учителя школы, сотрудники администрации, все учащиеся, родители учащихся, представители Попечительского совета школы, а также приглашенные гости. Отсутствие ограничений в данном аспекте позволяет создавать более дружелюбную и доброжелательную атмосферу в школе, налаживать связь и понимание между представителями разных социальных и профессиональных групп. Кроме того, принятие активного участия в качестве организаторов особенно положительно влияет на учащихся старшей школы, и, в частности, на членов Ученического совета школы, которые получают возможность проявить и развить свои организаторские способности. Участие родителей, как уже было отмечено, также дает школе преимущества, результатом которых является налаживание здорового и плодотворного взаимодействия между родителями, педагогами и администрацией школы.

Проведение «Национальной недели» начинается с церемонии открытия, на которой подробно раскрывается тематика данного года (например, национальные костюмы, литература стран и народов, языковые семьи и т.п.), объясняются ключевые организационные моменты, касающиеся проведения «недели», а также представляются различные визуальные и интерактивные материалы, позволяющие учащимся заинтересоваться темой мероприятия. Формат проведения церемонии открытия может отличаться для представителей младшей, средней и старшей школы, так как очевидным является тот факт, что для учащихся разных возрастов необходимо использование отличных друг от друга форм взаимодействия и представление визуально-интерактивных материалов. Кроме того, на начальном этапе «Национальной недели» каждому классу (или группе из 2-3 классов) присуждается тема проекта, связанная с тематикой мероприятия. Результаты проведения данных исследовательских проектов представляются учащимися и учителями в конце «недели», на церемонии закрытия.

В течении самой «недели», в рамках основных образовательных занятий, проводятся нетрадиционные, интерактивные уроки по предметам; межклассные мероприятия, направленные на взаимообразование путем деления полученными знаниями, а также на развитие навыков социального взаимодействия; внеклассные мероприятия в форме лекций либо семинаров с участием приглашенных гостей и спикеров, а также образовательных поездок; презентации костюмов народов разных стран мира (в дни «Национальной недели» учащиеся получают возможность продемонстрировать свои национальные костюмы, надев их вместо школьной формы); презентации блюд национальных кухонь разных народов мира (в последний день мероприятия учащиеся могут принести свое национальное блюдо в школу и поделиться им со сверстниками и учителями); презентации национальных инструментов, литературных произведений, предметов живописи и иных элементов искусства, демонстрирующие специфику и особенности культуры; представление проектов и докладов учащихся на различные темы, связанные с ключевыми целями проведения «Национальной недели»; проводятся творческие конкурсы, а также организуются выставки, демонстрирующие предметы культуры, традиций и быта разных народов мира и так далее. Таким образом, в течении «Национальной недели» проводится широчайший спектр различных образовательно-просветительских, социально-коммуникационных и культурно-досуговых мероприятий,

направленных на разностороннее развитие учащихся, воспитание в них культуры и навыков межкультурного и международного социального и образовательного взаимодействия.

«Национальная неделя» завершается проведением торжественной церемонии закрытия, на которой подводятся итоги мероприятия, представляются проекты, подготовленные каждым классом, награждаются ученики, наиболее ярко проявившие собственные способности на занятиях и мероприятиях в течении «недели».

По итогам проведения «Национальной недели» организаторами, администрацией и педагогическим составом проводится анализ проделанной работы, оценивается качество и эффективность проведения занятий и других форм активности учащихся, представляются рекомендации, планы и идеи по усовершенствованию данного мероприятия в будущем.

Таким образом, проведение «Национальных недель» и иных подобных мероприятий является эффективным инструментом воспитания и развития в учащихся духовных и нравственных качеств и ценностей, необходимых для комфортного существования в современном обществе. Знакомство детей и подростков с культурой, обычаями и историей народов и этносов со всего мира призвано дать им ресурс для самостоятельного и группового беспрепятственного совершенствования собственной познавательной и творческой активности в мире, основанном на принципах понимания, толерантности и взаимоуважения. Приобщение школьников к нормам человеческой культуры, межкультурного взаимодействия и уважительному поведению в межнациональной и межкультурной социальной среде является важным шагом, направленным на всестороннее и долгосрочное развитие будущих поколений, что особенно актуально в нынешнем контексте мировой глобализации, сближения культур и народов, развития тенденций мультикультурализма и многонациональности, а также постепенного укрепления системы многополярного мира.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воронцов // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Бенедик Ю.В. Международная аккредитация как ресурс повышения качества образования // *Педагогическое образование и наука.* – 2012. – № 1. – С. 47-49

3. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

4. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 26 с.

5. Международные школы в контексте современного образования / О.А. Баранцева, Ж. Лю, С. Ван, С. Ху // *Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков.* – 2021. – № 17. – С. 5-10.

6. Неделя флагов и костюмов. Книжки и библиотеки // *Международная школа завтрашнего дня : сайт.* – URL: <https://schooloftomorrow.ru/2023/10/25/неделя-флагов-и-костюмов-2/> (дата обращения: 18.01.2024)

7. Столярчук Л.В. Управление билингвальной средой школы как фактор развития коммуникативной компетентности участников образовательного процесса // *Педагогическое образование и наука.* – 2012. – № 1. – С. 32-35

8. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // *Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

9. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 372.893

Опыт использования материалов Московской электронной школы для формирования функциональной грамотности на уроках истории

Смирнова Наталия Ивановна, учитель истории и обществознания
Международная школа завтрашнего дня, почетный работник народного образования
Российской Федерации, nata110270smir@mail.ru

Аннотация: Вопросы формирования функциональной грамотности являются в настоящее время являются одними из самых актуальных. Подтверждением этого является множество статей, размещенных как в твердых копиях, так и в сети Интернет. В статье рассматриваются примеры заданий различных типов, разработанных с использованием ресурса Московской электронной школы, и нацеленных на формирование таких составляющих функциональной грамотности, как креативное мышление и естественнонаучная грамотность.

Ключевые слова: преподавание истории, функциональная грамотность, креативное мышление, естественнонаучная грамотность.

Необходимость формирования функциональной грамотности у учеников вытекает из требований ФГОС ОО. На просторах Интернет можно найти десятки статей на эту тему. Тем не менее, для целостности восприятия, перед изложением основного материала работы, кратко остановимся на основных определениях.

Функциональная грамотность – это не просто способности человека читать, составлять простые короткие тексты и выполнять основные математические действия. Это базовый уровень знаний, навыков и компетенций, который определяет нормальную жизнедеятельность человека при взаимодействии с четырьмя основными социальными сферами (экономическая, социальная, политическая и духовная) [1; 3-6]. Возникая как результат усвоения учениками системы основных навыков предметов, она позволяет эффективно применять полученные знания в практической ситуации, формирует умение устанавливать отношения с внешней средой, а также адаптироваться и функционировать в ней. Советский и российский лингвист и психолог А.А. Леонтьев определяет функциональную грамотность как «способность человека использовать приобретенные в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений». Функциональная грамотность формируется не на отдельном предмете, а на всем блоке изучаемых дисциплин. Схематично составляющие функциональной грамотности показаны на рис. 1.

Естественно, различные школьные дисциплины ориентированы на формирование различных компонент функциональной грамотности. Так на истории, обществознании, в первую очередь, можно сформировать такие ее компоненты как читательскую грамотность, финансовую грамотность, креативное мышление. Под читательской грамотностью понимают способность человека понимать и использовать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей. Ученик должен научиться находить, извлекать нужную информацию, интерпретировать и интегрировать ее, осмысливать и оценивать содержание текста, использовать полученную информацию.

Финансовая грамотность – это совокупность знаний, навыков и установок в сфере финансового поведения человека, ведущих к улучшению благосостояния и повышению качества жизни. На более высоком уровне она также включает в себя взаимодействие с банками и кредитными организациями, использование эффективных денежных инструментов, трезвую оценку экономического положения своего региона и всей страны.

Креативное мышление – это способность создавать или иным образом воплощать в жизнь что-то новое, будь то решение проблемы, метод, устройство, художественные объект или форму. Креативное мышление помогает быстро реагировать на любую проблему и находить нестандартные пути выхода из сложных ситуаций.

Несмотря, по мнению учеников, наименьшую практическую направленность истории, не надо забывать, что «Кто не знает истории, тот обречен на повторение ее» (Цицерон). Для того, чтобы научить учеников не просто запоминать материал, а работать с документами, искать информацию и анализировать ее, нужно подготовить разнообразные задания, проработать сценарий урока необходимо несколько дней. Отдельные занятия малоэффективны, а выстраивание единого подхода, ориентированного на формирование функциональной грамотности – огромная задача. Рассмотрим формы работы, способствующие формированию составляющих функциональной грамотности обучающихся на уроках истории. При разработке заданий использовались материалы Московской электронной школы (МЭШ) [2].



Рисунок 1 – Составляющие функциональной грамотности
Развитие креативного мышления на уроках истории.

Рисунок 2 – Картина Б.М. Кустодиева «Земская школа в Московской Руси»



Задание. Рассмотрите картину Б.М. Кустодиева «Земская школа в Московской Руси» (рис. 2). Внимательно рассмотрите картину, изучите предложенную таблицу 1, подумайте и дайте ответы на поставленные вопросы.

Таблица 1 – Сравнение современной школы и школы Московской Руси

	Современная	Московская Русь
Здание	Отдельное здание	При церкви.
Учителя	Учителя – специалисты	Один человек
Кто обучался	Учатся все мальчики и девочки	Только мальчики. Дети простых земледельцев и ремесленников редко становились образованными людьми.
Чему обучают?	Писать, считать и многим другим наукам (география, история, физика, биология и пр.)	Грамоте и счету.
Условия обучения	Бесплатное образование	Платное образование
Срок обучения	11 лет	До 17 лет

- Что вам нравится в школе Московской Руси? Что бы вы хотели в ней изменить?

Что вам нравится в школе Московской Руси? Запишите два примера.

Что вам НЕ нравится в школе Московской Руси? Запишите два примера.

Что бы вы хотели в этой школе обязательно изменить?

Как вы думаете, какие идеи, вами предложенные могут не прижиться в Московской школе? Как вы думаете, кто будет против этих идей?

Развитие естественнонаучной грамотности на уроках истории

Расселение восточных славян.



Племена	Территория расселения
Кривичи	Верховья р. Волги, Днепра, З. Двины
Вятичи	По р. Ока
Ильменские словене	Вокруг оз. Ильмень и по р. Волхов
Радимичи	По р. Сож
Древляне	По р. Припять
Дреговичи	Между р. Припять и Березина
Поляне	По западному берегу р. Днепр
Уличи, тиверцы	Юго-запад Восточно-Европейской равнины
Северяне	По среднему течению р. Днепр и по р. Десна

Рисунок 3 – Расселение восточных славян

Задание. Ознакомьтесь с текстом и картой (рис. 3) и ответьте на следующие вопросы: «...Спустя много времени сели славяне по Дунаю, где теперь земли Венгерская и Болгарская. И от тех славян разошлись по земле и назвались своими именами по тому, где кто сел на каком месте. Одни, придя, сели на реке именем Морава и прозвались моравами, а другие назвались чехами. А это также славяне: хорваты белые, сербы и хорутане. Волохи напали на славян дунайских, сели среди них и чинили им насилие. Одни же славяне, пойдя, сели на Висле и назвались ляхами (поляками), эти ляхи получили название поляне, другие ляхи – лютичи, другие – мазовшане, иные – поморяне. Также и те славяне, которые пришли и поселились по Днепру, назвались полянами, другие – древлянами, потому что жили в лесах, а иные расселились между Припятью и Двиной и

назвались дреговичами; иные сели на Двине и назвались полочанами из-за реки, именем Полота, которая впадает в Двину; от нее и прозвались полочанами. Славяне же сели около озера Ильменя и назвались своим, именем; срубили город и назвали его Новгородом; другие жили по Десне, Сейму и Суде и назвались северянами. Так разошелся славянский народ, так как грамота получила название славянской...» [7].

Вопросы:

1. Какие исторические факты излагаются в документе?
2. О каких больших группах славян идет речь в документе?
3. Где селились славяне и почему?

Задание. Ознакомьтесь с текстом и картой (рис. 4) и в виде таблицы 2 ответьте на предложенные вопросы.



Рисунок 4 – Новгородские земли

«Новгородская республика была самой крупной среди русских земель периода раздробленности. В XII–XIII вв. в её состав входили огромные пространства от Балтийского моря до Волги, а на востоке – территории до Уральских гор. Наиболее развитыми городами Новгородской земли, помимо самого Новгорода, были Псков, Изборск, Великие Луки, Ладога. Коренные народы присоединённых к Новгороду земель платили ему дань, что обогащало Новгородское государство. В то же время природные условия в регионе были суровыми: холодная зима и короткое дождливое лето не способствовали развитию земледелия – хлеб приходилось везти из соседнего Владимиро-Суздальского княжества. Сами же новгородцы занимались охотой, рыболовством, разведением животных, бортничеством, ремёслами и торговлей. Изделия новгородских мастеров были востребованы во всех землях Руси и даже за её пределами. Искусные

гончары и кузнецы славились настолько, что ремесленников из Новгорода приглашал на работу даже далёкий Киев.

Большое развитие получила торговля: новгородские купцы наладили тесные экономические и торговые связи со странами Европы, выступая посредниками между государствами Северной Европы и Византией, немецкими землями и арабским Востоком. Из Новгорода вывозили пушнину, кожу, смолу, соль, мёд, воск, оружие, гончарные изделия, а ввозили вина, ткани, ювелирные украшения».

Таблица 2 – Характеристика Новгородской земли

Характеристика Новгородской земли	
Местоположение	
Природные условия	
Занятия населения	
Какие товары вывозили из Новгорода?	

Формирование функциональной грамотности школьников при работе с текстом на уроках истории

Задание. Ознакомьтесь с текстом и ответьте на следующие вопросы:

МАВРИКИЙ СТРАТЕГ О СЛАВЯНАХ И АНТАХ, КОНЕЦ VI в.

«...Скромность их женщин превышает всякую человеческую природу, так что большинство их считают смерть своего мужа своей смертью и добровольно удушают себя, не считая пребывание во вдовстве за жизнь.

Они селятся в лесах, у неудобопроходимых рек, болот и озер, устраивают в своих жилищах много выходов вследствие случающихся с ними, что и естественно, опасностей.

Необходимые для них вещи они зарывают в тайниках, ничем лишним открыто не владеют и ведут жизнь бродячую.

Сражаться со своими врагами они любят в местах, поросших густым лесом, в теснинах, на обрывах; с выгодой для себя пользуются (засадами), внезапными атаками, хитростями, и днем, и ночью, изобретая много (разнообразных) способов. Опытны они также и в переправе через реки, превосходя в этом отношении всех людей. Мужественно выдерживают они пребывание в воде, так что часто некоторые из числа остающихся дома, будучи застигнутыми внезапным нападением, погружаются в пучину вод. При этом они держат во рту специально изготовленные большие, выдолбленные внутри камыши, доходящие до поверхности воды, а сами, лежа навзничь на дне (реки), дышат с помощью их; и это они могут проделывать в течение многих часов, так что совершенно нельзя догадаться об их (присутствии).

Каждый вооружен двумя небольшими копьями, некоторые имеют также щиты, прочные, но труднопереносимые (с места на место). Они пользуются также деревянными луками и небольшими стрелами, намоченными особым для стрел ядом, сильнодействующим, если раненый не примет раньше противоядия или (не воспользуется) другими вспомогательными средствами, известными опытным врачам, или тотчас не обрежет кругом место ранения, чтобы яд не распространился по остальной части тела».

Вопросы:

1. Какие исторические факты излагаются в документе?

2. Основываясь на тексте документа, расскажите о жилищах славян и антов.

3. По тексту документа определите отношение автора к славянским женщинам.

Подтвердите свой ответ текстом документа.

4. Расскажите о военной смекалке, хитрости славян. Подтвердите свой ответ текстом из документа.

5. Основываясь на тексте документа, представьте и опишите вооружение славян и антов.

6. Оцените значимость документа.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамоной «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г.* – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Афанасьев В.В. Региональные образовательные проекты: проектирование учебно-методического обеспечения на уровне общеобразовательной организации / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, О.А. Любченко // *Антропологическая дидактика и воспитание.* – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 31-45.

3. Воровицков С.Г. Функциональная грамотность учащихся: содержательная специфика / С.Г. Воровицков, М.А. Кубышева // *Социальная дидактика: за пределами привычных понятий.* – Киров: "Радуга-ПРЕСС", 2023. – С. 44-67. – EDN GCVGQK.

4. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровицков, Т.К. Родионова, Е.С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с. – EDN GWGEIW.

5. Перминова Л.М. Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ.* – 2023. – № 2 (10). – С. 16-27

6. Петерсон Л.Г. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л.Г. Петерсон, Е.А. Суворина, С.Г. Воровицков [и др.] // *Непрерывное педагогическое образование.ru.* – 2012. – № 1. – С. 61.

7. Хрестоматия по истории России с древнейших времен до наших дней / А.С. Орлов, В.А. Георгиев, Н.Г. Георгиева, Т.А. Сивохина. – М.: Проспект, 1999. – 588 с.

УДК 37.04-053

Создание полилингвального образовательного пространства школы в контексте ценностных ориентаций обучающихся

Харламова Юлия Сергеевна, аспирант кафедры общей педагогики и современных образовательных технологий ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, ORCID No: 0000-0003-2369-8803, sammy-girly@mail.ru

Аннотация: В научной работе автор делает обзор понятий «образовательное пространство», «полилингвальное образовательное пространство. Представлен алгоритм создания образовательного пространства школы, обозначены способы его наполнения содержанием.

Ключевые слова: ценности; полилингвальное образовательное пространство; урок иностранного языка.

Создание полилингвального образовательного пространства становится все более актуальным в связи с глобализацией и интеграцией мирового сообщества. Полилингвальное образование позволяет обучающимся овладеть не только несколькими языками, но и получить глубокие представления о культуре народов изучаемых языков, что будет способствовать их успешной адаптации к условиям многоязычной среды и расширению возможностей для трудоустройства и карьерного роста. Кроме того, моделирование такого пространства способствует развитию межкультурного диалога и укреплению международных связей.

Впервые термин «образовательное пространство» встречается в исследованиях В.А. Ясвина, где определяется в качестве сферы развития личности ребенка, важностью которого выступает возможность проявления способностей и развития для самого ребенка [5; 6].

Р.Е. Пономарев подчеркивает связь образовательного пространства и культуры, утверждая, что «процесс и результат приращения культуры человека» есть само образование [2, с. 21]. А.М. Новиков определяет образовательное пространство через совокупность всех субъектов и объектов, которые участвуют в этом процессе.

Дефиниция «Мировое образовательное пространство», введенная Б.Л. Вульфсоном, является близким к «полилингвальному образовательному пространству» и представляет собой совокупность образовательных и воспитательных организаций, которые взаимодействуют в условиях интенсивной интернационализации и глобализации различных сфер общественной жизни. Такое видение позволяет обучающимся посредством расширения кругозора и более глубокого понимания многообразия мировых культур получать образование и опыт через призму различных культур. Однако, результат сопоставительного обзора мирового образовательного пространства показывают, что неравномерность в экономическом, социокультурном и образовательном планах жизни стран опровергает их гармоничное сотрудничество и ставит во главу угла соперничество в различных сферах [1, с. 32].

Г.Х. Хажгалиева обозначает полилингвальное образовательное пространство через способность владеть несколькими языками, решать задачи в поликультурном обществе, открытость для культуры своего и других народов, а также готовности личности к непрерывному саморазвитию в условиях международного взаимодействия [3, с. 323].

В свою очередь мы определяем полилингвальное образовательное пространство как синтез физических характеристик, соответствующего наполнения образовательных программ, наличия современных условий обучения, возможностей взаимодействия всех участников образовательного процесса с целью формирования личности обучающегося, способной к международному диалогу на уровне бытовой беседы для получения информации в любых других интересующих ее сферах деятельности.

Вслед за А.В. Хэкетт-Джонсом, мы считаем, что не только способность социализироваться в другой стране, знание иностранного языка, но также способность адекватно координировать и использовать несколько языковых и культурных систем для сохранения принципа поликультурного взаимодействия и своей идентичности отвечают реалиям современности [4, с. 150].

В связи с обозначенными выше позициями встает вопрос о создании полилингвального образовательного пространства. По нашему мнению, благоприятное полилингвальное образовательное пространство должно поддерживать многообразие, учитывать потребности каждого участника образовательного процесса, способствовать развитию творческого мышления, самостоятельности и социальных навыков обучающихся, способствовать формированию глобального мышления и позволять обучающимся осознать свою роль в мировом сообществе.

Эффективное полилингвальное образовательное пространство способно создать условия для самореализации и расширения горизонтов обучающихся, а также способствовать формированию глобального взгляда на мир. Однако, наши исследования показали, что нет подробных рекомендаций для преподавателей в этом вопросе. Исследователи дают общие указания, не подкрепляя их конкретными примерами из процесса обучения.

В данной исследовательской работе мы предлагаем на примере школьного образования показать, каким образом можно начать работу над созданием полилингвального образовательного пространства и каким образом вести работу в нем в контексте ценностных ориентаций обучающихся.

Прежде всего, следует подчеркнуть, что мы будем говорить преимущественно о тех ценностях, работа по формированию которых ведется в основном на языковых уроках. Мы выделили следующие ценности:

- язык, как изучаемый предмет с присущими ему грамматическими, фонетическими, лексическими особенностями;
- общение с носителями языка, как способ проявления уже полученных знаний и получения новых;
- красота и правильность речи, как результат особенностей языкового строя конкретного иностранного языка;
- поиск новых путей решения проблемы в стрессовых ситуациях, как способ общения [7, с. 95].

В качестве способов наполнения полилингвального образовательного пространства мы обозначаем:

разработку и предоставление курсов и программ обучения на различных языках (классические уроки по грамматике, словарному запасу; специализированные курсы по разным темам);

создание и поддержку онлайн-платформ, которые позволяют пользователям изучать языки самостоятельно (например, Kahoot, LearningApp);

организацию культурных мероприятий, которые позволяют обучающимся практиковать изучаемые языки в неформальной обстановке. Это могут быть языковые клубы, встречи с носителями языка, конкурсы, тематические вечера, полилингвальные проекты.

интеграцию новых технологий в образовательный процесс. Например, использование искусственного интеллекта для автоматической проверки знаний, виртуальной реальности для создания иммерсивной среды для изучения языка или машинного обучения для персонализации образовательного опыта;

предоставление доступа к различным ресурсам и инструментам для изучения языков – электронные словари и грамматические справочники, аудио- и видеоматериалы для прослушивания и просмотра, интерактивные упражнения и тесты;

проведение исследований по изучению языка и обмен опытом с другими образовательными учреждениями;

сотрудничество с работодателями и организациями, которые активно используют несколько языков в своей работе;

поддержку и развитие межкультурного общения и взаимопонимания.

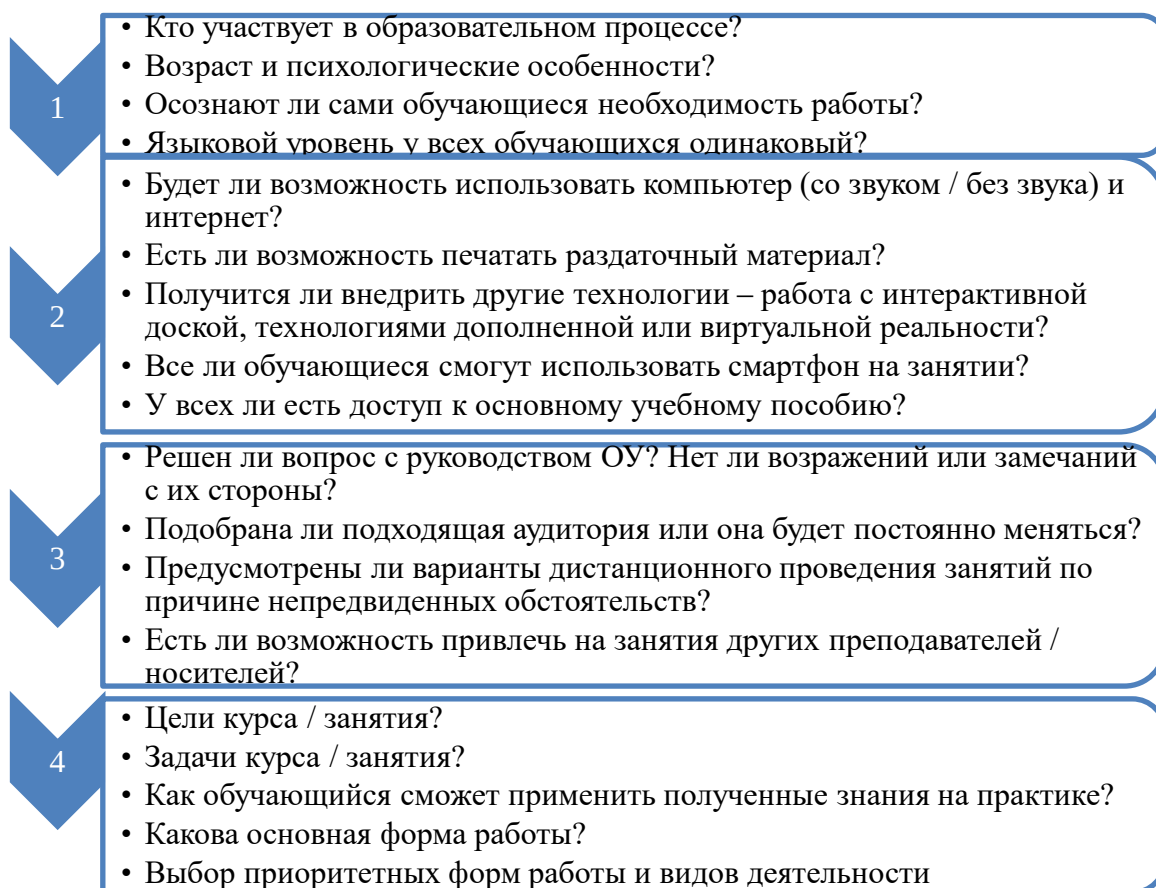
Опираясь на выявленные нами способы наполнения полилингвального образовательного пространства, мы разработали алгоритм создания полилингвального образовательного пространства в школе на уроках иностранных языков.

1. Этап моделирования. Данный этап предполагает выполнение ряда шагов:

- определение основных компонентов полилингвального образовательного пространства: учащиеся, преподаватели, техническая инфраструктура, организационная структура, социальная среда;
- постановка целей и задач образовательного процесса;
- определение основной формы работы: лекции, семинары, дискуссионные занятия и т.п.

Для того, чтобы данный этап стал более понятным, мы разработали следующую карту моделирования полилингвального образовательного пространства.

Рисунок – Карта моделирования полилингвального образовательного пространства



Ответы на данные вопросы позволят преподавателю в значительной степени реализовать этап моделирования полилингвального образовательного пространства.

Этап наполнения пространства контентом.

После того, как определена цель курса, отдельных занятий, составлены примерные планы, есть возможность приступить к непосредственной работе с той информацией, которая будет транслироваться обучающимся в процессе обучения.

Проще всего строить систему обучения иностранному языку опираясь на какое-либо методическое пособие. Рекомендуем обратиться к аутентичным материалам, например, Edito, Grammar in Use и т.п. Выстроенная таким образом работа позволит использовать уже имеющиеся материалы топовых учебных пособий на занятиях, а также дополнить их своими авторскими наработками или просто дополнительно подобранными материалами.

Работа с аудио и видео ресурсами, как правило, не отнимает у преподавателей много времени, так как насчитывается большое количество сайтов, где присутствуют уже разработанные методистами задания, например, <https://www.britishcouncil.org/> или <https://enseigner.tv5monde.com/>.

Одной из самых нераспространенных форм работы при изучении иностранных языков именно в классном порядке выступает использование языковых социальных сетей. Хотя подготовка к общению с носителями может занять длительное время, мы не рекомендуем исключать эту практику из процесса обучения. Для примера можно взять tandem.

Организация мероприятий в онлайн и оффлайн формате. Огромное значение для изучения языковых языков играет живое общение. И, если в социальных сетях общаются на любые темы не установленное количество времени, то несомненным плюсом тематических мероприятий выступает тот факт, что к нему, чаще всего, нужно подготовиться. Философские кафе, дискуссионные клубы, игровые вечера и тому

подобное – преподавателю предстоит выбрать формат проведения и время. Практика показывает, что проведение подобных занятий в учебное время вызывает у обучающихся большой энтузиазм. Неформальные встречи тоже возможны, но по желанию всех участников образовательного процесса.

Обсуждение потенциальных путешествий / стажировок в странах изучаемых языков. То, чего зачастую не хватает изучающим иностранные языки, это демонстрация того, что язык должен использоваться и за стенами образовательного учреждения. Помимо путешествий предлагаем привести обучающимся в качестве примеров несколько вариантов реальных стажировок. Если будет возможна организация онлайн встречи с представителем университета – это мероприятие будет иметь гораздо больший успех.

3. Этап реализации. Это трудный этап реальной работы с обучающимися и внедрения в практику всех методических наработок. Со стороны преподавателя важно отмечать, какие задания были восприняты школьниками хорошо, что не понравилось, а что вовсе не удалось выполнить. Отзывы от школьников тоже будут крайне полезны для работы на следующем этапе.

Процесс реализации работы в полилингвальном образовательном пространстве школы включает в себя и формирование обозначенных выше ценностей. С этой целью могут быть использованы задания аксиологической направленности, которые будут представлены в наших дальнейших работах.

4. Этап оценки. После проведения работы с обучающимися необходимо оценить результаты, обработать их отзывы и, возможно, других участников процесса, и составить план коррекции работы в полилингвальном образовательном пространстве со следующей группой.

Подобная работа по созданию полилингвального образовательного пространства школы в контексте ценностных ориентаций позволит также создать условия для самореализации и расширения горизонтов обучающихся, а также способствовать формированию глобального взгляда на мир. С целью улучшения образовательных практик и обеспечения лучших возможностей для развития каждого участника образовательного процесса, мы будем продолжать исследования в этой области, а именно, разрабатывать методические рекомендации к урокам иностранных языков с позиции аксиологического подхода в полилингвальном образовательном пространстве школы.

1. Вульфсон, Б.Л. *Мировое образовательное пространство в зеркале сравнительной педагогики* / Б.Л. Вульфсон // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2012. – № 1. – С. 27-42.

2. Пономарев, Р.Е. *Образовательное пространство* / Р.Е. Пономарев. – М.: ООО "МАКС Пресс", 2014. – 100 с.

3. Хажгалиева, Г.Х. *Организация полилингвального образовательного пространства вуза* / Г.Х. Хажгалиева // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2018. – № 61-1. – С. 322-326.

4. Хэкетт-Джонс, А.В. *От билингвизма к полилингвизму: концепции многоязычия в условиях новой образовательной реальности* / А.В. Хэкетт-Джонс // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2016. – № 3-4(45). – С. 104-106.

5. Ясвин, В.А. *Личностно-развивающая модель школьной организационно-образовательной системы* / В.А. Ясвин // *Наука. Управление. Образование. РФ*. – 2021. – № 1(1). – С. 38-50.

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

7. Yulia Kharlamova, (2020), "Educative Aspect of Multilingual Education" in Convention 2019 "Modernization and Multiple Modernities", KnE Social Sciences, pages 92-98.

24 раздел. ОСОБЫЙ РЕБЕНОК: ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.3

Использование технологии сторителлинга на уроках литературного чтения как средство формирования умения анализировать у детей младшего школьного возраста

Абдиева Гульнара Афилевна, студент магистратуры БУ «Сургутский государственный педагогический университет», учитель начальных классов КОУ «Сургутская школа для обучающихся с ОВЗ», gulnara19981@gmail.com

Научный руководитель: Арасланова Анастасия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет»

Аннотация: В данной статье описаны возможности использования технологии сторителлинга, виды сторителлинга, а также преимущества использования данной технологии на уроках литературного чтения. Статья предназначена для учителей начальных классов, а также студентов высших учебных заведений педагогического профиля.

Ключевые слова: технология сторителлинга; умение анализировать информацию; анализ художественного текста.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования указываются предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования на уроках литературного чтения, и одним из результатов является «овладение элементарными умениями анализа и интерпретации текста, осознанного использования при анализе текста изученных литературных понятий ...» [ФГОС НОО]. Помимо этого, в образовательном стандарте говорится об овладении таким видом метапредметных результатов, как универсальные учебные познавательные действия, а именно: анализировать и создавать текстовую, видео-, графическую, звуковую информацию в соответствии с учебной задачей [ФГОС НОО].

В планируемых результатах освоения обучающимися основной образовательной программы по литературному чтению, прописанных в Примерной основной образовательной программе начального общего образования, сказано, что обучающиеся начальной школы научатся анализировать текст: определять тему, устанавливать последовательность событий в произведении, характеризовать героя, давать положительную или отрицательную оценку его поступкам, задавать вопросы по фактическому содержанию [8, с. 69]. Что еще раз подтверждает важность формирования умения анализировать информацию у детей младшего школьного возраста [4; 5; 7; 19].

Основная задача уроков изучения литературы в начальной школе – воспитание читателя, способного полноценно воспринимать искусство слова, обучение младших школьников анализу художественного текста. Поэтому анализ – центральное звено урока литературного чтения [11, с. 135].

Для формирования умения анализировать учебную информацию на уроках литературного чтения может быть эффективно использована такая современная образовательная технология как сторителлинг.

Сторителлинг (англ. storytelling: story – история и telling – представление) – это приём передачи информации, образов и навыков путём составления истории. Сторителлинг в образовании – это создание эмоциональных связей, с помощью которых можно управлять вниманием учащихся, расставлять нужные акценты, заостряя внимание на важных вещах [3].

Особенно мощное воздействие оказывают реальные истории из жизни. Такие истории позволяют актуализировать художественный текст, сделать его понятным и

интересным для молодого современника. Использование сторителлинга на уроках литературного чтения – это возможность донесения нужной информации, идей, ценностей путём рассказывания историй, а также помощь учащимся в толковании, интерпретации и анализе художественного текста. Важно отметить, что такая форма работы с учеником помогает сделать урок интересным, пробуждает творческие способности и затрагивает эмоциональную сферу ребёнка. Сторителлинг создается с ранее заданными целями, готовится заранее, несмотря на то что выглядит как полнейшая импровизация, созданная учителем во время урока. В некотором смысле сторителлинг можно считать своего рода образовательной манипуляцией, мощным ораторским приёмом, способом пробудить активность ученика [3].

Существует три основных вида сторителлинга: классический сторителлинг; активный сторителлинг; цифровой сторителлинг.

При классическом сторителлинге учителем преподносится реальная жизненная ситуация; учащиеся воспринимают информацию как трансляцию знания, облачённую в яркую форму запоминающейся истории.

Особенностью активного сторителлинга является предоставление шаблона истории. Учащиеся вовлекаются в процесс создания истории, следуя заданиям и рекомендациям учителя, моделируют различные ситуации, ищут пути выхода, анализируют. При активном сторителлинге используются карты Проппа, кубики историй, фишбоун, круги Луллия.

Цифровой сторителлинг – метод электронной коммуникации, основанный на организации мультимедийного контента вокруг одной истории. Для его создания используются интеллектуальные-карты, скрайбинг, инфографика, видео, в том числе рисованные, комиксы, мультимедийные страницы [6].

Рассматривая сторителлинг как технику подачи учебной информации, необходимо придерживаться нескольких правил:

Учитель должен учитывать возрастные особенности обучающихся, интеллектуальный и эмоциональный уровень их развития.

История должна быть лаконичной и интерпретироваться однозначно.

Историю следует рассказывать убедительно, используя все возможности выразительной речи. Конечно, учитель должен уметь писать и обладать талантом рассказчика, то есть быть не просто интерпретатором и транслятором чужих идей, но и творцом.

История должна быть непринуждённой, чтобы её подтекст был принят младшими школьниками, а не отвергнут ими.

Правильно используя метод сторителлинга, можно донести до обучающихся надлежащую информацию с первого раза, не заставляя их мучиться вопросом: «Что имел в виду автор истории?» [9].

Текст истории не должен быть скучным, его предназначение – возбудить интерес аудитории, мотивировать слушать дальше. К критериям хорошей истории относится такое свойство, как живучесть – устойчивость истории к сохранению своих ключевых посланий при множественных пересказах при использовании красивых метафор.

Компонентами историй могут стать яркие вымышленные персонажи – герои, которые однозначно заинтересуют аудиторию слушателей. У всех персонажей должны быть свои особенности характера, которые будут отражаться в рассказанных событиях. Главный герой обязательно должен вызывать симпатию.

Рассказ должен обладать способностью выделяться, создавать эмоциональное отличие, иметь положительный заряд. В нём присутствуют юмор, побуждение к действию, изящность предложенных решений.

История должна быть убедительной, иметь объяснительную силу, соответствовать наблюдаемым фактам. В начале рассказа важно зацепить внимание младших школьников и удерживать его. Вступление сосредотачивает внимание обучающихся на проблеме,

которая отражена в рассказе, оно должно быть обращено к реальному опыту слушателя и не должно содержать подсказку к решению проблемы. Сюжет должен быть динамичным, захватить внимание слушателей с первых слов. Введя в проблему, необходимо раскрыть сюжет: привлекать вымышленные компоненты, описывать характеры действующих лиц. Эта часть рассказа позволяет обучающимся глубже проникнуть в проблему, о которой было упомянуто в начале истории. В кульминационный момент история достигает вершины, возникает решение, раскрываются все загадки. Заканчивая рассказ, обязательно нужно подвести итог.

Важно закончить историю, чтобы слушатели не занимались домысливанием: «Что же будет дальше?», а получили ответы на представленные вопросы. История интересна лишь тогда, когда слушатель может ей сопереживать, подсознательно представляя себя на месте персонажа.

Технология сторителлинга расширяет познавательные возможности обучающихся, его можно применять на всех ступенях обучения в школе, включая начальную. Положительными факторами использования сторителлинга на начальных этапах обучения являются в развитии грамотной речи младших школьников, мыслительных процессов, воображения, внимания, памяти. Важен также весомый интеллектуальный, воспитательный и нравственный момент этого метода [1; 2].

Применение технологии сторителлинга на уроках литературного чтения выступает в качестве способа донести нужную информацию, идеи, ценности путем рассказывания историй, а также помощи обучающимся в толковании, интерпретации и анализе художественного текста.

1. Арасланова А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровицков // Педагогическое образование и наука. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

2. Арасланова А.А. Кризис классического образования в эпоху смены педагогических парадигм // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 3. – С. 14-23.

3. Валеева Е.В. Образовательный сторителлинг на уроке литературы и русского языка // Школьные технологии. – 2020. – №4. – С. 94-98.

4. Воровицков С.Г. К вопросу о проектировании теории метапредметного образования // Вестник Института образования человека. – 2016. – № 1. – С. 13. – EDN XQYVRD.

5. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников: управленческий и методический аспекты / С.Г. Воровицков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда [и др.]. – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

6. Калинина Е.П., Кучмиева Т.Н. Метод сторителлинга на уроках домашнего чтения // Magister. – 2022. – №4. – С. 41-45.

7. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.

8. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е. С. Савинов]. – М.: Просвещение, 2012. – 223 с.

9. Пяткова О.Б. Метод сторителлинга в обучении // Школьные технологии. – 2018. – №6. – С. 41-45.

10. Теория и практика метапредметного образования: поиски решения проблем / С.Г. Воровицков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 364 с.

11. Фирсова, Т.Г. Современный урок литературного чтения: методический конструктор: учеб.-метод. пособие для студентов, обучающихся по направлениям 44.03.01 и 44.04.01 «Педагогическое образование» (начальное образование). – М.: Перо, 2018. – 211 с.

УДК 373.2

Организационно-педагогические условия инклюзивного образования в дошкольном учреждении

Айкина Наталья Владимировна, к.п.н., доцент, воспитатель, ГБОУ Школа № 1575, г. Москва, aykina12345@gmail.com

Решетникова Ольга Владимировна, воспитатель, ГБОУ Школа № 1575, г. Москва, o-reshetnik@yandex.ru

Аннотация: Образование в современном мире является приоритетной сферой, от которой зависит развитие человека, способного самостоятельно и сознательно строить свою жизнь. Дошкольный возраст – важнейший период становления личности. Система отечественного образования на протяжении многих лет делила детей на обычных и детей с особенностями здоровья, которые имели мало возможностей получить полноценное образование и реализовать свой потенциал наравне со здоровыми детьми.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья; инклюзия. Саламанская декларация. Конвенция о правах инвалидов; комплексный подход.

Инклюзия (англ. inclusion) – включение, добавление, прибавление, присоединение, термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных учреждениях.

Положение об инклюзивном образовании в Российской Федерации закреплено в Конституции РФ, законе «Об образовании», а также законе «О социальной защите инвалидов в РФ». На международном уровне правовая база, обеспечивающая возможность всесторонней реализации и внедрения проектов в области инклюзивного образования (в том числе, и дошкольное образование), опирается на Конвенцию о правах ребёнка. Основные принципы, на которых основывается дошкольное образование инклюзивного характера, закреплены в Саламанской декларации от 1994 года.

В 2000 году на Всемирном форуме по вопросам образования в Дакаре многие страны, присоединившиеся к положениям Саламанской декларации, согласились с необходимостью создания инклюзивного образования, где участие, равенство в сообществах является ключевым показателем качества образования и воспитания. Инклюзивно-ориентированные образовательные учреждения «...могут эффективно предоставлять образовательные услуги большинству детей, а также увеличить, в частности, эффективность затрат на образование в рамках всей системы...» [1].

Конвенция о правах инвалидов 2006 года является первым законом о правах человека в наше время и первым имеющим обязательную силу международно-правовым документом всеобъемлющего характера, касающимся прав инвалидов. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» статья 79 гласит: «воспитание учащихся инвалиды могут быть организованы как совместно с другими учащимися, так и в отдельных классах, группах или отдельных организациях, занимающихся образовательной деятельностью».

Для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями важно не только получить помощь квалифицированных специалистов (дефектологов, психологов и т. д.), а также получить бесценный опыт общения со сверстниками, их первый опыт социальной интеграции. Совместное обучение и развитие здоровых детей и детей с особыми потребностями необходимо, в первую очередь, для того чтобы решить проблемы с социальной адаптацией. В детском сообществе воспитывается толерантность и равноправное отношение к детям инвалидам. В ситуации, когда инклюзивным становится именно дошкольное образование, этот путь наиболее эффективен, ведь дети дошкольного возраста не имеют опасных предубеждений насчёт сверстников, которые волею судьбы являются не такими, как все.

Инклюзивное образовательное пространство, по мнению И.Н. Симаевой, В.В. Хитрюка определяется как «интегративная единица социального пространства, представленная системой структурных компонентов и блоков, определяющих специфику

его содержания, в которой образовательные программы реализуются в доступном для каждого участника формате и обеспечивают возможности для личного и социального развития, социализации, саморазвития и самоизменения» [2].

Исследователи Б.П. Пузанов С.С. Степанов дают трактовку понятия «интегрированное обучение» (аномальные дети) как процесс совместного обучения, воспитания и социализации детей с различными дефектами психофизического развития в учреждениях общего образования с нормально развивающимися детьми [3].

Интеграцию ребенка с проблемами развития, как считают Л.П. Григорьева, Е.А. Екжанова, И.Э. Леонард, Н.Н. Малофеев, Т.В. Пелым, Л.И. Солнцева, Е. А. Стребулаев, Н.Д. Шматко, Л.М. Шипицына социальную интеграцию начинать надо как можно раньше, желательно в дошкольном возрасте [2].

По классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, к основным категориям аномальных детей относятся дети с нарушениями: слух (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); зрения (слепые, слабовидящие); речи; опорно-двигательного аппарата; умственной отсталостью; задержкой психического развития; поведения и общения; психофизического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые дети с умственной отсталостью).

В зависимости от характера нарушения некоторые дефекты могут полностью преодолеваются в процессе развития, обучения и воспитания ребенка.

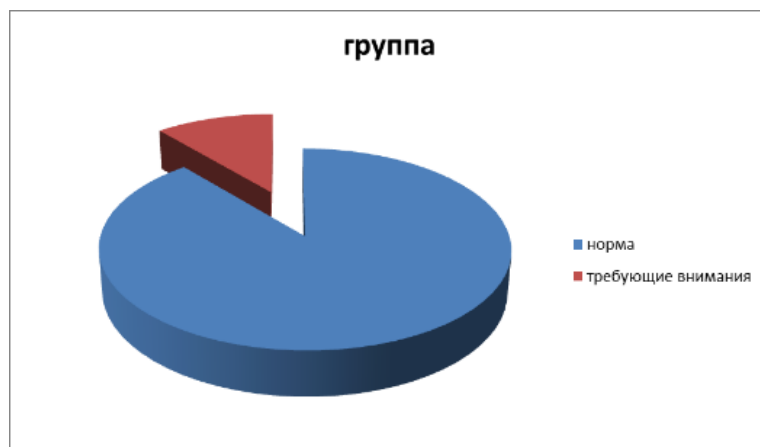
Эффективность образовательной организации, по мнению исследователей, в реализации того или иного проекта оказывают положительное влияние не только технологические и экономические составляющие, но и социальные, такие как «человеческий фактор», стили управления, мотивация деятельности, стимулирование и др. [5].

Организационно-педагогические условия инклюзивного образования в дошкольном учреждении мы рассматриваем на основе комплексного подхода. Мы считаем, что инклюзивное образование предполагает организацию социальных отношений учащихся с учетом реализации каждого в атмосфере взаимопонимания между детьми, педагогами и родителями, это постепенный, детальный и очень тщательный процесс включения ребенка в общую образовательную среду, которая учитывает его индивидуальные особенности и опирается на его сильные стороны.

В службу сопровождения входят специалисты: педагог-психолог, педагог-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатели.

Группа, в которой реализуется данный проект, территориально располагается с доступной средой культурно-массовых мероприятий, зоны парка, образовательных и оздоровительных центров. В данной группе 11,1% детей с особыми возможностями здоровья, дети, требующие особого внимания (Диаграмма – Группа детей).

Диаграмма – Группа детей



В таблице представлены направления и содержание работы педагогов и специалистов, оказывающих поддержку детям с ОВЗ в течение 2022-2023 учебного года.

Для детей с ограниченными возможностями очень важно быть ближе к сверстникам: если ребенка с ОВЗ просто поместить в обычную группу, не помогая детям строить отношения, то это не будет полезно. В этом вопросе главная роль именно воспитателя, он вовлекает детей в совместные игры и мероприятия. Важно показать индивидуальность каждого ребенка. Процесс поиска «особенного» ребенка в группе детского сада обычно начинается с имитации действий других детей, но со временем он становится более самостоятельным, учится подчиняться правилам, преодолевает трудности и это способствует развитию уверенности в себе. Такое общение полезно не только детям с ограниченными возможностями, но для всех остальных.

В процессе такого общения происходит развитие способности жить в обществе с пониманием того, что окружающие люди могут быть очень разными, отличными от других. «Особенный» ребенок не только занимает нишу среди участников инклюзивного процесса, но и является полноценным его участником. В этом случае среда становится образовательной [1].

Таким образом, мы проработали организационно-педагогические условия в профессиональной деятельности с «особыми» детьми нашей группы: обеспечение индивидуального педагогического подхода к ребенку с учетом специфики и нарушений развития; обеспечение психолого-педагогического сопровождения процесса, помощь ребенку и его семье, помощь педагогам; программно-методический кейс для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья; формирование толерантного восприятия и отношения участников образовательного процесса к различным нарушениям развития детей. В рамках системы профессионального дополнительного образования приняли участие в ряде курсов повышения профессиональной квалификации для педагогов по инклюзивному образованию, а также семинаров, вебинаров, круглых столов и стендовых докладов.

Таблица – Примерный план работы с детьми ОВЗ в группе 24/1 (младшая)

Должность	Направление работы	Содержание работы
Воспитатель	создание доброжелательной и терпимой обстановки в детском коллективе, реализация коррекционных и развивающих задач с учётом структуры дефекта; учёт компенсаторных возможностей детей	укрепляет у детей веру в собственные возможности, способствует активному взаимодействию детей, снимает отрицательные переживания, связанные с недостатками в развитии; взаимодействует со специалистами ДОУ в рамках индивидуальной программы развития
Педагог-логопед	проведение в течение года диагностики речевого развития с учётом структуры дефекта; консультирование родителей	Проводит обследование речевого развития с учётом структуры дефекта; проводит индивидуальную или подгрупповую коррекционную работу
Музыкальный руководитель	определение содержания музыкальных занятий с учетом диагностики и структуры дефекта;	развивает мелодико-интонационную выразительность речи; закрепляет навыки в развитии моторной функции (способствует

	оказание полимодального воздействия на развитие анализаторных систем (развитие музыкального и фонематического слуха, зрительного восприятия музыкальных образов и передача этих образов в движении)	развитию общей, ручной, пальцевой, моторики, мимики); разрабатывает программу изучения и наблюдения за ребенком на музыкальных занятиях; отслеживает динамику развития у ребенка музыкально – ритмических видов деятельности
Инструктор по физической культуре	создание и реализация условий совершенствования физического развития и здоровья детей в разных формах организации двигательной активности; сохранение и укрепление физического и психического здоровья ребенка	изучает и развивает двигательную сферу ребенка; использует специальные упражнения; даёт практические советы родителям и педагогам

1. Конькина, Е.В. Проблема безопасности инклюзивного образовательного пространства / Е.В. Конькина, О.И. Калабкина, Е.М. Садова // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – № 1 – 32 с.

2. Малофеев, Н.Н. Совместное воспитание и обучение – закономерный этап развития системы образования / Н.Н. Малофеев, М.М. Маркович, Н.Д. Шматко // Управление ДОУ. – 2014. – № 6. – С. 8-23.

3. Резникова, Е.В. Коррекционно-педагогическая поддержка учащихся младшего школьного возраста с разным уровнем умственной недостаточности в условиях интеграции: монография. – Челябинск: Цицеро, 2014. – 53 с.

4. Семенова, Л.Э. Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования. – Саратов: Вузовское образование, 2019. – 84 с.

5. Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение: управление образованием по результатам / П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. – М.: Новая школа, 2015. – 304 с.

УДК 371.311.1

Социально-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения

Гордеева Юлия Сергеевна, преподаватель химии, ГБПОУ Политехнических колледж им. Н.Н. Годовикова, г. Москва, aberranst@gmail.com

Аннотация: В статье рассмотрены социально-педагогические особенности детей с нарушением зрения. Уделено внимание вопросам обучения детей с ОВЗ и инвалидностью. Рассмотрены проблемы, связанные с адаптацией детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: нарушение зрения; слепота; слабовидение; инклюзия; адаптация; дети с ОВЗ и инвалидностью; тьюторство.

Нарушение зрения – одна из самых распространенных проблем, характерных для здоровья школьников младшего школьного, подросткового и старшего школьного возрастов. Эта проблема влечет за собой снижение успеваемости, поскольку через зрительный канал происходит восприятие обучающимся большей части учебного материала.

Согласно Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» каждый гражданин Российской Федерации имеет право на получение образования в условиях, благоприятных для их интеграции в образовательную среду. В настоящее время мы можем говорить о важности инклюзивного образования,

которое позволяет детям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам получать образование наравне с условно здоровыми обучающимися.

Образовательные учреждения создают специальные условия для гармоничного развития детей с особыми образовательными потребностями и инвалидностью. Общеобразовательные организации, образовательные организации среднего профессионального образования и образовательные организации высшего образования разрабатывают для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью адаптированные учебные программы [5], привлекают тьюторов [4] и других специалистов.

В особых случаях могут создаваться специализированные классы для детей с нарушением зрения. Цель этого одна – с максимальной эффективностью компенсировать имеющееся нарушение, адаптировать обучающегося к образовательной среде и социализировать его. Решение данной цели предполагает следование принципам аксиологического, адаптивного, средового и личностно-ориентированного подходов [2], формирование здоровьесберегающей образовательной среды, адаптивной образовательной среды и применение здоровьесберегающих образовательных технологий [3].

Существуют заболевания зрительного органа, которые поддаются коррекции. В этом случае ребенок способен усваивать учебную информацию и познавать окружающий мир наравне с детьми, не имеющими нарушений зрения. Вместе с тем, есть более серьезные патологии, при которых обучающийся имеет остроту зрения от 0 до 0,2 и/или суженное поле зрения при максимальной коррекции. Таким детям ставится диагноз «слепота», «слабовидение», «косоглазие». В нашей стране наибольшее распространение получили специализированные школы-интернаты. В таких учреждениях могут жить и учиться дети, имеющие как одну общую патологию (например, школа-интернат для слепых и слабовидящих детей), так и сочетанные заболевания. Помимо специально разработанных учебных программ, в таких учреждениях создаются условия, чтобы научить ребенка жить со своим недугом в обществе, став его частью.

В образовательных учреждениях для обучения и реабилитации обучающихся с нарушением зрения работают педагоги со специализированным образованием, например, тифлопедагоги, педагоги-психологи, тьюторы, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, социальные педагоги, а также медицинский персонал. Их совместная работа позволяет добиться наиболее высоких результатов в развитии обучающихся. В данных учреждениях ведется работа по социальной реабилитации (абилитации): социально-средовой, социально-психологической, социально-педагогической, социокультурной, а также по социально-бытовой адаптации. Проводятся социально-оздоровительные мероприятия и мероприятия по реализации адаптивного спорта [1].

Для осуществления задач по эффективной адаптации и социализации обучающихся с нарушениями зрения необходимо обратить внимание на следующие характерные особенности.

Во-первых, дети с врожденными пороками развития получают меньший объем информации об окружающем мире, и их чувственный опыт изначально отличается от того, который приобретают условно здоровые сверстники.

Во-вторых, слабовидение значительно снижает активность ребенка, следовательно, он не может познавать мир в том же объеме, что и другие дети (или делает это значительно медленнее). Серьезной проблемой для таких детей является снижение возможности узнавания окружения, ему сложнее устанавливать социальные контакты и заводить друзей.

В-третьих, в работе с такими детьми важно уделять внимание развитию поведенческой стороны, поскольку недостаточная поведенческая коррекция может привести к социальной изолированности, замкнутости, пассивности, тревожности, в некоторых случаях озлобленности и агрессивности.

В-четвертых, в работе со слепыми с слабовидящими обучающимися следует уделять особое внимание формированию и развитию речевых навыков, чтобы они могли ощущать себя полноценными членами общества и проявлять социальную активность (посещать социокультурные мероприятия, участвовать в спортивных соревнованиях и т.д.).

В-пятых, в образовательных учреждениях деятельность медико-психолого-педагогического коллектива направлена на адаптацию детей к постоянно меняющемуся окружающему миру. Обучающимся необходимо дать не только знания об общеобразовательных предметах, но и научить коммуницировать с разными людьми, приспосабливаться к бытовым условиям, стремиться занять активную гражданскую позицию. Задача семьи, образовательной организации и государства – воспитать целостную личность, способную и готовую жить в обществе, принося пользу.

1. Махов А.С. *Адаптивный спорт в России и за рубежом: становление, организация, регулирование*. Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2011. 196 с.

2. Сахарова С.М. *Методологические подходы к адаптации первокурсников в образовательной организации высшего образования* // Московский педагогический журнал. 2023. № 4. С. 43–54.

3. Цибульникова В.Е. *Здоровьесберегающие технологии в управлении педагогическим коллективом: учебное пособие для студентов педагогических вузов; под общ. ред. профессора Е.А. Левановой* / Москва: Нац. кн. центр, 2016. 190 с.

4. Цибульникова В.Е. *Тьюторство в образовании: учебно-методический комплекс дисциплины*. Москва: МПГУ, 2016. 39 с.

5. Ямбур Е.А. *Школа для всех: Адаптив. модель: теорет. основы и практ. реализация* / Е.А. Ямбург; Ин-т упр. РАО, Многопрофил. комплекс №109. Москва: Новая шк., 1997. 346 с.

УДК 376

Использование логопедических технологий на уроке в ресурсном классе

Путкова Надежда Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», Москва, SPIN-код 6249-2007. npoutkova842@gmail.com,

Аннотация: В статье рассматривается вопрос использования логопедических технологий на уроках в ресурсном классе; определены цели включения технологий в ходе урока и алгоритм их реализации; дано краткое описание логопедических технологий.

Ключевые слова: инклюзия; ресурсный класс; логопедические технологии; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

В России на современном этапе функционирует модель ресурсного класса, в котором реализуется инклюзивное образование в сочетании с индивидуальным обучением, то есть с учетом индивидуальных потребностей и возможностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Среда ресурсного класса может быть рассмотрена как ограниченная по сравнению с общеобразовательным классом, но как наименее ограниченная по сравнению с коррекционными классами в общеобразовательных школах. Отметим, что ресурсный класс – это шаг к инклюзивному образованию, это не сама по себе инклюзия, это своеобразный мостик от частично ограниченной образовательной среде к среде открытой. [3]

В ресурсном классе ученик проводит более пятидесяти процентов времени пребывания в школе. Данная модель позволяет гибко подходить к организации процесса обучения, индивидуализируя его под каждого обучающегося.

Занятия в ресурсном классе могут проводиться в групповой или в индивидуальной форме с тьютором. Групповые занятия реализует учитель инклюзивного класса, некоторые из них могут быть организованы специалистами в зависимости от состава класса. Именно в ресурсном классе, на наш взгляд, особенно обоснованным и целесообразным становится тесное взаимодействие специалистов и учителя, а также

внедрение в деятельность учителя коррекционных технологий. Специалист знакомит учителя с необходимой методологической базой коррекционной поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. [1]

Рассмотрим варианты использования логопедических технологий в ресурсном классе. Различные речевые нарушения (первичного или вторичного характера) выявляются у всех обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Это могут быть трудности понимания обращенной речи, нарушения звукопроизводительной и лексико-грамматической сторон речи, коммуникативные нарушения. Следовательно, на уроке в инклюзивном классе целесообразно применять логопедические технологии с различными целями.

Мы условно выделяем формат «логопедических пятиминуток», которые могут выполнять функцию разминки, активизации, подготовки ребенка к последующей деятельности, или функцию релаксации, отдыха, отвлечения от предыдущей деятельности. Также «логопедическая пятиминутка» может выполнять функцию отдельного коррекционного блока в структуре некоторых уроков, в первую очередь лингвистического цикла.

Рассмотрим варианты активизирующих логопедических технологий. В первую очередь, это технология артикуляционной гимнастики. Ее использование с этой целью целесообразно на уроках литературного чтения (разминка перед чтением вслух), на других уроках перед предполагаемыми устными ответами. Можно предложить выполнение нескольких упражнений ученику индивидуально (с использованием визуального расписания) перед его устным высказыванием [2]. В качестве активизирующих целесообразно использовать динамические упражнения («Лошадка», «Чистим зубы», «Язык перепрыгивает через зубы» и другие), изотонические упражнения, в которых присутствуют элементы сопротивления («Силич», «Грибок», «Шарик»). Отметим, что подробные описания упражнений можно найти во многих методических пособиях. Важно помнить, что упражнения в комплексе располагаются по степени нарастания сложности, тьютор и учитель в классе следят за отсутствием у учащихся напряжения в плечевом поясе и мышцах шеи во время выполнения артикуляционной гимнастики. Так как упражнения предварительно отрабатываются с учениками на логопедических занятиях, мы предлагаем учителю выполнять их с детьми без визуального контроля (без использования зеркала) с опорой на кинестетические ощущения от движений органов артикуляции. При возникновении индивидуальных затруднений ребенку предлагается небольшое зеркало для осуществления визуального контроля движения.

Дыхательные упражнения также могут использоваться как разминка. Это будут упражнения из различных сочетаний коротких и энергичных ротовых и носовых вдохов и выдохов. Необходимо помнить о противопоказаниях использования таких дыхательных упражнений, поэтому перед их использованием в классе важно проконсультироваться с учителем-логопедом. Также можно использовать упражнения на тренировку длительного ротового выдоха. Обязательным требованием является проведение дыхательной гимнастики в хорошо проветренном помещении, поэтому наиболее целесообразно ее реализация в начале урока.

Отличный активизирующий потенциал выявляется у дыхательных упражнений. Они удачно выполняются в групповой форме после того, как были отработаны на индивидуальных логопедических занятиях. Рекомендуем к использованию упражнения на постепенное повышение и понижение громкости, высоты голоса при пропевании гласных звуков, упражнения с постепенным изменением скорости произнесения слоговых рядов. Голосовые упражнения можно сочетать с легкими постукиваниями по передней поверхности шеи, по области гайморовых и лобных пазух.

В логопедической разминке также можно применять приемы сочетания различных видов деятельности: артикуляционной гимнастики и движений кистей и пальцев рук,

артикуляционной гимнастики и общей гимнастики, дыхательных упражнений и общей гимнастики, голосовых упражнений и упражнений для рук и так далее. Учителю важно внимательно следить за детьми: при возникновении чрезмерного напряжения у отдельных учеников упражнение упрощается (снижается темп, дается физическая подсказка, визуальная подсказка, убирается одна из составляющих упражнения). Перед применением подобных приемов для обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата требуется консультация со специалистами.

«Логопедическая пятиминутка» может быть реализована учителем после сложных видов учебной деятельности с целью переключения, релаксации. В таком случае после чтения и говорения можно провести артикуляционную гимнастику, включающую легкодоступные динамические упражнения («Качели», «Часики», «Заборчик-Трубочка»), статические упражнения малой длительности («Заборчик», «Трубочка», «Лопатка») в сочетании с легкой вибрацией пальцами области щек, подбородка и шеи. Главное, чтобы данные упражнения не вызывали напряжения в органах артикуляции.

С успехом будут справляться со снятием напряжения дыхательные упражнения, которые должны содержать плавные, глубокие ротовые и носовые вдохи и выдохи, носовой вдох и ротовой выдох через сомкнутые губы с легкой их вибрацией.

После письменных упражнений могут быть рекомендованы комплексы упражнений для пальцев и кистей рук с использованием поглаживающих, легких потрясывающих движений.

Теперь обратимся к использованию «логопедической пятиминутки» как самостоятельного блока в ходе урока. Учитывая частотность речевых трудностей обучающихся с ОВЗ, мы предлагаем следующий алгоритм таких блоков.

Артикуляционная гимнастика (3 упражнения, направленных на отработку точности, амплитуды движений, на переключаемость с одного движения на другое). Артикуляционные упражнения можно заменить на дыхательные в сочетании с голосовыми. Функция данных упражнений будет носить характер разминки. (1 минута)

Чтение по слоговым таблицам (хором и индивидуально). Материал для слоговых таблиц подбирается с учетом ступени чтения, темы урока. Для всех обучающихся будет актуально чтение слогов со стечениями согласных с учетом частотности их использования в русской речи, составление из них словарных слов, лексического материала урока. (2 минуты)

Упражнения, направленные на формирование фонематических процессов и представлений. Подбирать их следует совместно с логопедом с учетом индивидуального уровня сформированности фонематической системы. Актуальными для всех обучающихся будут упражнения по дифференциации парных согласных по звонкости-глухости, твердости-мягкости, пар свистящих-шипящих, пар соноров. Рекомендуется использовать разномодальные опоры в качестве индивидуальной помощи с учетом психолого-педагогической характеристики учеников. (2 минуты)

Письменные упражнения. Детям предлагается записать буквы, слоги, слова (не более 5 единиц) в зависимости от темы и задач урока, степени сформированности навыка письма. Для некоторых обучающихся можно использовать многоцветные карточки, где нужно вставить букву, слог, слово, или трафареты для прописывания. (2 минуты)

Логоритмическое упражнение, в ходе выполнения которого уже будет снято накопившееся напряжение, после чего ученики смогут перейти к следующему блоку заданий. Используются уже выученные логоритмические упражнения. (1 минута)

Задания в блоке расположены с учетом нарастания сложности, чередования видов деятельности, смены основного задействованного анализатора. Общая длительность блока не должна превышать 7-9 минут. Предъявление заданий предполагает использование принципов дифференцированного и индивидуального подходов. Виды помощи разрабатываются учителем ресурсного класса совместно с учителем-логопедом и тьютором.

1. Алехина, С.В. Современные тенденции развития инклюзивного образования в России / С. В. Алехина // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 3(5). – С. 10-15.

2. Путкова, Н. М. Использование в логопедической практике визуального расписания как эффективного инструмента психолого-педагогического сопровождения / Н. М. Путкова // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: Сб. ст. Международ. науч.-практ. конф., посвящённой 200-летию со дня рождения А. Кузсмауля, Москва, 22 февраля 2022 г. Том 7. – М.: МПСУ, 2022. – С. 155-159.

3. Хуснутдинова, М.Р. Основные модели развития инклюзивного образования в Москве / М. Р. Хуснутдинова // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 9. – С. 115-138.

УДК 371.3

Особенности обучения математике детей с дискалькулией в начальной школе

Стеканова Анастасия Андреевна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 17» г. Калуги, stekanova.a@yandex.ru

Аннотация: Выполнение требования ФГОС НОО по повышению качества образования для учителей иногда становятся трудной задачей, т.к. не каждый ученик может быстро и качественно усвоить учебный материал школьной программы. Большое значение в этом случае имеет тесное взаимодействие учителя с психологической службой школы и логопедом, которые своевременно могут помочь учителю определить зоны затруднения ученика и их причину. В статье представлен опыт работы учителя начальных классов с логопедическим образованием.

Ключевые слова: дискалькулия, коррекционная работа, учебная программа, факторы риска, мыслительные операции.

Дискалькулия – специфическое расстройство арифметических навыков, то есть нарушения в овладении счетными операциями у детей, наблюдающиеся чаще всего на начальном этапе обучения математике.

Интерес к проблемам раннего выявления, предупреждения и коррекции специфических нарушений счета у детей обусловлен тем, что этот вид деятельности имеет большое значение в жизни ребенка. Он играет важную роль на начальном этапе обучения в школе и в течение последующих лет при усвоении различных программ, в том числе и по математике. Доказано, что счетная деятельность стимулирует психическое и социальное развитие детей [1].

Проблема дискалькулии в методическом плане до сих пор недостаточно изучена. В то же время для практики начального школьного образования очень важно как можно раньше выявить факторы риска возникновения дискалькулии у детей, а также выбрать направления, содержание и приемы работы по коррекции данного нарушения [2]. Ведь процесс формирования счетных операций положительно влияет, с одной стороны, на развитие мышления и других мыслительных процессов, а с другой - на развитие языковых компонентов [3].

В данной статье рассмотрим основные направления коррекционной работы, трудности в обучении, которые могут возникнуть у младших школьников с дискалькулией. В ходе работы по коррекции дискалькулии у младших школьников целесообразно использовать практические, наглядные и словесные методы. Практические методы необходимо направить на организацию и деятельности детей со счетным материалом. Это упражнения (речевые, игровые, подражательно исполнительского и конструктивного характера), создание условий для применения счетных навыков в быту, игре, труде и в общении. Наглядно-практический метод моделирования представляет собой конструирование модели и использование ее для формирования представлений о свойствах объектов и структуре их взаимоотношений: конструкция из реальных предметов, предметно-схематические модели (конструкции из предметов-заместителей и

графических знаков), графические модели (схемы, рисунки и т. д.). Среди словесных методов обучения как наиболее значимые выделены рассказывание детей, рассказ учителя, беседа, самооценка и т. д.

Рассмотрим наиболее часто встречающиеся трудности у детей с дискалькулией:

Ошибки при пересчете предметов. Механический пересчет предметов. Когда ребенок не считает, а запоминает счет как считалочку. Здесь будут возникать трудности в понимании связи чисел между собой в числовом ряду. Трудности определений соседей числа. Несформированность обратного счёта. Трудности соотнесения числа и количества. Сложности запоминания цифр. Соотнесения числа и цифры. Сложности усвоения математических терминов и понятий. Трудности усвоения состава числа, разрядного строения числа. Невозможность выполнения арифметических действий в уме. Только с механической помощью (пальцы, палочки или счёт в столбик). Проблемы с восприятием и анализом условия задачи, трудности понимания текста задачи. Затруднения при выборе последовательности действий.

Для примера работы по коррекции дискалькулии приведу пример конспекта урока по математике для 1 класса.

Тема: «Число и цифра 4. Счёт в пределах 4»

Организационный момент.

У: ребята, давайте проверим своё рабочее место. Повторим правила, которые соблюдаем во время урока. Какое у нас сейчас время года за окном? А какой месяц, день недели? Какой у нас с вами сейчас урок? А сколько всего у нас уроков сегодня?

Д: ответы детей.

Актуализация знаний и активизация внимания.

У: сейчас вам нужно будет выполнять различные действия (топнуть, хлопнуть в ладоши, постучать кулаком о парту) столько раз, сколько показывает цифра на моих карточках (1, 2 или 3 раза).

Д: выполняют действия, в зависимости от показанной карточки.

У: молодцы! А теперь давайте составим геометрические узоры на ваших партах с помощью разрезного материала. Положите в центре зелёный круг, слева от него положите синий квадрат, справа от зелёного круга положите красный треугольник. Молодцы!

Формирование учебной проблемы. Сообщение темы урока.

У: учитель на экране показывает картинки с недостающими элементами (стул с тремя ножками, заяц с тремя лапами, машина на трех колёсах). Ребята, давайте поиграем в игру и выясним, чего не хватает на этих картинках.

Постановка задач, целеполагание.

У: ребята, у стула всего три ножки. Может ли стоять стул на трех ножках?

Д: нет

У: а что нужно сделать, чтобы можно было сидеть на этом стуле?

Д: добавить ему еще одну ножку.

У: молодцы. Давайте добавим нашему стулу ножку и познакомимся с новой цифрой 4.

Погружение в тему

У: давайте проведем пальчиковую гимнастику и разомнём наши пальчики. Один ребёнок выполняет возле доски и дает образец.

Первичное закрепление с комментированием во внешней речи

У: сколько ножек было у нашего стула?

Д: три

У: давайте закрасим три клеточки в наших тетрадках зеленым карандашом.

У: как мы решили помочь нашему стулу?

Д: добавить ему еще одну ножку.

У: молодцы! Тогда давайте закрасим еще одну клеточку синим карандашом. Давайте пересчитаем, сколько закрашенных клеточек у нас получилось?

Д: четыре.

У: правильно. Если к трём прибавить 1, то получится 4. Давайте проговорим все вместе.

Д: к трем прибавить 1 получится 4.

У: я раздала вам картинки стула на трех ножках. Давайте «вылечим» наш стул и дорисуем ему еще одну ножку.

Д: дорисовывают ножку у стула. Подводят итог, что ножек у стула 4.

Учитель проводит динамическую паузу. Упражнения на восстановление дыхания.

Самостоятельная работа

Выполняют задания в рабочей тетради.

Включение в систему знаний. Подведение итогов урока.

У: что нового вы сегодня узнали на уроке?

У: с какой цифрой познакомились?

Рефлексия учебной деятельности. Оценка деятельности. Самооценка.

В заключении хочу сказать, что дискалькулия мешает ребенку нормально осваивать школьную программу, из-за чего появляется неуспеваемость и психологические проблемы. И вообще, часто неумение оперировать арифметическими действиями приводит к снижению качества жизни. Поэтому так важно начинать вести работу по коррекции дискалькулии как можно раньше.

1. Афанасьева, Е.А. Логопедическая работа по профилактике дискалькулии у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи // Школьный логопед. - 2009. - № 4. - С. 59-65.

2. Лалаева, Р.И., Гермаковская, А. Современные представления о дискалькулии // Тезисы к докладу на II Всерос. пед. чтениях по вопросам коррекционной педагогики и специальной психологии. – М., 2007.

3. Суханова М.С., Зиновьева В.Н. Профилактика дискалькулии у дошкольников // Вопросы педагогики. – 2020.- № 9(2). – С. 254-260.

4. Шамова ТИ., Шклярова О.А. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). – М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. – С. 3-11.

УДК 376.22

Комплексное сопровождение дошкольников с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: ключевые подходы, условия и модели реализации

Твардовская Алла Александровна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного образования, Институт психологии и образования ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань, Республика Татарстан, SPIN-код 2679-4631, ORCID 0000-0002-2402-0669, taa.80@yandex.ru

Аннотация: В статье представлен анализ сложившихся условий в процессе реализации комплексного сопровождения дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Выделенные условия и предложенные пути их решения позволяют обозначить дальнейшие аспекты развития системы образовательных и реабилитационных услуг для детей с детским церебральным параличом.

Ключевые слова: нарушение опорно-двигательного аппарата; детский церебральный паралич; система сопровождения; мотивационная вовлеченность.

Современная нормативно-правовая ситуация в вопросах обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья позволила в полном объеме включить в образовательно-реабилитационный процесс на разных уровнях образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Нарушения опорно-двигательного аппарата (далее НОДА) - неоднородная группа, основной характеристикой которой являются

задержки формирования, недоразвитие, нарушение или утрата двигательных функций. Большую часть данной группы составляют дети с церебральным параличом (далее ДЦП) [1; 3].

Вопрос о комплексном сопровождении лиц с ДЦП не перестает быть актуальной проблемой современного общества. Во-первых, согласно статистическим данным Фонда ассоциаций больных церебральным параличом (УСРА, США), ДЦП является второй по распространенности причиной детской инвалидности среди неврологических заболеваний. Заболеваемость ДЦП в различных странах колеблется в диапазоне от 1 до 4 случаев на 1 000 населения [5; 6], а по данным Федеральной службы государственной статистики в 2021 году в РФ на каждые 100 000 детей насчитывалось 21 ребенок с диагнозом «Детский церебральный паралич». Число детей, впервые признанных инвалидами вследствие ДЦП, за 2020 и 2021 гг. составило 4139 и 4288 человек соответственно [2].

Во-вторых, согласно прогнозам ряда исследователей, ожидается дальнейший рост численности людей с ДЦП [8]. В исследовании Sarah McIntyre, Shona Goldsmith et al. (2022) проведен анализ данных баз клинических исследований и популяционных исследований из 27 стран на пяти континентах. Полученные результаты показывают, что:

- распространенность церебрального паралича (ДЦП) при рождении в странах с высоким уровнем дохода снижается;
- в настоящее время общая распространенность церебрального паралича в странах с высоким уровнем дохода составляет 1,6 на 1000 живорождений;
- тенденции в странах с низким и средним уровнем дохода в настоящее время не поддаются измерению из-за отсутствия единой классификации к системе сбора информации и верифицированных баз клинических исследований;
- распространенность рождаемости детей с ДЦП в странах с низким уровнем дохода заметно выше, чем в странах с высоким уровнем дохода;
- популяционные данные о распространенности и тенденциях церебрального паралича имеют решающее значение для обоснования целевых мероприятий в области образовательной политики [8].

В-третьих, рождение ребенка с ДЦП становится для семьи большим испытанием. Крушение надежд, связанных с будущим ребенка, характер и тяжесть симптомов ДЦП оказывают сильное негативное влияние на уровень стресса у родителей, а значит, и на лечение и социальную адаптацию ребенка. Обществу необходимы современные инструменты и технологии комплексной поддержки семьи и ребенка с двигательной патологией, в том числе с тяжелыми двигательными нарушениями [2, 11].

Широкое освещение за последние 10 лет клинического аспекта помощи детям с НОДА отрывает дискретное внимание к изучению психолого-педагогических особенностей дошкольников с НОДА. Эклектичность современной информации и актуальных психологических исследований по различным аспектам проблемы детского церебрального паралича показывают высокую заинтересованность в получении современных данных о специфике и закономерностях психического развития при данном виде дефицитарного дизонтогенеза [4, 7]. За последние пять лет получены данные об особенностях жизнестойкости и копинг – стратегиях подростков с НОДА (Горьковая И.А., Микляева А.В., 2019); специфике образа телесного Я (Гутова Т.С., Фомина Я.В., 2020); выполнено исследование самосознания лиц с ДЦП (Гутова Т.С., Круглова О.В., 2020); выявлена специфика межличностных отношений старших школьников с НОДА (Амосова С.В., 2020); рассмотрены особенности творческого мышления дошкольников с НОДА (Дремина И.С., 2023); особенности самооценки (Серебряная М.В., Душина Т.А., Лосева Е.В., 2023). Несомненно, многие работы и проведенные исследования сегодня отражают, в том числе, частные практики работы с разными возрастными группами детей с НОДА, преимущественно со школьниками, вопросы применения современных технологии коррекционной работы: приемы арт-терапии (Дронина Е.С., 2021); нейроортопедической

гимнастики (Королев П.Ю., Никифорова Л.А., 2020); изобразительной деятельности (Соловьева О.В., Шувалова А.С., 2020); вопросы дистанционного обучения детей (Гусейнова А.А., 2021); а также большой акцент исследований направлен на изучение и поддержку семьи ребенка с НОДА и семейных отношений (Андрианова В.В. 2019; Абкович А.Я., Сальникова Д.А., 2023; Рузанова Л.А., Бабушкина Е.Н., 2019).

Введение Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования позволило обеспечить группу дошкольников с НОДА необходимыми образовательными условиями в дошкольных организациях, однако до сих пор нет единых сведений о маршрутизации, согласованности образовательного маршрута в соответствии с заключениями ПМПК, и дальнейшей включенности детей с НОДА в образовательный процесс. Отсутствие данной информации затрудняет получение данных об эффективных и не эффективных технологиях психолого-педагогического сопровождения, систематике преимущественности подходов и принципов в обучении и воспитании детей дошкольного и школьного возраста с НОДА, а также понимания в лонгитуде когнитивных, поведенческих, коммуникативных и эмоциональных изменений.

Не менее важный аспект, имеющий значимое влияние на раннее вовлечение в систему дошкольного образования - семья ребенка с НОДА [4, 10]. Отмечается тенденция в представлении родителей, что важно начать реабилитацию до момента школьного обучения, тем самым отдав приоритет двигательному восстановлению, а отношение к дошкольному образованию прослеживается как несущественное и незначимое. К сожалению, в реальности, дети с НОДА хаотично перемещаются из одного реабилитационного центра в другой, от одних специалистов и методик – к другим. Каждый раз ребенок сталкивается с новыми задачами и требованиями специалистов, за короткое время курса не успевает достичь достаточно стойкого и заметного результата, однако тратит все свои силы, что порождает у него стресс, усталость и апатию. Его семья дезориентируется в потоке различных мнений специалистов, зачастую взаимоисключающих, о том, каким образом родители должны обеспечить полноценное развитие ребенка. Все это малоэффективно и очень энергозатратно [5]. А дети, имеющие тяжёлые двигательные нарушения не появляются образовательной организации на этапе дошкольного обучения. Но, в условиях смещения акцента в сторону только реабилитации, есть и свои ограничения, проявляющие в отсутствии постоянного детского коллектива, постоянного взаимодействия и овладения новыми формами общения со сверстниками. Многие исследователи (Е.Б. Айвазян, С.Е. Иневаткина, Г.Ю. Одиноква, О.Г. Приходько, Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева и др.) в своих работах указывают, что максимальная эффективность коррекционных мероприятий достигается при осуществлении психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в раннем и дошкольном возрасте, при посещении образовательных организаций [9]. Кроме того, одним из основных условий эффективности психолого-педагогического сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья может выступить участие родителей в коррекционно-развивающем процессе. Дети с ДЦП могут испытывать трудности с адаптацией к другим людям из-за проблем с общением, развитием, а также физической и эмоциональной инвалидностью. В условиях дошкольной образовательной организации эти вопросы решаются успешнее.

Разнообразие имеющихся моделей сопровождения не дает общего понимания эффективности в длительной перспективе. Имеются исследования, раскрывающие вопросы непрерывной системы комплексного сопровождения детей с НОДА (Болотова Н.П., 2020; Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Гусейнова А.А., 2021; Разуваева Т.Н., Локтева А.В., Гут Ю.Н., Пчелкина Е.П., 2020); создание личностно-ориентированной модели реабилитации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в дошкольном образовательном учреждении (Михалева Н.К., Гайсина Е.Ф., 2019); комплексной реабилитации детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях дошкольного образовательного учреждения (Карпова Ю.В., Минина Е.В., Щеглак А.А.,

Мальцева Т.В., 2023). Однако имеющиеся модели не всегда удастся реализовать, т.к. требуется создание соответствующих условий, заложенных в той или иной модели.

Еще одно условие современной системы сопровождения детей с НОДА — это наличие компетентных кадров. Подготовка специалистов для обучения, воспитания и сопровождения детей с НОДА на отдельном профиле не ведется, а интегрирована в общие профили подготовки по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование, где уделяется внимание подготовке логопеда, дефектолога, и других профилей, но основное знакомство с группой детей с НОДА происходит в непосредственной педагогической работе. Однако, отметим, что организация качественной помощи детям с церебральным параличом зависит не только от квалификации специалистов, которые владеют теми или иными отдельными навыками, — например, хорошо организуют игру, учат петь или делают массаж. Важна ответственность и этические принципы, которыми руководствуются специалисты сопровождения, создавая те или иные модели помощи — реабилитационные центры, детские сады, центры дневного пребывания. И совершенно не важно, государство создает эти модели, негосударственные организации, те или иные религиозные или общественные организации или благотворительные фонды.

Также, остается открытым вопрос применения программно-методического обеспечения для сопровождения образовательного процесса. Часто, педагог-дефектолог опирается в своей работе с дошкольниками с НОДА на программы для детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта (Стребелева Е.А., и др), что обоснованно наличием нарушений интеллекта в структуре дефекта при ДЦП. Однако применение данной программы не всегда эффективно, из-за специфики детей с ДЦП, у которых применение принципа повторения не способствует эмоциональному вовлечению, а наоборот снижает мотивацию. Следует отметить, что у большинства детей с ДЦП потенциально сохранены предпосылки и развитию ВПФ, но множественные нарушения (движений, слуха, речи и т.д.), выраженность астеничных проявлений, низкий запас знаний вследствие социальной депривации маскируют их возможности, что ведет к мнимому пониманию наличия умственной отсталости. Данный аспект имеет сложности при организации работы педагога — дефектолога с дошкольниками с НОДА и требует активного решения. Система методически построена так, чтобы большая часть информации заучивалась, многократно повторяясь в процессе занятия, но своеобразие психического развития детей с НОДА (в частности, дети с тяжелыми двигательными нарушениями) требует иного подхода в обучении, с опорой на сохраненные когнитивные функции и сенсорные возможности.

При коррекции нарушений речи большинство логопедов опирается на логопедическую модель коррекции предложенную Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т.В. Тумановой (2016), в которой уделяется внимание системе коррекции звукопроизношения и постановки звуков, но при работе с детьми с ДЦП наиболее важен коммуникативный аспект коррекционной работы, работа с альтернативными средствами коммуникации.

Обобщая выше сказанное, мы представили в таблице 1 условия комплексного сопровождения дошкольников с НОДА и потенциальные варианты в системном решении вопроса.

Таблица 1 – Условия комплексного сопровождения дошкольников с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата

Условия	Потенциальные варианты решений	Инструменты
Недостаточное количество системных психолого-педагогических исследований	Систематический анализ ключевых исследований, проведенных в России и за рубежом за 5 лет	Метаобзоры, монография

Реализация заключений ПМПК в образовательных организациях и маршрутизация образовательных потребностей детей	На примере 4-5 регионов России дать обзор о вариантах маршрутизации	Единая база данных
Установки родителей на реабилитационные мероприятия	Оценка родителей и других членов семьи	ТГ канал, информирование
Различные модели сопровождения (при этом разной длительности, от нескольких месяцев, до нескольких лет) с разными методологическими подходами, не всегда учитывающие субъектную позицию ребенка с НОДА	Модель и ее апробация, способствующая повышению мотивационной вовлеченности в занятие детей с НОДА (ДЦП, в том числе с ТМНР)	Сайт и комплекс методических материалов
Профессиональная подготовка специалистов для работы с детьми с НОДА	Разработка программы ПК для действующих педагогов, специалистов системы сопровождения	Онлайн курс профессиональной переподготовки
Програмно -методическое обеспечение образовательного процесса	Разработка программы с учетом дифференцированного подхода, способствующая повышению мотивационной вовлеченности и развитию саморегуляции дошкольников с НОДА	Методические рекомендации к программе

Выше указанные условия, сложившиеся в системе комплексного сопровождения в целом снижают эффективность системы мероприятий, требуется новый механизм взаимодействия реабилитационной и образовательной составляющих и обоснованная концепция, в которой будут представлены инструменты целостной системы сопровождения детей дошкольного возраста с НОДА, в том числе с тяжелыми двигательными нарушениями, при максимальном учете которых будут созданы условия для эффективной мотивационной вовлеченности в образовательный процесс, повышение саморегуляции и как результат успешная социализация в период школьного обучения.

1. Болотова, Н.П. Непрерывная система комплексного сопровождения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Н.П. Болотова // Педагогика и психология образования. - 2020. - № 4. - С. 11–23.

2. Ким, К.А., Кадыров, Р.В. Родительский стресс и воспитание ребенка с детским церебральным параличом: обзор зарубежных исследований / К.А. Ким, Р.В. Кадыров // Клиническая и специальная психология. - 2022. - Том 11. № 4. - С. 1–29.

3. Кольцов, А.А., Джомардлы, Э.И. Общие вопросы детского церебрального паралича (научный обзор). Часть 1: этиология, патогенез и клинические особенности спастических форм / А.А. Кольцов, Э.И. Джомардлы // Физическая и реабилитационная медицина. - 2021. - Т. 3. - № 1. - С. 36-47.

4. Научи меня. Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и тяжелыми множественными нарушениями развития

(НОДА и ТМНР): методические рекомендации / автор-составитель Пахно И.В.-Хабаровск: АНО «Хабаровская инвалидная организация «Реальная помощь», 2022 – 40 с.

5. Пак, Л.А. Мультидисциплинарное сопровождение детей с детским церебральным параличом: дис. ... д-ра. мед. наук 14.01.08, 14.01.11 / Пак Лалэ Алиевна. – М., 2019. – 393 с.

6. Burgess, A., Boyd, R. N., Ziviani, J., Ware, R. S., & Sakzewski, L. (2018). Self-care and manual ability in preschool children with cerebral palsy: a longitudinal study. *Developmental Medicine & Child Neurology*.

7. Kovshova O S., Kireeva T.I. (2020). Clinical and psychological support for preschool children with cerebral palsy. *Lomonosov Psychology Journal*, 4, 204-220

8. McIntyre S, Goldsmith S, Webb A, et al. (2022). Global prevalence of cerebral palsy: A systematic analysis. *Dev Med Child Neurol*. 64(12): 1494–1506.

9. Dubrovina N, Serova N. (2020). Technology of the psychological and pedagogical support of families with preschool children with cerebral palsy. *Revista De Psicología Del Deporte (Journal of Sport Psychology)*, 29(2), 207–212.

10. Prihodko, O.G., Guseynova, A.A. (2022). Continuous Staged Psychological and Pedagogical Support of Children with Cerebral Palsy in the System of Complex Rehabilitation. In: Arinushkina, A.A., Korobeynikov, I.A. (eds) *Education of Children with Special Needs*. Springer, Cham.

11. Roldán-Pérez P, San Miguel-Pagola M, Doménech-García V, Bellosta-López P, Buesa-Estéllez A. (2023). Identification of the needs of children with neurodisability and their families at different stages of development: A qualitative study protocol. *PLoS One*. 8;18(9):e0291148

УДК 347.64

Ключевые элементы служб социальной поддержки опекунских семей

Филатова Елена Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социологических наук социально-психологического института ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», г. Кемерово, Filatova.fev@yandex.ru

Аннотация: Автором предложены принципы поддержки семьи, ключевые элементы служб поддержки семьи. Особое внимание автор предлагает уделять формированию социальных связей, поддержке родителей. Автор акцентирует необходимость комплексного подхода и подчеркивает важность общинных/местных ресурсов при организации поддержки семьи.

Ключевые слова: опекунские семьи; социальная поддержка; комплексный подход; местные ресурсы; программа.

Во всем мире денежные пособия на детей и семьи часто являются важнейшей формой социальной защиты детей. Многочисленные исследования показывают положительное влияние денежных пособий на продовольственную безопасность, качество медицинских услуг, охват иммунизацией, а также посещаемость школ. Но потребности детей и семей сложны, и одних денежных средств не всегда достаточно для их решения.

Опекунские семьи по объективным обстоятельствам нуждаются в дополнительной социальной (материальной) поддержке. Например, опекун потерял работу или был вынужден для ухода за подопечными оставить работу, находится в отпуске по уходу за ребёнком. Воспитание ребёнка всегда сопряжено с трудностями. Эти трудности многократно возрастают, когда речь идёт о воспитании детей-сирот, особенно подростков, детей, имеющих психические расстройства или нарушения поведения. Граждане, принявшие решение о приёме в свою семью таких детей, заслуживают материального стимулирования. В настоящее время денежное вознаграждение за воспитание подопечных выплачивается опекунам и попечителям, выполняющим свои обязанности на основании договора о приёмной семье [3].

Таким образом, мы можем говорить, о том, что опекунская семья относится к той категории граждан, которые нуждаются во всесторонней поддержке со стороны государства. Поэтому государство, предпринимает активные действия, направленные на минимизацию негативных факторов, которые могли бы ухудшить положение подобных семей на современном этапе. Комплексная работа с опекунскими семьями обеспечивает всеобъемлющую поддержку каждой конкретной семье и ребенку.

Для успешной работы с каждым подобным случаем необходима команда специалистов, включающая специалистов органов опеки и попечительства, педагогов и психологов, социального педагога, дефектолога, врача-педиатра или детского психиатра, логопеда, в зависимости от существующей проблемы, а также представителей правоохранительных органов [4]. Все участники комплексной поддержки связаны общей целью – создание таких условий, при которых ребенок, оставшийся без попечения, смог бы реализовать весь свой потенциал и стать достойным и полноправным членом общества. Опекунская семья выступает проводником ребенка в будущую полноценную жизнь [1]. Тогда как, специалисты, принимающие участие в комплексной поддержке опекунских семей, берут на себя обязанности по защите и обеспечению всех прав как опекунов, так и детей.

При работе с опекунскими семьями, учитываются индивидуальные характеристики каждой конкретной семьи, что подразумевает индивидуальную работу специалиста как с отдельно взятой семьей, так и с каждым членом семьи персонально. Для оказания социальной поддержки семье, специалисту необходимо знать принципы и задачи социальной поддержки, а также иметь представления о специфике работы с данной категорией семей для достижения наиболее высоких показателей, так как, трудности с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей-сирот, могут иметь разнообразную этиологию. Наиболее распространёнными проблемами таких семей, являются проблемы социально психологического-характера [2]. Дети, попадая в новую семью непременно будут проходить период адаптации, который зачастую становится настоящим испытанием для всех членов семьи.

Разнообразие проблем опекунских семей позволили нам определить шесть принципов, важных для программ поддержки семьи. Это 1) укрепление чувства общности, включая обучение семей тому, как получить доступ к общинным ресурсам, 2) мобилизация гибких и индивидуализированных ресурсов и поддержки, 3) разделение ответственности и сотрудничество в построении отношений, 4) защита целостности семьи путем уважения семейных и культурных ценностей, 5) укрепление функционирования семьи путем использования сильных сторон семьи и 6) уделение особого внимания “передовым практикам” социальных служб, таким как профилактика, патронирование и укрепление здоровья.

Как мы видим, большинство принципов касаются включения общинных ресурсов в услуги по поддержке семьи. По нашему мнению, важно подчеркнуть необходимость выстраивания отношений между индивидами и их окружением (сообществом), поскольку эти отношения приводят к появлению возможностей для повышения компетентности родителей. Повышение компетентности и формирование социальных связей – две основные задачи программ поддержки семьи. Ресурсы – это то, что средний человек использует в своих сообществах, включая семью, друзей, соседей, центры по работе с населением, добровольные ассоциации, общественные организации и религиозные общины. Церкви являются естественной опорой, обеспечивающей чувство принятия и комфорта.

К ключевым элементам Служб поддержки опекунской семьи следует отнести цель программ поддержки семьи как выявление потребностей семей и поиск соответствующих неформальных и формальных ресурсов для их удовлетворения. Реализация таких программ приводит к тому, что семья развивает свои способности быть самостоятельной в удовлетворении своих потребностей. Такой подход делает семью более независимой от

системы социального обслуживания. Наши исследования позволяют сделать вывод, что любое неадекватное функционирование опекунской семьи является результатом неправильных или отсутствующих социальных структур. В результате реализации программ поддержки семей мы смогли определить три элемента, которые лежат в основе поддержки семьи. Первый элемент заключается в поддержке усилий семей по воспитанию своих взятых под опеку детей или детей-инвалидов дома. Во-вторых, это программы поддержки семьи, направленные на повышение роли родителей и родительских умений как основных опекунов. В-третьих, это признание того, что эти программы могут предотвратить межпоколенные конфликты и как результат – изъятие ребенка.

Поддержка родителей – это комплекс (сервисных и других) мероприятий, направленных на улучшение подхода родителей к выполнению своей родительской роли и увеличение родительских ресурсов воспитания детей (включая информацию, знания, навыки и социальную поддержку) и компетенций.

Для изучения успешности применения технологии социальной поддержки опекунских семей в Социально-реабилитационном Центре было проведено эмпирическое исследование. Показателями успешности применения социальной поддержки опекунских семей мы определили: - появление у родителей интереса к содержанию занятий; - возникновение дискуссий по инициативе родителей; - ответы на возникшие вопросы самими же родителями, приведение примеров из собственного опыта; - повышение активности родителей при анализе педагогических ситуаций, решение задач и обсуждение дискуссионных вопросов, а также посещение самих занятий; - активизация размышлений родителей, откровенность собственных психолого-педагогических ошибок, теоретическое нахождение оптимальных методов воспитания детей.

Первая часть исследования проводилась методом интервью, в ходе которого было опрошено 15 сотрудников Социально-реабилитационного Центра. Мы получили общие сведения об учреждении, об услугах учреждения, о видах проблем, с которыми чаще всего поступают несовершеннолетние в центр, о категориях семей воспитанников, о задачах и мероприятиях центра направленных на решение трудностей детско-родительских отношений. Приобрели информацию о трудностях, с которыми сотрудники чаще всего сталкиваются в работе с семьями. Основная проблема в работе с семьей – это то, что не все родители готовы идти на контакт. Специалисты Центра разработали программу социальной поддержки опекунских семей, направленной на решение проблем детско-родительских отношений. Воспитатели предоставили информацию о том, насколько успешной являются результаты программы: высок интерес к содержанию занятий, высокая степень откровенности в признании собственных ошибок, высокая готовность сотрудничать с сотрудниками и преодолевать трудности. Во второй части исследования мы провели опрос родителей, в ходе которого было опрошено 28 родителей и родственников несовершеннолетних. Целью опроса было изучение отношения родителей к организованной центром программе социальной поддержки, направленной на улучшение ситуации в семье.

В опросе приняли участие 25 респондентов женского пола (89%) и 3 (11%) мужского, в возрасте от 27 до 63 лет. большинство опрошенных респондентов (86%) регулярно посещают занятия. Опрос показал, что 94% родителей дают положительную оценку данному методу групповой коррекции, они отмечают интерес к содержанию занятий, стараются закрепить полученные знания и умения. 100% респонденты удовлетворены количеством и полнотой информации, предоставленной воспитателями и сотрудниками центра во время занятий. 100% проявляют активность в теоретическом нахождении оптимальных методов воспитания детей в процессе заседания.

Однако 60% респондентов хотели бы, что бы программа была продлена, так как 3-х месяцев, по их мнению, недостаточно для полного обзора тем, которые родители хотели бы рассмотреть и изучить; 45% хотели бы сами выбирать перечень интересующих тем к рассмотрению. 100% родителей отмечают успешность в преодолении семейных

трудностей в результате занятий. Обобщив результаты интервью экспертов и проведенного опроса, можно сделать выводы, что в Центре наблюдаются высокие показатели успешности программы социальной поддержки опекунских семей. В целом наши исследования обнаружили высокую удовлетворенность поддержкой семьи. Их результаты показали, что семьи ощущают более высокую степень доверия к службам поддержки семьи и улучшенную способность справляться с домашней рутиной, заниматься хобби, искать удовольствия вне дома и справляться с потребностями ребенка.

1. Асадулаева Ф.Р., Магомедханова У.Ш. Сущность и особенности социально-педагогической поддержки семьи // МНКО. – 2018. – №3 (70). – С. 10-12

2. Коржова Е.Ю., Волкова Е.Н., Векилова С.А., Терешкина И.Б. Психология опекунской семьи в русле ситуационного подхода // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2018. – №187. – С. 134-140

3. Поклонова Е.В., Стародуб В.А. Социальная защита и поддержка населения: методическое обеспечение экономической оценки. – Красноярск: СФУ, 2019. – 165 с.

4. Сапожникова Т.Н., Цымбал Е.И. Актуальные вопросы повышения эффективности правового регулирования опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних // Вестник МГОУ. Серия: Юриспруденция. – 2020. – №1. – С. 41-56

25 раздел. ПЕДАГОГИКА СОТВОРЧЕСТВА И РЕФЛЕКСИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.854

Задачи пропедевтического курса химии для мотивированных детей в дополнительном образовании

Байгозин Денис Владиславович, аспирант, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, SPIN-код: 6411-8332. denis@baigozin.ru

Аннотация: На основании работ последних 10 лет проводится классификация и анализ задач, которые ставят ученые и педагоги при разработке пропедевтических курсов по химии. Делается предположение о перспективных задачах аналогичного курса для учащихся центра для мотивированных школьников.

Ключевые слова: пропедевтика химии; задачи курсов пропедевтического обучения; химическое мышление.

Понятие пропедевтики дается в толковом словаре русского языка В.И. Даля: «Пропедевтика – это введение в какую - либо науку». Несколько более общее определение приводится в словаре Ожегова [6], где пропедевтика определяется как «Предварительный круг знаний о чем-либо». Советский энциклопедический словарь и Википедия дают практически идентичные определения, акцентируя внимание не только на назначении, но и на форме этого курса, указывая на его сжатость: Пропедевтика (греч. προπαιδεία «предварительно обучаю») – дидактический термин, обозначающий введение в какую-либо науку, предварительный вводный курс, систематически изложенный в сжатой и элементарной форме [8].

Вопросы пропедевтического обучения химии рассматривались в трудах многих отечественных педагогов-химиков: Г.М. Чернобельской, А.И. Дементьева, О.С. Габриеляна, П.А. Оржековского, М.Д. Трухиной, И.Г. Остроумова и других. Большой интерес представляет анализ задач, которые ставят педагоги в своих пропедевтических курсах. К примеру, Г.М. Чернобельская [11] тректует их широко, но акцентирует внимание на формирование естественнонаучной грамотности и мотивации учащихся к получению знаний. М.Д. Трухина [10] фокусируется на обогащении сознания школьников фактами, в том числе, через химический эксперимент. Д.М. Жилин [2] полагает, что основные задачи пропедевтики – пробудить интерес и сформировать опыт работы в лаборатории. П.А. Оржековский [7] ставит во главу угла развитие творческого мышления.

А.Г. Малин [4] и И.И. Новошинский [5] делают акцент на создании системы преемственности пропедевтики с основным изучаемым курсом. Е.В. Елизарова [1] фокусируется на формировании опыта познания в химии. И.В. Тригубчак [9] делает акцент на соответствии структуры пропедевтического курса структуре курса химии и бесшовный переход к основному курсу.

Нами предпринята попытка систематизации воззрений на основные задачи пропедевтики химии. Рассмотрены труды известных авторов, а также статьи ряда ученых и учителей химии последнего десятилетия. Мы выделили 8 условных групп задач пропедевтики:

- 1 - подготовка к основному курсу химии и компенсация потери часов,
- 2 - формирование опыта познания и обогащение фактами,
- 3 - мотивация и формирование интереса к предмету и науке,
- 4 - начальное формирование естественнонаучной грамотности, метапредметные результаты,
- 5 - начальное формирование химического мышления “химическая голова”,
- 6-начальное формирование практических навыков (“химические руки” и “чувство вещества”),
- 7-психологическая подготовка к освоению химии,
- 8-ранняя профориентация.

В результате анализа 41 источника получены следующие частоты упоминания задач пропедевтики химии: 57,5% подготовка к основному курсу химии и компенсация потери часов, 50% мотивация и формирование интереса к предмету и науке в целом, 22,5% начальное формирование естественнонаучной грамотности, метапредметные результаты, 15% начальное формирование практических навыков, 11% формирование опыта познания и обогащение фактами, 11% начальное формирование химического мышления / творческого мышления, 9% психологическая подготовка к освоению химии, 7,5% ранняя профориентация. Большая часть педагогов в своих работах затронула и всесторонне разработала, безусловно, важнейшие задачи пропедевтики: компенсация школьных часов (1) и мотивация (3). Начальное формирование естественнонаучной грамотности (4), как части функциональной грамотности упомянуто практически каждым четвертым автором, что соответствует требованиям ФГОС.

М.В. Шепелев в своих работах [12] подчеркивал, что региональные центры, работающие с мотивированными (“одаренными”) детьми на пропедевтическом этапе, имеют особые потребности. Среди которых во главу угла можно поставить именно развитие мышления учащихся, в том числе химического.

Задача химического центра Президентского ФМЛ 239 состоит в подготовке уже мотивированных учащихся не к школьному, а скорее, к олимпиадно-вузовскому курсу химии и научной деятельности, а успех уже мотивированного учащегося, нацеленного на поступление в профильный вуз, зависит от построения в его сознании отражения химической науки – развития у него химического мышления.

Поэтому среди упомянутых выше популярных целей мы выбрали именно начальное формирование химического мышления. При этом, рассматривая этот вопрос с культурно-исторических позиций, мы полагаем, что формирование химического мышления требует включения учащихся в учебную деятельность, имеющую существенные признаки профессиональной деятельности химиков. Кроме того, учитывая все увеличивающуюся скорость жизни, важно помочь школьникам в самоанализе и определении у себя черт личности, необходимых для занятий химической наукой [3].

Таким образом, задачами дальнейшего исследования видятся построение курса, направленного на развитие химического мышления и помощь в ранней профориентации школьникам, мотивированным на обучение науке, на пропедевтическом и раннем школьном этапах изучения химии.

1. Елизарова Е.В. Формирование у учащихся опыта познания на пропедевтическом этапе обучения химии: 13.00.02: Диссертация на соискание кандидата педагогических наук / Елизарова Елена Валентиновна; МПГУ. – М., 2018. – 110 с.
2. Жилин Д.М. Вовлечение школьников 8-10 лет в химию: опыт Политехнического музея // *Естественнонаучное образование: новые горизонты*. – М.: МГУ, 2017. – С. 123-145.
3. Лисичкин Г.В. Химические способности и возможность их диагностики // *Естественнонаучное образование: взаимодействие средней и высшей школы*. – М.: МГУ, 2012. – С. 157-175.
4. Малин А.Г. Формирование основных химических понятий на пропедевтическом этапе обучения химии в системе развивающего обучения: 13.00.02: Диссертация на соискание к.п.н. / Малин Александр Геннадьевич; МПГУ. – М., 2018. – 199 с.
5. Новошинский И.И. Химия: пропедевтический курс: 7 кл./ И.И. Новошинский, Н.С. Новошинская. – М.: «Русское слово», 2020. – 167 с.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: "Азъ", 1992. – 856 с.
7. Оржековский П. А. Логика изучения химии: объяснять, как устроен мир, или учить познавать его? // *Химия в школе*. – 2021. – № 8. – С. 2-5.
8. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 1600 с.
9. Тригубчак И.В. Организация процесса обучения химии на пропедевтическом этапе для учащихся 7 классов : 13.00.02: Диссертация на соискание кандидата педагогических наук / Тригубчак Инесса Васильевна; МПГУ. – М., 2003. – 193 с.
10. Трухина М.Д. Конструирование и методика изучения пропедевтических курсов химии для учащихся : 13.00.02: Диссертация на соискание кандидата педагогических наук / Трухина Мария Дмитриевна; МПГУ. – М., 1998. – 141 с.
11. Шакирова, Н.С. Использование методов педагогического исследования на пропедевтических занятиях в химической лаборатории политехнического музея / Н.С. Шакирова, Г.М. Чернобельская // *Наука и школа*. – 2012. – № 1. – С. 71-74.
12. Шепелев, М.В. К вопросу о формировании методической системы педагогической поддержки одаренных детей на пропедевтическом этапе изучения химии // *Наука и школа*. – 2012. – № 4. – С. 121-124.

УДК 004:316.77:37.013.42

Протокол рефлексии суждений, оценок, прогнозов в контенте для развития медиакомпетентности учащихся раннего юношеского возраста

Воронцов Артур Артурович, магистр педагогических наук, старший преподаватель, УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», г. Минск, Республика Беларусь, uriil.volcorachevski.90@mail.ru

Аннотация: В виду развития информационных технологий встаёт необходимость профилактики рискованного поведения учащихся, которые провоцируются экосистемой электронных социальных сетевых медиа. В статье представлена социально-педагогическая практика взаимодействия учащимися с помощью протокола рефлексии суждений, оценок, прогнозов в контенте для развития медиакомпетентности учащихся раннего юношеского возраста.

Ключевые слова: социально педагогическое сопровождение; экосистема электронных социальных сетевых медиа; медиакомпетентность; рефлексия; протокол.

В современном мире постоянного роста экосистемы «электронных социальных сетевых медиа» [1], за счёт вовлечения ещё большего количества агентов, существует взаимосвязь между качествами экосистемы «электронных социальных сетевых медиа» и тех кто влечён во взаимодействия в рамках неё. Поэтому в современном взаимодействии в контексте экосистемы «электронных социальных сетевых медиа» весьма важным является

развитие медиакомпетентности [10] у агентов взаимодействия с экосистемой «электронных социальных сетевых медиа» и в экосистеме «электронных социальных сетевых медиа». В современных реалиях агентами взаимодействия являются и учащиеся, в том числе учащиеся раннего юношеского возраста, которые в экосистеме «электронных социальных сетевых медиа», с помощью неё, через неё не только подвержены воздействию которое приводит учащихся к противоправным деяниям, но и сами совершают противоправные деяния, что необходимо учитывать в рамках социально-педагогической практики. А с учётом значимости рефлексии при развитии медиакомпетентности и её же значимость для развития учащихся раннего юношеского возраста, важным становится помощь по организации рефлексии о контенте экосистемы электронных социальных сетевых медиа, о источнике контента. Поэтому цель статьи обозначить значимые аспекты организации рефлексии о контенте экосистемы электронных социальных сетевых медиа, о источнике контента в социально-педагогическими средствами.

На основании работ Г.М. Маклюэна [8, 9], В. Ши [2], Ю. В. Щербатых [11], Р. Р.Гарифуллин [4], Е. В. Якушиной [12], Р. Талер, К. Санстейн [3], Д. Канеман [5, 6], С.Г. Кара-Мурза, [7], нами был создан протокол рефлексии суждений, оценок, прогнозов в контенте для развития медиакомпетентности учащихся раннего юношеского возраста.

Данный развёрнутый протокол рефлексии суждений, оценок, прогнозов в контенте необходимый для формирования обоснованного доверия к контенту экосистемы электронных социальных сетевых медиа, к источнику контента позволяет улучшать суждения и вносить ясность в важные поправки в принятое суждение, а использовать его следует на начальных этапах обучения учащихся использования обоснованного доверия к контенту экосистемы электронных социальных сетевых медиа, к источнику контента. Вполне естественно, что данный протокол, имеет свои доработки, и вносимые поправки, для оптимизации принятия решения исходя из ситуации принятия суждения и постановки оценки, но для обучения обязательно следует проходить все этапы протокола.

1. Изучение выносимых суждений

1.1. Проверка на наличие подмены.

А. 1.Важно учитывать, в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте) происходит подмена сложных суждений, оценки, прогноза простыми суждениями, оценками, прогнозами.

А. 2.Так же учитывать необходимо, что в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте) актор видит, обращает внимание принятия суждений, не происходит ли подмена сложных суждений, оценок, прогнозов простыми суждениями, оценками, прогнозами у субъекта в его рассуждениях о контенте.

Б. 1. Кроме того, важно проверить в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте) учитываются значимые явления, факты, или учитываются незначительные явления, что сужает фокус внимания у потребителя.

Б. 2. Необходима проверить и то, что актор при принятии оценки, прогноза, суждения в отношении контента (периодически в отношении контента, регулярно в отношении контента) сужает фокус внимания на незначительные явления или учитывает и значительные явления, и факты в контенте.

1.2. Проверка на наличие взгляда со стороны

В.1. Необходимо учитывать использование в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте) взгляда со стороны, применение в контенте тождественных, или похожих сопоставимых примеров, точек зрения, фактов, явлений

В.2. Актор при контакте с контентом учитывает взгляда со стороны, ищет ли тождественные, или похожие сопоставимые примеры, точки зрения, факты, явления.

Г.1. Необходимо проверять в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте) нисходит ли все суждения до уровня абсолютных суждений, оценок, прогнозов.

Г.2. Актор при контакте с контентом сводит ли все суждения до уровня абсолютных суждений, оценок, прогнозов.

1.3. Проверка на учёт разнообразия точек зрения

Д.1 Наличествует использование в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте) важных отличных точек зрения, проверок на ошибки утверждений, нулевых гипотез

Д.2 Использует ли актер при вынесения оценки, прогноза, суждения в отношении контента (периодически в отношении контента, регулярно в отношении контента) важных отличных точек зрения, проверок на ошибки утверждений, нулевых гипотез.

2. Изучение на ангажированность, в суждениях

2.1. Проверка на предубеждение (на бенефициара (выгодоизвлекатель))

Е.1. Оценить наличие заинтересованной стороны в излагаемых суждениях, оценках, прогнозах используемых источников информации в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте).

Е.2. Определить наличие заинтересованных сторон в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте).

Е.3. Определить наличие предубеждённости в отношении излагаемых суждений, оценок, прогнозов используемых источников информации в контенте, самих источников информации в контенте, к самому контенту.

Е.4. Осуществить анализ суждений, оценок, прогнозов используемых источников информации в контенте на достоверность, экспертность.

Е.5. Реализовать анализ соотношения суждений, оценок, прогнозов используемых источников информации от меньшинства и большинства экспертов по теме контента в контенте.

Е.6. Произвести оценку контента на адекватность, наличия смещения в сторону проигрышного поведения для потребителя в контенте.

Е.7. Определить степень заинтересованности актора при вынесении оценки, прогноза, суждения в отношении содержания контента, в отношении контента (периодически в отношении контента, регулярно в отношении контента).

Е.8. Определить степень предубеждённости актора при вынесении оценки, прогноза, суждения в отношении содержания контента, в отношении контента (периодически в отношении контента, регулярно в отношении контента).

Е.9. Оценить степень экспертности актора при вынесении оценок, прогнозов, суждений в отношении содержания и самого контента (периодически в отношении контента, регулярно в отношении контента).

Е.9. Сделать оценку адекватности, актора при вынесении оценок, прогнозов, суждений в отношении содержания и самого контента (периодически в отношении контента, регулярно в отношении контента).

Е.10 Определить конечную склонность актора при вынесении оценок, прогнозов, суждений в отношении содержания и самого контента (периодически в отношении контента, регулярно в отношении контента).

Е.11 Определить наличие смещения в сторону проигрышного поведения у актора при вынесении оценок, прогнозов, суждений в отношении содержания и самого контента (периодически в отношении контента, регулярно в отношении контента)

Е.12. Сделать оценку склонности актора проверять на достоверность содержания контента, источников информации контента (периодически в отношении контента, регулярно в отношении контента).

2.2. Проверка на цейтнот (поспешность, избыточную когерентность)

Ж.1. Необходимо сделать оценку контента на наличие крена, взвешенности суждений, оценок, прогнозов.

Ж.2. Важно сделать оценку контента на наличие достаточной аргументированности альтернативных точек зрения.

Ж.3. Следует сделать оценку на замалчивание, отрицание в контенте суждений, прогнозов, оценок не соответствующие позиции излагаемой в контенте.

Ж.4. Произвести оценку способности актора выносить взвешенные суждения, оценки, прогнозы в отношении контента.

Ж.5. Оценить способность актора учитывать альтернативные точки зрения при вынесении суждений, оценок, прогнозов в отношении контента.

Ж.6. Необходимо учитывать способность актора определять наличие замалчивания, отрицание информации в контенте при вынесении суждений, оценок, прогнозов в отношении контента.

3. Изучение на способы обработки информации

3.1. Проверка на доступность, заметность данных предложенных в контенте

3.1. Важно реализовать проверку на доступность потока информации в конкретный период времени, близости локализации событий предложенных в данных представленных в контенте, что отражается в актуальности данных, степени резонансности, значимости для общества и отдельных людей оценок, прогнозов, суждений, содержания, предложенных в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте).

3.2. Учитывать необходимо то как для актора доступен поток информации в конкретной локализации пространства-времени событий предложенных в данных отражённых в контенте, где важно как сильно актор обращает внимание на актуальность, резонансность событий в контенте и то какую вовлеченность в события имеет актор сам в предложенном контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте).

3.2. Проверка на игнорирование качества информации предложенной в контенте.

И.1. Следует осуществить анализ суждений, оценок, прогнозов о явлениях описываемых в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте) на наличествующие основания для построения аналогий с другими суждениями, оценками, прогнозами о явлениях и определить степень актуальность данных аналогий.

И.2. Необходимо определить основания выносимых аналогий актора к суждениям, оценкам, прогнозам о событиях, представленных в контенте и актуальность аналогий.

3.3 Проверка на привязку к количеству

Й.1. Важно оценить связь оснований суждений, оценок, прогнозов о событиях в контенте с количеством информации с нивелированием качественной характеристики информации (точности, значимости информации) в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте).

Й.2. Оценка ориентации актора при вынесении суждений, оценок, прогнозов на количество предложенных доводов в отношении суждений, оценок, прогнозов, предложенных в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте).

3.4. Проверка на причинность

К.1. Проверка на основательность и фундаментальность объяснения причинности (атрибуции) суждений, прогнозов, оценок в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте).

К.2. Определение склонности актора в суждениях, прогнозах, оценках взвешенно основывать объяснения причинности (атрибуции) суждений, прогнозов, оценок в контенте (периодически в контенте, регулярно в контенте) с учётом фундаментальности оснований.

4. Проверка на смещение

4.1. Проверка на открытость

Л.1. Оценить степень внимательность к источникам информации и их качеству и наличия взгляда со стороны на них в суждениях, оценках, прогнозах в контенте

Л.2. Оценить степень внимательность актора в суждениях, оценках, прогнозах к источникам информации и их качеству и наличия взгляда со стороны на них в суждениях, оценках, прогнозах в контенте

4.2. Проверка на неприятие потерь

М.1. Следует определить склонность к риску/осторожности в суждениях, прогнозу, оценкам в контенте.

М.2. Необходимо определить склонность актора к риску/осторожности в суждениях, прогнозу, оценкам в контенте, к риску/осторожности в суждениях, прогнозу, оценкам в контенте.

4.3. Проверка на склонность к ограниченности

Н.1. Необходимо оценить суждения, прогнозы, оценки в контенте на наличие в них характеристики сбалансированности в долгосрочных, краткосрочных приоритетах для потребителя.

Н.2. Важно определить склонность актора к сбалансированности в долгосрочных, краткосрочных приоритетах для себя в суждениях, прогнозах, оценках в отношении суждений, прогнозов, оценок в контенте.

5. Проверка на учёт контекста

5.1. Проверка на наличие поправки на инструментальность экосистемы электронных социальных сетевых медиа, признание субъектности экосистемы электронных социальных сетевых медиа

О.1. Необходимо проверить наличие поправок в контенте суждений, оценок, прогнозов с учётом изменения вносимых экосистемой электронных социальных сетевых медиа.

О.2. Важно определить наличие поправок у актора в суждениях, оценках, прогнозах с учётом изменений вносимых экосистемой электронных социальных сетевых медиа в отношении суждений, оценок, прогнозов в контенте.

5.2. Проверка на социально одобряемых способов достижения доверия в сети

П.1. Анализ на декларирование правил нитекета в суждениях, оценках, прогнозах в контенте

П.2. Определение степени взвешенности актора в суждениях, оценках, прогнозах к правилам нитекета в суждениях, оценках, прогнозах в контенте

5.2. Проверка на манипуляционные влияния

Р.1. Определить наличие способов искажения информации в суждениях, оценках, прогнозах в контенте

Р.2. Произвести оценку возможностей актора определять наличие способов искажения информации в суждениях, оценках, прогнозах о суждениях, оценках, прогнозах в контенте.

5.3. Проверка на наличие верификации

С.1. Оценить наличие способов верификации в суждениях, оценках, прогнозах в контенте.

С.2. Определить способов верификации в суждениях, оценках, прогнозах у актора в отношении суждений, оценок, прогнозов в контенте.

Таким образом будут обозначены важные аспекты траектории вынесения суждений, прогнозов, оценок учащимися в отношении контента, что в последствии можно использовать для формирования конкретных вопросов учащимися в отношении контента и себя при взаимодействии с контентом, в последствии при многократном и последовательном использовании данного протокола, его следует применять всё более сокращённой форме.

1. Safk, L. *The social media bible: tactics, tools, and strategies for business success* / L. Safk, D. K. Brake – Hoboken: New Jersey: John Wiley & Sons, 2009. – XVIII, 821 p.

2. Shea, V. *Netiquette*. – San Francisco: Albion Books, 1994. – 160 p.

3. Thaler, R. *Nudge. Choice architecture. How to improve our decisions about health, well-being and happiness* / R. Thaler, K. Sunstein; per. from English E. Petrova; [scientific. Ed. S. Shcherbakov]. – M.: Mann, Ivanov and Ferber, 2018. – 240 p.,

4. Гарифуллин, Р.Р. *Энциклопедия блефа: психология и приемы блефа в различных сферах деятельности : манипуляционная психология и психотерапия: добродетельный блеф и оздоровление заблуждением*. – ПКФ "Реноме". 1995 – 160 с.

5. Канеман, Д. *Думай медленно... решай быстро*. – М.: АСТ, 2021. – 653 с.

6. Канеман, Д. Шум. Несовершенство человеческих суждений / Д. Канеман, О. Сибони, Касс Р. С. – М.: АСТ, 2021. – 544 с.
7. Кара-Мурза, С.Г. Манипуляция сознанием. – М.: «Алгоритм», 2000. – 523 с.
8. Маклюэн, Г.М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека. – М., 2003. – 462 с.
9. Маклюэн, Г.М. Война и мир в глобальной деревне / Г.М. Маклюэн, К. Фиоре. – М.: АСТ: Астрель, 2012. – 219 с.
10. Фёдоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. – М.: Информация для всех, 2007. – 616 с.
11. Щербатых, Ю.В. Искусство обмана. Популярная энциклопедия. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 720 с.
12. Якушина, Е.В. Как проверить достоверность информации в Интернете? // Медиа. Информация. Коммуникация. – 2013. – № 6. – С.6-8.

УДК 37.036

Представление педагогического опыта в сфере совместной исследовательской деятельности педагога и обучающегося

Городнова Эльвира Атласовна, учитель английского языка высшей категории, МАОУ Заозёрная СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №16 г. Томска, feane@mail.ru

Цулина Екатерина Александровна, учитель английского языка высшей категории, МАОУ Заозёрная СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №16 г. Томска, tsulinaekaterina@gmail.com

Аннотация: В статье раскрывается понятие «педагогики сотворчества». Педагогика сотворчества как важное условие творческого взаимодействия и взаиморазвития педагога и обучающегося в рамках внеурочной деятельности. Рассматриваются примеры совместной творческой деятельности, основанные на моделях реализации метода педагогического сотворчества.

Ключевые слова: сотворчество; исследовательская деятельность; межличностное общение; взаиморазвитие; советник.

Педагогика сотворчества – это современный процесс обучения, который означает совместное и эффективное взаимодействие ученика и учителя, основанный на творческом подходе в рамках исследовательской и образовательной деятельности в целом при наличии рефлексии (обратной связи) [7; 9].

Некоторые модели, которые реализуют методы педагогического сотворчества, применимы на уроках внеурочной деятельности в нашей школе среди учителей иностранных языков [4; 6]. Модель с активизацией творческого взаимодействия в системе педагог-ребенок. Педагог выступает в роли организатора совместной детской деятельности, регулирует взаимоотношения, предлагает учебные задачи для совместного творчества. Ежегодно принимая участие в городской программе «Ассамблея: Гражданин XXI века» учителя иностранных языков реализуют модели педагогического сотворчества на своих занятиях в рамках внеурочной деятельности. На этапе «погружения в тему» к вводному заданию, участники Ассамблеи знакомятся со своей командой-партнером, обмениваются контактными данными для дальнейшей коммуникации. Командам дается общее название, а темы исследования назначаются разные, участники проводят глубокое исследование, которое будет впоследствии представлено вниманию других команд. Творческие задания программы носят исследовательский характер, погружая учеников в проектную деятельность, формируя умения работы с необходимой информацией [1; 2]. Этапы работы выстроены таким образом, что учащиеся сначала взаимодействуют на уроках в небольших группах, где каждый является непосредственным участником межличностного общения, а далее выстраивают свою деятельность в рамках внешнего коммуникативного пространства, общаясь с командами-партнерами из других школ

города. Выполняя различные задания на иностранных языках, ученики не только пополняют свои знания, но и проявляют свои личностные качества. Такая деятельность направлена на выявление и развитие коммуникативных умений, способности правильно, логично выстраивать собственное сообщение, а также уметь принимать точку зрения всех участников межличностного общения. Педагог в данной модели является неким координатором взаимодействия обучающихся как внутри группы, так и между командами-партнерами.



В рамках второй модели с доминирующими межличностными взаимоотношениями между обучающимися, педагог занимает позицию практически равноправного участника совместной творческо-поисковой деятельности. Сотрудническая позиция дает возможность обсуждать и выявлять наилучшие варианты решения творческих задач.

Каждая команда старается собрать как можно больше теоретического материала в рамках работы над предложенной темой. Цель работы – получить как можно больше содержательного материала по теме исследования за счет разнообразия мнений. Участники команд оформляют результаты своей деятельности в виде демонстрационного материала, таблиц, диаграмм и т.д.

Третья модель всецело реализует метод педагогического сотворчества. Роль педагога трансформируется, он становится

консультантом, советником для обучающихся, тем самым предоставляет возможность самим регулировать процесс познавательной деятельности, помогая решать спорные моменты, мотивируя участников к сотрудничеству и совместному творчеству [3; 5; 8]. Итогом сотворчества становится обмен опытом и совместное решение общих задач участниками программы. Для педагога важно уделять внимание работе каждого участника команды, учитывать индивидуальные особенности, таланты, способности и интересы при выполнении совместных заданий. Немаловажным является распределение ролей и создание рабочих групп, в которых ребята занимаются сбором данных, структурируют их, обобщают, тестируют получившиеся результаты.

1. Артамонова Е.И. Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т.И. Шамовой «Управление образовательными системами» / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровицков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. – М.: МАНПО, 2017. – С. 404-410.

2. Богуславский М.В. Татьяна Ивановна Шамова: выдающийся ученый-педагог и деятель образования // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 7-16.

3. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С. Г. Воровицков, Т. К. Родионова, Е. С. Азарова [и др.]. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

4. Неборский Е.В. Образование будущего: ключевые педагогические инновации и тенденции в развитии образовательной среды // НАУКОВЕДЕНИЕ. – 2015. – Т. 7, №2 (март-апрель)

5. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию / М.М. Новожилова, С.Г. Воровицков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2007. – 160 с.

6. Панфилова В.М., Дудина А.А. Формы работы с лингвистически одаренными детьми при изучении иностранного языка // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-2.

7. Печерица Э.И. Сотворческие практики в системе повышения квалификации учителей // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2019 г. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 433-438.

8. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровицков [и др.]. – М.: УЦ «Перспектива», 2013. – 280 с.

9. Степанов С.Ю. Исторические горизонты рефлексивно-гуманистической психологии и педагогики сотворчества // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2021. – № 3(3). – С. 25-49.

УДК 372.854

Формирование химического мышления школьников на дополнительных занятиях по химии

Давыдов Виктор Николаевич, доцент, доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург, SPIN-код: 8344-8235; davin1@yandex.ru

Байгозин Денис Владиславович, аспирант, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург, SPIN-код: 6411-8332, denis@baigozin.ru

Аннотация: Приводится культурно-историческое обоснование использования концептуальных систем химии для эксплицирования различных видов химического мышления. Предлагается на дополнительных занятиях формировать химическое мышление посредством вовлечения учащихся в решение задач и проектную деятельность, моделирующую деятельность профессиональных химиков.

Ключевые слова: химическое мышление; культурно-исторический подход; концептуальные системы химии; моделирование деятельности профессиональных химиков.

Природа мышления давно привлекает к себе внимание психологов и педагогов. Анализ литературы, посвященной мышлению и способам его развития, показывает, что сегодня оформились два общих подхода. Сторонники первого акцентируют внимание на врожденных способностях. Практическим следствием этого является ориентация на работу с «одаренными учащимися». Согласно второму культурно-историческому подходу источником формирования мышления является культура, и развитие индивидуального мышления реализуется в присвоении человеком общественно выработанных его способов [4]. Поэтому, не отрицая влияния врожденных факторов, мышление можно формировать у большинства учащихся.

Еще одним сложным вопросом является вопрос о специфических типах мышления. Существует ли химическое, физическое или математическое мышление? Несомненно, что мыслительные способности имеют универсальные компоненты. Об этом свидетельствует, в частности, тот факт, что победителями химических олимпиад нередко становятся учащиеся физико-математических лицеев. С другой стороны, мышление всегда реализуется в какой-то предметной области. Физики, химики, географы оперируют

своими специфическими предметными понятиями. Следовательно, на практике мышление несет специфический отпечаток области, в которой оно реализуется.

Одним из первых о химическом мышлении и химических способностях заговорил профессор Д.А. Эпштейн: «Способности к химии объективно существуют как определенное сочетание свойств человека: «химическая голова» плюс «химические руки». Не хватает малого – способа, позволяющего выявить «химическую голову» и отличить «химические руки» от «нехимических» [5, с. 65-66].

Попытка решения поставленной Д.А. Эпштейном задачи была предпринята Г.В. Лисичкиным и Л.А. Коробейниковой. В 1981 г. в журнале «Химия и жизнь» вышла статья этих авторов «Годитесь ли вы в химики?» [6], впоследствии её содержание было переработано, дополнено и составило книгу [5]. По мнению Г.В. Лисичкина и Л.А. Коробейниковой «Химики отличаются интересом к веществу и стремлением с ним работать. Особенности химического мышления заключаются в образных и модельных представлениях о веществе и его превращениях на уровне микромира. Такое мышление плюс аккуратные, тонко чувствующие руки – и портрет химика-синтетика или аналитика готов» [5, С.67].

Как книга, так и статья содержали диагностические тесты.

1. Направленность личности.
2. «Чувство вещества».
3. «Химическая голова».
4. Характерологические черты.

По мысли авторов эти тесты позволяли читателю с целью профессиональной ориентации определить собственную склонность к занятиям химией.

Особенности мыслительных процессов, характерные для химиков исследовались в работе Е.В. Волковой «О химическом мышлении и методах его исследования» [1]. По мнению автора методы исследования химического мышления должны позволять оценивать:

- 1) способность вычленять химические объекты и их характеристики;
- 2) способность сопоставлять друг с другом в различных направлениях химические объекты и их характеристики;
- 3) способность определять диапазон направлений этого сопоставления в зависимости от условий задач.

Рефлексивной стороне творческого химического мышления посвящена многолетняя работа преподавателей химии и психологов под руководством П.А. Оржековского и С.Ю. Степанова. Инструментом формирования творческого химического мышления школьников авторы выбрали решение специальных задач [7]. Следует констатировать, что только в этом направлении одинаковое внимание уделяется как средствам диагностики, так и формирования творческого химического мышления.

При этом особое значение применительно к образованию приобретает вопрос о способах мышления, которые и характеризуют химическое мышление. Ориентиром для ответа на него может послужить использование знаний об истории развития и современном состоянии теорий химии, объединяемых в концептуальные системы [3].

Исторически первыми формировались теории первой концептуальной системы химии – «Учения о составе». Химическое мышление в этот период осуществлялось в системе координат «состав-свойства». Этому типу мышления отвечали и отвечают сегодня многие важные задачи, которые решались химиками. Впоследствии, в связи с развитием органической химии, сформировалась следующая концептуальная система – «Структурная химия». Введение еще одной координаты – химического строения не только существенно повлияло на характер химического мышления, но и привело к постановке принципиально новых химических задач. Следующая концептуальная система «Учение о химическом процессе» акцентировала внимание химиков на кинетических и энергетических сторонах химических превращений. Химическое мышление снова

существенно изменилось и изменило свой предмет и задачи. Наконец последняя концептуальная система «Эволюционная химия» сосредоточила внимание на системах взаимодействующих процессов, приводящих к образованию временных и пространственных структур. Каждая из названных концептуальных систем определяет специфические исследовательские и преобразовательные действия химиков и в целом они определяют все деятельности, характерные для химической науки.

С позиций культурно-исторического подхода в формировании мышления первична деятельность. Поэтому для формирования химического мышления необходимо включить учащихся в учебные деятельности, отражающие основные закономерности деятельности профессиональных химиков, работающих в русле всех четырех концептуальных систем. Речь идет о построении методической системы, которая предусматривала бы решение учащимися учебных задач и выполнение учебных проектов характерных для каждой из концептуальных систем химии. Формирование банка необходимых для этого задач и проектов предусматривает подбор и составление задач, формирование тематики проектов на материале результатов анализа исторической и современной деятельности профессиональных химиков.

Приведем некоторые примеры. Учебный проект, реализуемый в рамках первой концептуальной системы химии «Учение о составе»: «Неоконченная химическая история зеркала» [2, с. 94-102]. Учащимся предлагается собрать информацию о химическом составе отражающих поверхностей зеркал и составить коллекцию зеркал, отражающие поверхности которых изготовлены из различных металлов. Недостающие экземпляры зеркал (например, медное) могут быть изготовлены учащимися самостоятельно. Используя таблицу Д.И. Менделеева, они могут предсказать новые варианты химического состава отражающих поверхностей.

Учебный проект, реализуемый в рамках второй концептуальной системы «Структурная химия»: «Повторение исторического опыта Пастера». Учащимся выдается рацемический тартрат калия-аммония, состоящий из смеси право- и левовращающих изомеров. Раствор этого вещества оптически не активен, что доказывают, растворяя его в минимуме теплой воды и определяя оптическое вращение на поляриметре (оно равно 0). Предлагают учащимся придумать способ разделения рацемата на оптические изомеры.

Для решения используют идею о различном виде кристаллов право- и левовращающего тартрата калия-аммония. Раствор медленно упаривают и, когда его объем уменьшится на треть, осадок отделяют и небольшую порцию помещают под микроскоп. При помощи тонкой иглы отделяют не менее 100 кристалликов одного вида, оставляя их зеркальные антиподы. Затем обе порции кристаллов растворяют в воде и измеряют оптическое вращение на поляриметре. Получают значения +9 и -9 градусов, соответственно. Именно к этому способу обратился и сам Луи Пастер.

Учебный проект, реализуемый в рамках третьей концептуальной системы «Учение о химическом процессе»: «Соединения, обратимо поглощающие кислород и их применение» [2, с. 194-199]. Учащимся предлагается собрать информацию о переносчиках кислорода в живых организмах и искусственных аналогах этих веществ, используемых для выделения кислорода из воздуха. Для конструирования самодельного устройства с целью выделения кислорода из воздуха могут быть использованы аммиакаты кобальта.

Учебный проект, реализуемый в рамках четвертой концептуальной системы химии «Эволюционная химия»: «Переменнотоковый гальванический элемент» [2, с. 223-232]. Учащиеся знакомятся со взаимодействующими процессами, которые определяют работу переменнотокового элемента и проводят опыты с различными вариантами устройства.

Заключение. Анализ литературы, а также собственный опыт работы с учащимися позволяет нам сформулировать рабочее определение химического мышления. Мы понимаем под химическим мышлением виды мышления, которые формируются в процессе деятельности, определяемой одной или несколькими концептуальными

системами химии. Таким образом, методом формирования химического мышления выступает организация специальной учебной деятельности, которая моделирует деятельность профессиональных химиков.

1. Волкова Е.В. *О химическом мышлении и методах его исследования // Естественнонаучное образование: новые горизонты: сборник статей.* – М.: МГУ, 2017. – С. 44-58.

2. Давыдов В.Н. *Физико-химические учебные проекты во внеурочной деятельности школьников.* – М.: ИНФРА-М, 2023. – 242 с.

3. Кузнецов В.И. *Общая химия: Тенденции развития.* – М.: Высш. шк., 1989. – 288 с.

4. Лазарев В.С. *Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности // Вопросы образования.* – 2015. – №3. – С.292-307.

5. Лисичкин Г.В., Коробейникова Л.А. *Годитесь ли вы в химики?* – М.: ИКЦ «Академкнига», 2003. – 143 с.

6. Лисичкин Г.В., Коробейникова Л.А. *Годитесь ли вы в химики? // Химия и жизнь.* – 1981. – №5. – С.70-75.

7. Оржековский П.А., Степанов С.Ю., Титов Н.А. *Развитие креативности: система творческих задач // Химия в школе.* – 2020. – №10. – С.13-20.

УДК 37.032

Критерии эффективности решения экспериментальных творческих задач по химии

Лавров Алексей Павлович, аспирант, Институт биологии и химии, ФГБОУ ВО МПГУ, alex19971550@gmail.com

Масленников Глеб Сергеевич, студент, Институт биологии и химии, ФГБОУ ВО МПГУ, Москва, zero200118@yandex.ru

Аннотация: В статье демонстрируются критерии эффективности, которые могут повлиять на изменение учебной мотивации обучающихся при решении экспериментальных творческих задач по химии.

Ключевые слова: цифровизация; экспериментальные творческие задачи по химии; изменение учебной мотивации.

В современном ФГОС ООО сформулированы такие личностные результаты освоения основной образовательной программы, как, например, способность обучающихся к взаимодействию в условиях неопределенности, а также такие метапредметные результаты, как:

1) развитие навыков конструктивного диалога, планирования и организации совместной работы.

2) самостоятельный выбор способов решения учебных задач с учетом самостоятельно выделенных критериев

3) умение выявить проблемы для решения в жизненных и учебных ситуациях.

Все эти требования при обучении химии можно реализовать в процессе решения экспериментальных творческих задач по химии, так как они:

1) не имеют готового способа решения, а самостоятельным критерием выбора способа решения является химический эксперимент, который обучающиеся проводят самостоятельно.

2) способствуют формированию у обучающихся навыков выявления новых химических проблем, связанных с решением задачи.

3) наиболее продуктивно решаются в парах переменного состава [4; 5].

Решение творческих задач способствует развитию творческого мышления обучающихся, которое выражается в увеличении количества и улучшении качества высказываемых ими продуктивных идей решения.

Творческое развитие обучающихся при решении экспериментальных творческих задач связано с изменением их учебной мотивации: чем больше идей решения задачи

будет высказано, и чем глубже эти решения будут проработаны, тем выше будет желание обучающихся изучать химию и интересоваться изучением состава и свойств различных веществ.

Для установления того, как решение экспериментальных задач влияет на учебную мотивацию обучающихся, был проведен педагогический эксперимент по решению экспериментальных творческих задач по химии, подробно описанный в статье.

Эксперимент проводился в 8-х классах МОУ СОШ “Горизонт” г. Воскресенска Московской области в 2023-2024 учебном году на внеурочных занятиях по химии и в ГБОУ города Москвы «Школа №1694 «Ясенево» при изучении раздела “Первоначальные химические понятия” в первом триместре 2022-2023 учебного года. Обучающимися были решены четыре экспериментальные творческие задачи. В процессе данного эксперимента были проанализированы следующие критерии:

1) Анализ изменения роли каждого ученика в процессе решения задачи.

2) Анализ скорости креативных действий каждого ученика - показатель эффективности креативного мышления, который вычисляется по следующей формуле [6]:

$$V_k = N_k / t$$

где V_k – скорость креативных действий (в креочасах, кр/час). N_k – количественно оцененный уровень высказанной идеи, а t – время, за которое обучающийся высказал ту или иную идею и проверил её.

Оба показателя анализировались с помощью цифровой системы «CREO DATUM» [2; 3; 6]. Данная система была разработана в рамках выполнения гранта РФФИ и имеет свидетельство о государственной регистрации (№RU2022668900). Работа в ней организуется в соответствии с методикой количественной оценки динамических показателей креативного мышления.

В результате педагогического эксперимента была выявлена неожиданная проблема, связанная с тем, что в результате решения нескольких задач не у всех обучающихся повысилась учебная мотивация, и следовательно уровень развития творческого мышления.

Анализ диаграмм на рисунках 1 и 2 помогает сделать вывод о том, что только шесть обучающихся из общего числа участников эксперимента к четвертой задаче высказали и проработали две-три идеи решения задачи, и только двое – четыре идеи (начиная от более поверхностной, заканчивая самой оригинальной). Отсюда можно сделать вывод о том, что обучающиеся начинают искать одно решение задачи, которое кажется им наиболее выгодным, не прорабатывая иных вариантов решения. В результате эффективность их креативного мышления снижается [2; 7; 8].

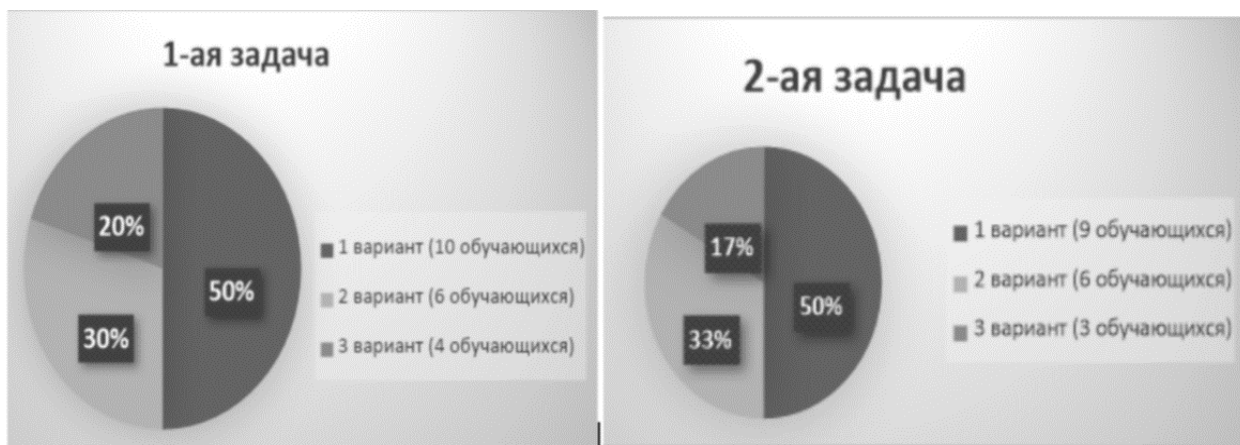


Рисунок 1 – Анализ скорости креативных действий обучающихся при решении экспериментальных творческих задач по теме “Первоначальные химические понятия” (Задачи №1 и №2)

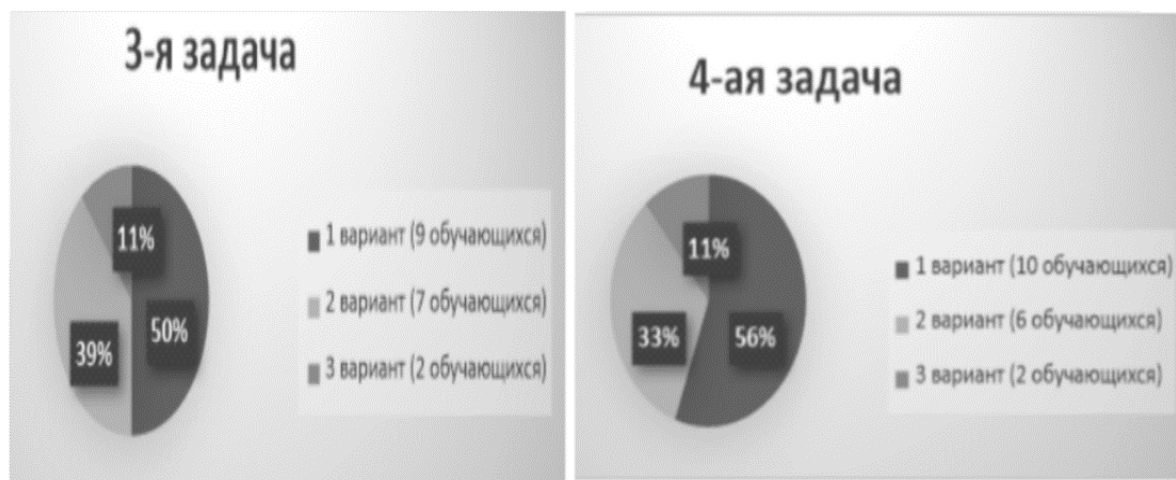


Рисунок 2 – Анализ скорости креативных действий обучающихся при решении экспериментальных творческих задач по теме “Первоначальные химические понятия”(Задачи №3 и №4)

Анализ ролей обучающихся помог сделать вывод о том, что не все обучающиеся стремятся высказать идеи.

Кроме обучающихся, которые высказывали идеи (т.н. “генераторов идей”), в процессе работы были выявлены также и обучающиеся, которые занимали позицию “активных слушателей”. Они просто созерцали выполнение “генераторами идей” химического эксперимента, не вмешивались в решение задачи, наблюдая за работой “генераторов идей”, и тем самым стимулируя их творческий поиск (Рис.3).

Кроме того, в процессе работы в парах была выявлена устойчивая роль “исполнитель” – обучающийся, который сам не участвует в процессе разработки идеи, но участвует в процессе подготовки химического эксперимента по её обсуждению (Рис.3).

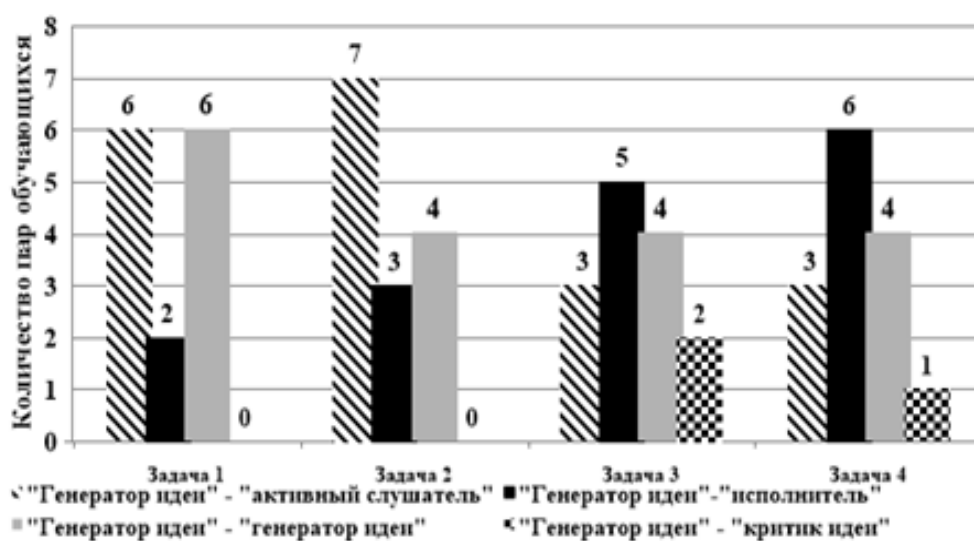


Рисунок 3 – Анализ ролей обучающихся в процессе решения экспериментальных творческих задач

Анализ диаграмм на рисунке 3 помог сделать вывод о том, что количество обучающихся “активных слушателей” к четвертой задаче сократилось, а количество “исполнителей” увеличилось. Причем большее количество “активных слушателей” проявили себя как “исполнители”, а не как генераторы идеи.

Кроме того, в статьях [2; 3] в коллективной монографии [6] упоминается такая важная роль для обучающихся при решении экспериментальной творческой задачи, как “критик идеи”. В процессе решения задачи было выявлено, что критика идей друг друга среди обучающихся почти не прослеживается. За все время работы только двое обучающихся при решении третьей задачи и один обучающийся при решении четвертой задачи проявили такую роль, т.к. во-первых, учащиеся не хотят обидеть партнера или, наоборот, критикуют его личность, а не идею, а во-вторых, критикуя, учащиеся часто предлагают иную идею решения задачи, в результате чего система «CREO_DATUM» распознает их как “генераторов идей” [2].

В результате обобщения результатов эксперимента в статье со снижением у обучающихся учебной мотивации к решению экспериментальных творческих задач по химии есть ряд причин:

1. Отсутствие привычной внешней учебной мотивации для обучающихся в виде отметки по пятибалльной шкале.
2. Осознание обучающимися трудности решения творческих задач из-за отсутствия опыта творческой деятельности.
3. Повышение критичности обучающихся к собственным идеям.

Дальнейшая работа в контексте решения проблемы, выявленной в результате экспериментальной работы, способствовала выявлению критериев, которые помогут повысить эффективность предложенной методики развития творческого мышления обучающихся.

Первый из данных критериев касается изменения учебной мотивации обучающихся путём внедрения системы конкретных учебных результатов решения экспериментальной творческой задачи. Здесь конкретный учебный результат выступает как продукт “решения” экспериментальной творческой задачи, который может быть подготовлен по результатам решения и оценен традиционной отметкой. На примере конкретной экспериментальной творческой задачи можно привести примеры учебных результатов для каждого уровня решения.

Задача №1. Получение и химические свойства аммиака

Юный химик-энтузиаст недавно занимался изучением химических свойств аммиака. После того, как ему открылись тайные знания об этом, он непременно захотел удивить своих товарищей и придумал эффектные химические опыты по получению и распознаванию аммиака. Но, к сожалению, придя в школьную лабораторию, он обнаружил, что забыл файл с тайными знаниями дома.

Как мы можем помочь юному коллеге?

Реактивы и оборудование: штатив с пробирками (3 шт.), пробка с газоотводной трубкой, раствор аммиака, раствор хлорида аммония, раствор гидроксида натрия, раствор соляной кислоты (по требованию), круглодонная колба, кристаллизатор, сухое горючее или спиртовка (по требованию), химический стакан.

Возможный вариант решения.

Из хлорида аммония выделить аммиак при нагревании. Собрать аммиак в сухую круглодонную колбу. Затем закрыть колбу резиновой пробкой, в отверстие которой вставлена оттянутая на конце стеклянная трубка. Большой химический стакан наполнить водой с несколькими каплями фенолфталеина.

Многokrатно погружая горлышко колбы в этот раствор, попытаться ввести внутрь колбы через трубку несколько капель воды. Благодаря большой растворимости аммиака большая часть газа растворится. В колбе возникнет разрежение, и внешнее давление

воздуха выбросит с большой силой воду из химического стакана в колбу. Красная окраска индикатора в колбе указывает на наличие там основной среды.

Количественная оценка решения (4 этапа)

Идея 1. Поверхностное решение

1. Конкретизация цели: проведение эффектного химического опыта, связанного с распознаванием аммиака.

2. Перелить раствор аммиака в химический стакан.

3. Опустить в раствор аммиака полоску универсального индикатора.

4. На эффектный опыт не похоже.

Ключевые слова: индикатор, распознать.

Конкретный учебный результат: найти и составить уравнения реакций получения аммиака, назвать все вещества, указать условия протекания реакций.

Идея 2. Тривиальное решение

Конкретизация цели:

1. Собрать установку для получения и распознавания аммиака (Рис 4.).

2. Получить и распознать аммиак.

3. Получилось! Но можно придумать что-то более эффектное.

Ключевые слова: установка, получить, получение.

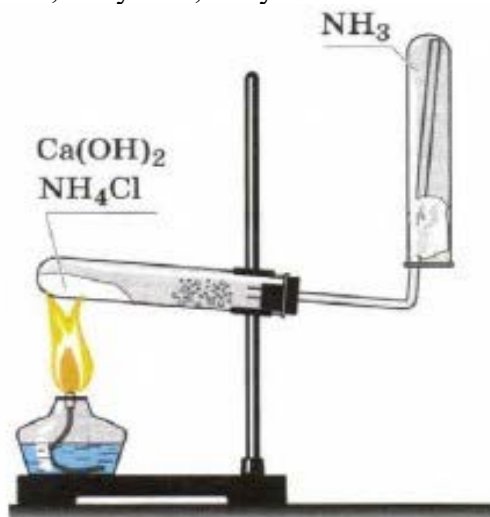


Рисунок 4 – Установка для получения аммиака

Конкретный учебный результат: подготовить сообщение на тему «Эффектные опыты с аммиаком и соединениями аммония» для выступления на уроке перед одноклассниками.

Идея 3. Близкое решение

1. Конкретизация цели: модифицировать опыт по получению и распознаванию аммиака

2. При проведении опыта по получению и распознаванию аммиака можно показать более эффектный опыт. Наполненную аммиаком пробирку следует опустить в кристаллизатор с водой, в который добавили немного фенолфталеина. Вода быстро заполняет пробирку, а раствор окрашивается в малиновый цвет.

Ключевые слова: кристаллизатор, вода.

Конкретный учебный результат: показать данный опыт на уроке одноклассникам и объяснить особенности его протекания.

Идея 4. Полное оригинальное решение

Конкретизация цели: модифицировать опыт по получению и распознаванию аммиака

Из хлорида аммония выделить аммиак при нагревании. Собрать аммиак в сухую круглодонную колбу. Затем закрыть колбу резиновой пробкой, в отверстие которой вставлена оттянутая на конце стеклянная трубка. Большой химический стакан наполнить

водой с несколькими каплями фенолфталеина. Многократно погружая горлышко колбы в этот раствор, попытаться ввести внутрь колбы через трубку несколько капель воды.

Благодаря высокой растворимости аммиака в воде вода фонтаном устремляется внутрь колбы. Поскольку в воду был добавлен фенолфталеин, фонтан окрашивается в фиолетовый цвет из-за того, что водный раствор аммиака имеет щелочную реакцию среды.

Ключевые слова: фонтан, аммиачный фонтан.

Конкретный учебный результат: проведение предложенного химического опыта на уроке для одноклассников (учеников младшей школы) на химическом вечере.

Помимо оценки уровня решения и вклада обучающихся в решение экспериментальной творческой задачи, конкретный учебный результат для каждого обучающегося может также выводиться через цифровую систему «CREO_DATUM». Идентифицироваться он может также по ключевым словам, которые вводит ученик.

При внедрении конкретных учебных результатов учителю нужно дать обучающимся понять, что более осознанная проработка идей решения предоставляет выбор результата решения задачи. Таким образом, можно постепенно решить проблему, связанную с тем, что обучающиеся не прорабатывают иные идеи решения задачи, кроме той, которую они придумали первой, а также с трудностью в высказывании идеи решения.

Второй критерий эффективности решения экспериментальных творческих задач связан с развитием коммуникативных компетенций обучающихся. Исследование развития коммуникативных компетенций будет происходить в процессе отслеживания дальнейшего изменения ролей обучающихся в процессе решения задач. Кроме этого, перед каждым занятием планируется проведение бесед, касающихся развития умения конструктивно критиковать идею своего партнёра, а не повышать критичность к себе. Возможно также проведение игр и упражнений, направленных на формирование и укрепление благоприятного социально-психологического климата в коллективе (создание правил и законов химического кружка) [1].

Также помощь учителя будет оказываться в процессе решения задачи, если ученик будет испытывать коммуникативные затруднения при работе с партнером. В результате проведения данных мероприятий с помощью цифровой системы «CREO_DATUM» будет отслеживаться изменение роли каждого ученика, и если его роль изменится несущественно, вышеописанные мероприятия будут проведены повторно.

1. Аникеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. Серия Психологическая наука - школе. Москва: Просвещение, 1983 г. - 96 с.

2. Лавров, А. П. Изменение учебной мотивации при решении экспериментальных творческих задач / А. П. Лавров, П. А. Оржековский // Химия в школе. – 2023. – № 10. – С. 72-77.

3. Лавров, А.П. Творческие задачи: как оценить вклад учащихся в их решение / А.П. Лавров // Химия в школе. – 2022. – № 10. – С. 31-36/

4. Оржековский П.А. Методические основы формирования у учащихся опыта творческой деятельности при обучении химии: дис. ... док. пед. наук. / П.А. Оржековский. – М., 1998. – 267 с.

5. Титов Н.А. Методика формирования опыта творческой деятельности учащихся на практических занятиях по химии : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02. – Москва, 1994. – 198 с.

6. Цифровизация динамики развития мышления школьников в учебной деятельности / П. А. Оржековский, С. Ю. Степанов, Т. А. Боровских и др. – М.: МПГУ, 2022. – 240 с.

7. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

8. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 372.8

Реализация креативной стратегии обучения школьников на уроках иностранного языка

Лазарева Светлана Викторовна, зав. кафедрой ин. яз., учитель английского языка
МАОУ лицей №7 г.Томска, super.lazarevasv@yandex.ru

Аннотация: В данной статье описывается практический опыт реализации креативной стратегии обучения школьников старших классов через применение рефлексивно-сотворческих практик. Статья содержит описание реализации открытых заданий, применение активного обучения и внедрения элементов цифрового образования.

Ключевые слова: креативная стратегия, открытые задачи, активное обучение, цифровизация.

Экономический и социальный прогресс современного общества требует глобальных изменений в системе образования, которое создавало бы условия для развития неординарной творческой личности ученика, способного самоопределяться и развиваться на всех этапах образовательного процесса. Для достижения этой цели необходимо изменить саму стратегию обучения, направить ее на развитие креативности ученика. Данная стратегия должна отражать психолого-педагогические особенности формирования креативных способностей обучающегося, возможности и специфику предмета, методы и приемы активизации творческого мышления ученика.

Креативная стратегия – это стратегия, при которой процесс обучения рассматривается как познавательное усилие по преодолению трудности открытия нового и неизведанного при взаимодействии с реальностью, основанной на внутренней мотивации ученика [3]. Особое место в реализации данной стратегии отводится самостоятельной познавательной деятельности обучающегося в его самопознании и самоорганизации, опыту, получаемому в процессе самостоятельной работы по преодолению дефицита знаний, умений и компетентностей, в процессе творческого усилия при освоении реалий окружающего мира. По словам Т.И. Шамовой, познавательное действие это всегда осознанный, целенаправленный и результативно завершенный познавательный акт, связанный с решением познавательной задачи [7].

Роль учителя при этом смещается с транслятора информации к помощнику в познании обучающимся окружающего мира, к позиции опытного наставника, открытого для диалога, способствующего рефлексивному переосмыслению возникающих у ученика проблем. Развивающая образовательно-контентная среда для обучающегося складывается из дидактической системы и способности учителя создать условия для самоорганизации его познавательной деятельности. Лишь сталкиваясь с противоречиями и фактами, которые ученик не может объяснить, у него появляется необходимость выдвигать гипотезы, предположения. Учитель же должен умело организовывать работу учеников на всех этапах познания, от мотивации до оценки достигнутых учебных результатов обучающихся, согласно требованиям ФГОС ОО развивать их способности к самоорганизации и саморегуляции. По мнению ученых именно рефлексивно-смысловая регуляция мышления и личностно-коммуникативная самоорганизация человека в интеллектуально-познавательном процессе имеет огромное значение в развитии креативности [2].

Рассмотрим на практике, что конкретно и как может сделать учитель иностранного языка на своем уроке, чтобы реализовать креативную стратегию обучения. Проанализировав свой положительный опыт работы как учителя-инноватора, я выделила следующие компоненты реализации данной стратегии:

- использование открытых задач, задач открытого типа для развития функциональной грамотности школьников;
- активное использование рефлексивно-сотворческих практик;
- применение приемов и методов активного обучения;
- внедрение элементов цифрового образования.

Современный тренд образования – формирование функциональной грамотности школьника. Для учителя иностранного языка наиболее актуальны такие ее составляющие как креативное мышление и глобальные компетенции. Ученые и психологи рассматривают развитие креативности как способность учащихся решать задачи на сообразительность, так называемые творческие или открытые задачи [1]. Примером подобного вида заданий могут служить задания международного исследования PISA, которое включает и задания на проверку уровня сформированности креативного мышления.

По определению А.В. Хуторского под открытыми заданиями понимают задания, у которых нет, и не может быть заранее известных решений или ответов [4; 5]. Изучив классификацию открытых задач, предложенную С.Ю. Степановым, были выделены следующие типы заданий, которые актуальны для уроков английского языка:

1. Задачи со скрытой проблемой, которые вызывают у учеников противоречие между их витальным опытом и наблюдаемым явлением. Решение таких задач требует развития у учеников способности к переосмыслению имеющихся стереотипов мышления, ранее полученных ими знаний и умений. Например, при изучении явления инверсии, учащиеся сталкиваются с грамматически неверными структурами предложений, что явно противоречит всем ранее изученным правилам.

2. Задачи на выявление тех или иных закономерностей и построение концептуальных моделей их объясняющих. В процессе решения таких задач, учащиеся сами приходят к объяснению грамматических явлений, выведению правил и алгоритмов работы. Подобные творческие задания предполагают развитие у учеников способности к образно-структурному мышлению. Например, составление алгоритма построения разделительных вопросов.

3. Задачи с недостаточными условиями, вынуждающие учеников самостоятельно додумать и конкретизировать условия, чтобы найти оптимальное решение. Подобные задания направлены на умение видеть и анализировать различные варианты достижения цели, умение видеть все плюсы и минусы предлагаемых решений. Например, творческие задания с решением реальной жизненной проблемы, требующие дополнения условий.

При выполнении открытых заданий ребята учатся делать предположения, выдвигать гипотезы, обсуждать сначала в парах или небольших группах, а затем и всем классом. Систематическое использование подобных задач направлено на формирование и развитие креативного мышления школьников и компетенций 4К. Наиболее продуктивными рефлексивно-сотворческими практиками, позволяющими реализовать креативную стратегию на уроках иностранного языка, являются рефлексивный полилог, позициональная дискуссия, социоимпровизация, метод рефлексивных инверсий, образная рефлексия. Применение вышеперечисленных практик позволяет эффективно организовать продуктивную деятельность учащихся при выполнении открытых заданий.

Помимо применения рефлексивно-сотворческих практик на своих уроках я широко применяю приемы и методы активного обучения. По определению В.Н. Кругликова под активным обучением понимают особую организацию учебного процесса, направленную на всеобщую активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством комплексного использования как педагогических, так и организационно-управленческих средств. Активные методы могут быть игровые, дискуссионные, тренинговые и рейтинговые, имитационные и неимитационные, а также методы активного обучения можно разделить по цели, на те, что используются на стадии мотивации, для постановки цели урока, для презентации учебного материала, для организации самостоятельной работы или самооценки.

В современном мире система образования должна включать в себя цифровизацию обучения, чтобы дать возможность каждому ученику развивать его творческие и интеллектуальные способности, с учетом требований времени. Под цифровизацией понимают использование различных программ и цифровых ресурсов, которые нужны для

получения электронного обучения в удалённом виде или при получении знаний очно. В этой новой рефлексивно-креативной культуродигме образования существенно меняются взаимоотношения учителя и ученика, суть процесса обучения сводится к созданию и воплощению в жизнь проекта творческого образования для всех участников образования на протяжении всей жизни [3]. В ходе цифровой трансформации образования обновляются планируемые образовательные результаты и содержание образования. На уроках иностранного языка ребята учатся пользоваться цифровыми технологиями правильно, с пользой для дела, учатся работать в цифровой среде. Сама организация обучения, применение гибридного и смешанного обучения, а также инструменты управления процессом обучения тоже изменились. Для меня как для учителя практика обычным стало использование таких цифровых ресурсов как Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов <http://schoolcollection.edu.ru/>, портала Российской электронной школы <https://resh.edu.ru/>. Поскольку на протяжении последних восьми лет я работаю с учениками старших классов, то активно использую информационное сопровождение для подготовки к экзаменам образовательные порталы <http://ege.edu.ru/>, <https://oge.sdangia.ru/>, <https://ege.sdangia.ru/>, а также множество других образовательных порталов и платформ. Для удобства работы с учащимися разных уровней активно осваиваю Платформу интерактивного контента и геймификации <https://interacty.me/ru/>, а также такие обучающие платформы как Wordwall <https://wordwall.net/ru/>, LearningApps <https://learningapps.org/>, Storyjumper <https://www.storyjumper.com/>, Edvibe <https://edvibe.com/>, Quizlet <https://quizlet.com/>, онлайн доски Miro, Netboard, а также активно использую отличные платформы для создания онлайн презентаций, которая помогает проводить как дистанционные уроки, так и занятия в классе <https://ahaslides.com/>, <https://excalidraw.com/>.

Таким образом, реализация креативной стратегии обучения школьников на уроках иностранного языка через решение открытых задач, активное применение рефлексивно-сотворческих практик, методов и приемов активного обучения в сочетании с разумным использованием цифровых образовательных ресурсов способствует эффективному развитию рефлексивно-креативной способности обучающихся.

1. Семенов И.Н. Проблема организации творческого мышления и рефлексии: подходы и исследования / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. – М.: Наука, 1990. – С. 37-53.

2. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31-40.

3. Степанов С.Ю., Оржековский П.А., Ушаков Д.В. и др.; под ред. Степанова С.Ю. Монография / Цифровизация образования: психолого-педагогические и валеологические проблемы. – М.: МГПУ, 2021. – 192 с.

4. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Методические секреты личностно-ориентированного обучения. – М.: Изд-во Владос-Пресс, 2005. – 383 с.

5. Хуторской А.В. Функциональная грамотность в образовании / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андрианова и др.: науч.-методич. пособие; под ред. А.В. Хуторского. – М.: Издательство Института образования человека, 2023. – 123 с.

6. Шамова, Т.И. Избранное. – М.: Центральное издательство, 2004. – 320 с.

УДК 378

Оценка образовательных результатов в педагогике сотворчества

Печерица Эльза Ильдусовна, к.пед.н., доц. центра развития педагогического мастерства, ОГБУ ДПО «Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Томск, inostr@edu.tomsk.ru

Аннотация: Статья обсуждает значение и функции оценивания на современном учебном занятии на основе сотворческого подхода. Раскрываются особенности организации рефлексивных практик, даны рекомендации по проектированию урока.

Автор показывает, как педагогика сотворчества обеспечивает условия для взаимного развития ученика и учителя. В статье обсуждается педагогика сотворчества и особенности рефлексивных практик. Представлены практические рекомендации по вопросам планирования урока и оценке образовательных результатов обучающихся. Рассматривается роль конструктивной обратной связи в практиках преподавания и обучения.

Ключевые слова: педагогика сотворчества; рефлексивные приемы, планирование урока, обеспечение обратной связи.

Контрольно-оценочная деятельность учителя продолжает оставаться одной из центральных проблем в повышении качества образования, актуализируя необходимость пересмотра подходов к функциям оценивания, которые по-прежнему, в основном, выполняют констатирующую роль - в повседневной образовательной практике педагогов процедура оценки используется как основание для выставления отметок за освоение обучающимися программного материала.

В нашем исследовании опыт внедрения методических проектов профессионального роста педагогов, реализуемых в системе дополнительного профессионального образования Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования (далее – ТОИПКРО) позволил определить основные составляющие, необходимые для поэтапного освоения педагогами навыков развивающего, мотивирующего контроля достижения образовательных результатов. В качестве примера рассмотрим проект комплексной методической поддержки «Педагогика сотворчества учителя и ученика в достижении и оценке образовательных результатов», который в 2017 году был утвержден в статусе экспериментальной площадки ФИРО РАНХиГС на базе ТОИПКРО (далее – ФЭП ТОИПКРО) по результатам конкурсного отбора [3].

Реализация проекта начинается с вводного этапа - цикла семинаров и педагогических мастерских, на которых анализируются концептуальные и практические аспекты педагогики сотворчества, её методик и подходов в решении задач достижения и оценки обучающимися образовательных результатов (личностных, метапредметных, предметных). При обучении акцентируется внимание, что в привычном, традиционном понимании приемов сотрудничества внешняя сторона «активности» обучающихся может преобладать над содержанием и внутренними процессами проживания и освоения обучающимися рефлексивных полилогических форм общения и взаимодействия. Подобная негативная тенденция может наблюдаться, когда педагог организует в группах или в парах без соблюдения логики соответствия задачам урока, что создает лишь видимость активной вовлеченности обучающихся.

В реализации педагогики сотворчества важно понимать, что групповые формы работы требуют глубокого и детального освоения и должны рассматриваться в контексте основных принципов педагогики сотворчества: уникальности – осознанно культивируемой личностной неповторимости как результата творческого и сотворческого усилия; открытости – особого отношения к себе и миру, предполагающую собственную принципиальную незавершенность (готовность меняться, преодолевать предрассудки); парадоксальности – способность выдерживать экзистенциальную напряженность противоречий своего и чужого существования); избыточности – способности глубинно и детально осмыслить происходящее. Необходимо учитывать, что, согласно правилам сотворческого общения, в процессе групповых форм работы рекомендуется соблюдать следующий алгоритм: в начале выступают не те, кто доминируют по своим знаниям/умениям в группе, а наоборот; важно выслушать мнение каждого; каждое последующее мнение не должно повторять, а дополнять предыдущее [4].

На следующем этапе происходят тренинги и мастер-классы с представлением результатов первичного опыта апробации методов педагогики сотворчества, разработки заданий на основе сотворческих технологий по формированию и развитию

функциональной грамотности обучающихся и методик их оценки. В рамках обучения педагогические мастерские включают практикумы наставников, имеющих соответствующий опыт реализации рефлексивно-полилогических форм коммуникации и взаимодействия, включая следующие:

Игровые, например, сюжетно-ролевые, когда обучающиеся взаимодействуют согласно назначенным ролям, сюжету.

Позициональные, в которых обучающиеся взаимодействуют согласно назначенной на определенный временной отрезок позиции в игре, например в логике «утверждение-контраргумент-обобщение».

Пространственные, когда обучающиеся взаимодействуют в определенных обозначенных рамках времени или места, с учетом данных ограничений в ходе выполнения задания.

Хронологические, предлагающие обучающимся взаимодействовать согласно назначенным временным интервалам или последовательности в совместной работе.

Управленческие, в ходе которых обучающиеся взаимодействуют на основе назначенной «должности» в игре, например, руководитель, разработчик, эксперт, тренер и т.д.

Операционные, предполагающие действия обучающихся согласно назначенной части задания, в котором каждый выполняет свою операцию в логике или механизме коллективного взаимодействия.

Достраивающие, в ситуациях которых обучающиеся взаимодействуют согласно определенному правилу добавления своего - текста; устного высказывания; части рисунка, схемы, таблицы и т.п., в создание коллективного продукта, материала, полилога).

Психологические, направленные на взаимодействие участников согласно назначенным психологическим характеристикам – например, оптимист, пессимист, философ, критик, сомневающийся, мечтатель и т.д.).

Организационные, в которых группам/командам обучающихся задаются определенные способы взаимодействия на основе назначенных принципов и правил.

Социокультурные, включающие взаимодействие на основе определенных традиций общения, ритуалов, например, какого-то исторического периода или народа/страны.

Как показывает наш опыт, внедрение сотворческих технологий опосредованно положительно влияет на пересмотр педагогом своих подходов к организации фронтальной, индивидуальной и групповой работы на уроке, разработке заданий к определенным группам планируемых результатов и способам их оценки. Наблюдается рост мастерства педагогов в использовании методик развивающего, формирующего подхода к оцениванию на промежуточных этапах обучения [2]. В результате нашего многолетнего исследования педагогами-участниками проекта создано несколько методических продуктов, в том числе и цифровых «Конструкторов сотворческого урока» [1], используя которые учитель-новичок или опытный педагог может спланировать и осуществить качественный урок, с учетом важных составляющих эффективности: целеполагания, поэтапной реализации намеченных умений-действий, своевременной обратной связи, рефлексии и оценки.

В основу обучения педагогов современным методикам оценки образовательных результатов положены три тематических блока, отражающих цели системы контрольно-оценочной деятельности с учетом требований обновленных ФГОС ОО: 1. Оценка соответствия образовательных достижений обучающихся требованиям ФГОС ОО, федеральным рабочим программам по учебным предметам. 2. Установление обратной связи между обучающим и обучающимися, результатом которой является установление уровня освоения учебного предмета в соответствии с требованиями стандарта. 3. Построение деятельности учителя по коррекции учебного процесса, преодолению возникших трудностей и обеспечению их устранения, а также использование индивидуально-дифференцированного подхода к успешным обучающимся.

Среди важных результатов обучения педагогов в рамках проекта можно отметить следующие. Педагоги поэтапно осваивают технологии педагогики сотворчества и посредством пошаговой апробации учатся их адекватному применению в контексте решаемых задач учебного занятия, урока. Овладение навыками эффективного конструирования урока, способами оценки образовательных результатов на основе четких критериев, разными приемами обратной связи позволяет педагогам качественно совершенствовать свои методики обучения и воспитания, вносить своевременные коррективы в образовательный процесс, индивидуализировать обучение, что, в свою очередь, значительно снижает риски учебной неуспешности. Реализуемый деятельностный подход позволяет учителю отбирать задания, с помощью которых возможно сформировать результаты обучения и диагностировать их. Таким образом, в процессе участия в проектах методической поддержки у педагогов происходит последовательное формирование представления о сотворческой образовательной среде, понимаемой как живой синтез вариативности условий образовательного движения и системы педагогической поддержки индивидуального стиля продвижения учащегося по образовательному маршруту, рефлексивного со-бытия и взаиморазвития субъектов образования.

1. Методический электронный журнал «Педагогика сотворчества в образовательных организациях» № 2-2023 <https://toipkro.ru/content/editor/krpm/FEP%20TOIPKRO/Method-El-ZHURNAL-Konstruiruem-sotvorcheskij-urok-2-TOMSK.pdf> (дата обращения 10.01.2024).

2. Pecheritsa, E. (2022). Formative Assessment for Lifelong Learning, Effective Teaching, and Sustainable Development in Russia. In: Savelyeva, T., Fang, G. (eds) Sustainable Tertiary Education in Asia. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-19-5104-6_13 (дата обращения 10.01.2024).

3. Печерица Э.И. Методическое сопровождение педагогов в реализации педагогики сотворчества // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАН- ПО, 5 за знания, 2020. – 805 с.

4. Степанов С.Ю. Одаривающая педагогика сотворчества в действии // Образовательная политика. – 2014. – №4 (66). – С.85-90.

УДК 159.99

Мотивация творчества и способность действовать «в уме» у школьников в эпоху цифровизации: методика исследования

Сухоруков Андрей Сергеевич, кандидат психологических наук, президент Фонда поддержки инновационных проектов «Новое измерение», г. Петрозаводск, SPIN-код 1734-5803, suhorand@mail.ru

Сухоруков Данила Андреевич, студент ФГБОУ ВО «Российский биотехнологический университет», г. Москва, suhordan@gmail.com

Аннотация: В статье описывается методика «Задачи «Лунного зайца», разработанная на основе методик исследования способности действовать «в уме» Я.А.Пономарева и современных методик исследования постановки «нададаптивных задач». Проводящееся исследование школьников 4-9 классов позволит сравнить развитие способности школьников действовать «в уме» в «эпоху цифровизации» с данными 60-летней давности, а также апробирует гипотезу о развитии мотивации творческой самореализации как о рефлексивной интеграции внутренней и внешней мотивации.

Ключевые слова: способность действовать «в уме», мотивация творческой самореализации, внутренняя и внешняя мотивация, «цифровая среда».

Описываемая ниже методика стала результатом поиска в трех вроде бы несвязанных друг с другом направлениях: вначале со стороны лидера продвижения «шахматного

всеобуча» в России А.Н. Костьева был сформулирован заказ на научное обоснование и современное осмысление развивающих эффектов обучения детей шахматам, затем состоялось оформление собственных научных интересов к становлению мотивации творческой самореализации у школьников, одновременно произошло ознакомление с проблематикой влияния современной «цифровой среды» на развитие детей. Неожиданно эти интересы встретились и обрели форму методики, в которой на содержании способности действовать «в уме» исследуются различные формы взаимодействия внутренней и внешней мотивации, а сравнение с результатами 60-летней давности дают возможность построить гипотезы о влиянии «эпохи цифровизации» на развитие мышления у школьников...

Результаты разнообразных исследований внедрения цифровых технологий в педагогические процессы склоняют оценивать их роль как позитивную, улучшающую, в первую очередь, коммуникативную и эмоциональную составляющую образования [8]. Однако более глубокое влияние «цифровой среды» на развитие высших психических функций, интеллектуальных и креативных способностей, в силу недавнего возникновения данных феноменов, только становится предметом исследований. Трудностью является точный выбор предмета исследования, который должен носить системообразующий для психического развития характер, чтобы не потеряться в десятках и сотнях разнообразных психологических проявлений, в которых можно обнаружить влияние цифровизации; не «потерять за деревьями леса».

В качестве одной из таких психологических функций, как ключевого фактора развития умственных способностей человека, может быть рассмотрена способность действовать «в уме». Ее принципиальный филогенетический и онтологический характер, в продолжение работ Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и П.Я. Гальперина, был подробно обоснован в работах Я.А. Пономарева [7]. Им были разработаны методики исследований способности действовать «в уме», выделены 5 этапов развития «внутреннего плана действий» [6]. В дальнейшем подход Я.А. Пономарева получил продолжение в работах его учеников и последователей [5; 9]; именно к его исследованиям апеллируют и наиболее проработанные программы в рамках шахматной педагогики [1; 10]. Полученная на основе экспериментов Я.А. Пономаревым статистика развития способности действовать «в уме» у школьников, наиболее часто используемыми выводами которой являются «интенсивный рост во втором классе, окончательное формирование к возрасту 12 лет; выход на максимальный уровень только у 5%» [7] может быть использована для сравнения с аналогичными показателями, измеренными сегодня, в «эпоху цифровизации».

Другое направление нашего поиска было связано с методами, исследующими творчество не только как процесс решения нестандартных задач, но в первую очередь, как процесс их постановки – то есть, говоря вслед за И.С. Коном, в «целесообразном характере» творчества [4]. Поиски связаны с выдвинутой нами гипотезой о развитии мотивации творческой самореализации как о рефлексивной интеграции внутренней и внешней мотивации. Несмотря на выявление в рамках творческих процессов широкого круга мотивационных явлений [3], перечень экспериментальных методик, «улавливающих» проявления феноменов постановки человеком «нададаптивных», творческих задач, невелик – сюда можно отнести методики «бескорыстного риска» В. Петровского, «креативного поля» Д. Богоявленской и «свободного выбора» Р. Райана и Э. Дисси [11]. Поскольку мы предполагаем сосредоточиться на массовом исследовании мотивации творческой самореализации в школьных возрастах, они в силу своей трудоемкости не подходили, а появившиеся тестовые методики исследования внутренней и внешней мотивации [2] могут носить сопроводительный, но не основной характер. В то же время, становился ясен характер необходимых в методике условий: необходимо создать среду с многозначными мотивационными возможностями.

Непосредственным содержанием разработанной нами методики стали задания, аналогичные предлагавшимся Я.А. Пономаревым – найти в уме кратчайший маршрут

фигуры между полями на шахматной доске. Однако было введено несколько изменений. Поскольку предполагается оценка, в том числе, эффективности шахматного обучения, использовать фигуру и ход шахматного коня мы не могли, чтобы не давать шахматистам априорного преимущества. Поэтому была придумана фигура «заяц», ход которой состоит из двух движений – на соседнюю клетку по прямой линии (горизонтально или вертикально) и на соседнюю клетку по косой линии (диагонали). Порядок движений в рамках хода не важен – вначале «по прямой», а затем «по косой», или наоборот. У таких движений «зайца» оказалась хорошая «легенда»: как и настоящий житель лесов, он «путает следы». Таким образом, у «зайца» есть два типа ходов: «дальний», аналогичный ходу шахматного коня, и «ближний», на соседнюю клетку. Доска, по которой скачет «заяц», имеет русскую буквенно-цифровую нотацию; если Я.А. Пономарев при обучении ребят перед экспериментом апеллировал к игре «в классики», то сейчас эффективнее оказывается апелляция к игре в «морской бой». В качестве «барьеров», который Я.А. Пономарев использовал для увеличения трудности маршрутов, мы используем еще одну фигуру – «волка», действующего как «заминированное поле». Как и в экспериментах Я.А. Пономарева, после наглядного обучения передвижению «зайца» по доске мы даем задачи на определение кратчайшего маршрута с одного поля на другое, которые ребята должны решить, не видя доски, «в уме», и записать решение на специальных протоколах (у Я.А. Пономарева и предъявление задания, и процесс решения велись устно). Работа ведется фронтально, со всем классом.

Методика получила название «Задачи «Лунного зайца» (хорошо работает обоснование, что заяц, как и большинство животных, ведет преимущественно ночной образ жизни, поэтому его передвижения мы не видим, их надо представить в уме). Кроме адаптации к современности и фронтальному сбору данных, другой особенностью является создание условий «мотивационной многозначности». Она задается следующим образом:

а) имеются задачи четырех уровней сложности, в зависимости от используемого масштаба шахматной доски (3х3 клетки, 4х4 или 5х5), от количества «волков» на доске и от многозначности условий задачи; получив вначале протокол с задачами на доске 3х3, далее ребята сами определяют, задачи какого уровня сложности они хотят решить;

б) в качестве «целевого ориентира» используется формулировка «постараться решить 5 задач любого уровня сложности», однако также используется предложение «поучаствовать в конкурсе класса» (то есть решить как можно больше задач);

в) на каждой выдаваемой карточке (протоколе) содержатся три задачи, две из которых имеют конкретную формулировку «найти и записать кратчайший маршрут», а последняя имеет более неопределенные, многозначные условия (например, «за какое минимальное число ходов заяц на доске 3х3 попадет с любого поля на любое, если на доске присутствуют два «волка»?); однако чтобы попросить другую карточку (с любым уровнем сложности), вовсе не обязательно решить все задачи на данной карточке, то есть «многозначную» (более креативную) задачу можно игнорировать;

г) свои протоколы с решениями можно не подписывать, то есть решать задачи анонимно (ребята кодируют их символами; разные протоколы одного участника кодируются одинаково), но «анонимные решатели» не участвуют в конкурсе класса.

Для такого необычного урока (исследование длится один урок, из которого 20 минут занимают вводный разговор и обучение, а 20 минут – решение задач) нужно хорошее обоснование – «исследовательская легенда». Помогает рассказ об исследовании роли «эпохи цифровизации», который в кратком изложении звучит так: «Около 60 лет назад, в школу к вашим бабушкам и дедушкам также приходили ученые, которые предлагали решать им необычные задачи на шахматной доске. Их результаты помогли серьезно уточнить, как «работает» и развивается наше мышление. Однако сейчас наступило совсем другое время, когда вас с самого рождения окружают информационные устройства и технологии. Они меняют наш способ взаимодействия с окружающим миром, но как именно это помогает нашему мышлению, его развитию, мы пока не знаем. Поэтому

ученые решили повторить исследование 60-летней давности, сравнить ваши результаты с результатами ваших бабушек и дедушек». Как показывает опыт уже проведенных более чем в 30 классах занятий, такая легенда достаточна для активного включения ребят, а предлагаемые условия «мотивационной неопределенности» интересны для лидеров и одновременно психологически защищают тех, кто чувствует себя неуверенно или не справляется с заданиями. В то же время, проведенные ранее пилотные исследования показали, что методика во фронтальном варианте из-за необходимости большего времени на обучение слишком сложна для учащихся 2-3 классов, поэтому сбор результатов «сдвинут» на 4-9 классы.

На данный момент собраны результаты более 400 школьников 6 сельских школ Республики Карелия. Предстоит обследование в 6 городских школах, предполагаемое общее количество участников исследования составит около 1000 школьников. Полученные результаты будут анализироваться в следующих контекстах:

а) сравнение результатов способности действовать «в уме» с результатами, полученными Я.А. Пономаревым 60 лет назад, для формирования гипотез о воздействии «эпохи цифровизации»;

б) оценка эффективности программ обучения шахматам с точки зрения способности действовать «в уме» (будет проведен дополнительный сбор материалов);

в) анализ проявлений внутренней и внешней мотивации школьников в условиях «мотивационной многозначности», формирование гипотез о факторах, способствующих интеграции внутренней и внешней мотивации для формирования устойчивой мотивации творческой самореализации.

1. Глухова О.В., Воликова С.В., Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К. Результаты лонгитюдного диагностического исследования по проекту «Шахматы для общего развития» // *Консультативная психология и психотерапия*. – 2022. – Том 30. № 4. – С. 49-75.

2. Гордеева Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации // *Сибирский психологический журнал*. – 2016. – №62. – С. 38-53.

3. Гордеева Т.О. Мотивация творческой деятельности // *Творчество: от биологических оснований к социальным и культурным феноменам*. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – С. 331-359.

4. Кон И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

5. Пастернак Н.А. Резервы человеческого интеллекта: способность действовать «в уме». – М.: Когито-Центр, 2020. – 160 с.

6. Пономарев Я.А. Знания, мышление и умственное развитие. – М.: Просвещение, 1967. – 264 с.

7. Пономарев Я.А. Перспективы развития психологии творчества // *Психология творчества: школа Я.А.Пономарева*. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – С. 145-276.

8. Степанов С.Ю., Рябова И.В., Гаврилова Е.В. Влияние цифровой среды и дополнительного образования на интеллектуальные и креативные способности школьников // *Вопросы психологии*. 2021. – Т.67. №1. – С. 61-70.

9. Степанов С.Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. – М.: Наука, 2000. – 174 с.

10. Сухин И.Г. Шахматы – школе. Рабочие программы. 1-4 годы обучения. – Обнинск: Духовное возрождение, 2019. – 144 с.

11. Сухоруков А.С. Факторы формирования устойчивой креативности в школе // XIV Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 800-803.

УДК 159.9.072.43

Развитие рефлексивных способностей студентов: опыт психологической практики

Федорова Елена Прокопьевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии младшего школьника Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», ORCID 0000-0002-9235-0037. SPIN-код 4399-4120. ep.fedorova@mpgu.su

Аннотация: Представлено теоретическое обоснование исследования рефлексивных способностей студентов и возможности их развития на этапе профессионального становления. На эмпирическом материале показано, что высокий уровень развития рефлексивных способностей приводит к осознанию собственного поведения, пониманию смысла и целей жизнедеятельности, актуализирует поиск вариантов и способов решения проблемных жизненных задач, запускает психологические процессы осознанного включения человека в процессы творческого жизнеосуществления.

Ключевые слова: рефлексивные способности; рефлексия мотивов; рефлексивный семинар; профессиональное саморазвитие; жизненное самоосуществление.

Современный мир характеризуется кризисными явлениями, неопределенностью, сложностью. Человеку все труднее адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Изменения происходят так неожиданно и достаточно быстро, что это вызывает стресс, фрустрацию и тревогу. На этапе профессионального становления студенты ощущают эти явления неопределенности, а неуверенность в своем будущем является доминирующим переживанием [2; 8].

Образовательный процесс в вузе должен также измениться в соответствии с возникающими вызовами времени и теми сложностями, с которыми сталкивается молодежь. Рефлексивные способности выступают, как полагают авторы, одними из профессионально значимых личностных качеств, они являются условием успешной профессиональной деятельности и выступают важной предпосылкой профессионального роста [5]. Что выступает предметом рефлексии студентов на этапе профессионального становления? Не только осознание собственных мотивов, но и особой творческой работы над собой – рефлексии своих мотивов, целей и смыслов жизни. Осознание этих мотивов требует рефлексии над своими мотивами, самоанализа жизнедеятельности, понимания и оптимизации своих собственных внутренних ресурсов. А.Н. Леонтьев, говоря об осознании человеком собственных мотивов, указывал, что ценностно-смысловой основой деятельности человека является способность «решать задачи на смысл и ценность бытия» [3]. Данная способность к осознанию собственных мотивов позволяет «сообщать» смысл тем или иным объектам, явлениям и действиям [1; 3]. Однако задача личности заключается не только в осознании собственных мотивов бытия, но и в рефлексии собственных мотивов, – утверждают ученые [6; 7]. Так, И.Н. Семеновым и С.Ю. Степановым описан личностно-смысловой механизм рефлексивного процесса [6, с. 39-42] как последовательная смена типов осуществления “Я” (репродуктивного, регрессивного, кульминационного, прогрессивного, продуктивного) в противоречивых и конфликтных ситуациях жизнедеятельности на материале содержательно-смыслового анализа дискурсивного решения творческих задач [7, с. 23]. Рефлексия мотивов жизнедеятельности требует особой творческой работы над собой по преобразованию собственной жизни. Рефлексивная, творческая активность по отношению к собственным мотивам жизнедеятельности позволяет человеку становиться хозяином, больше того – творцом своей жизни [1; 9].

Проведенные нами в последние несколько лет исследования жизненного мира вузовской молодежи позволили нам наблюдать психологические особенности и некоторые психологические дефициты студентов, среди которых рефлексивные способности относительно собственной жизни, затруднения в личной сфере, понимании целей и смыслов учебно-профессиональной деятельности, трудности в осознании

перспектив будущей профессиональной самореализации, проблемы с собственным саморазвитием. Для некоторых студентов, обучающихся в вузе, жизнь представляется как цепочка трудных и порой неразрешимых задач, у них отмечается психологическая неготовность осуществлять действия по самоорганизации собственной жизни либо отсутствие ответственного отношения к собственной жизни, когда необходимо нести ответственность за ее результат, склонность относить успехи или неудачи только к внешним факторам. Мы наблюдали отсутствие способности выстраивать стратегию жизни, недостаточно выраженную готовность актуализировать собственный личностный потенциал в соответствии с изменяемыми жизненными условиями и новыми задачами. Все вышеназванное приводит к снижению качества жизни и продуктивности жизнедеятельности. Можно полагать, что отсутствие рефлексивных способностей на этапе профессионального становления не приведет в дальнейшем к творческому самоосуществлению в профессии и жизни, затруднит способность к решению жизненных задач в мире «неопределенности и риска» [2; 8].

Приведем некоторые данные эмпирического исследования. Исследование проводилось в рамках проводимого нами рефлексивного семинара со студентами 3, 4 курсов, обучающимися по разным направлениям подготовки и педагогическим специальностям, в течение 2017-2021 гг. Общий объем выборки составил 269 человек. В ходе рефлексивного семинара, который проходил ежегодно в течение пяти месяцев (один семестр) с периодичностью 1 раз в 2 недели, предполагал три этапа: 1) диагностический – оценка степени выраженности профессионально важных качеств, значимых для педагога. На данном этапе использовались методики: шкала общей самооффективности (Р. Шварцера, М. Ерусалема), «Опросник SACS (стратегии преодоления стрессовых ситуаций)» (С. Хобфолл), «Устойчивость жизненного мира человека» (И. Логинова), методика «Рефлексивная самодиагностика профессионально важных качеств педагога» (модификация методики С.Ю. Степанов, Е.З. Кремер). Предметом рефлексии на данном этапе семинара было представление о себе; 2) второй этап – рефлексивная оценка профессионально значимых качеств студентов, которые проявляются в учебной и внеучебной деятельности: оценка проводилась у себя (самооценка) и в группе; 3) третий этап – цикл семинаров со студентами, представляющий собой форму рефлексивной практики, направленный на осмысление и обсуждение проблем саморазвития и профессионального самоосуществления. Участники рефлексивного семинара обосновывали выбор жизненных сфер собственной самореализации. Важным элементом семинара являлось обсуждение жизненных стратегий: как видят студенты свою будущую профессиональную жизнь, какие ценности и приоритеты будут для них значимы, каково понимание будущего есть сейчас, какие собственные психологические ресурсы им необходимы для преодоления сложностей, препятствий на пути к намеченной цели и выхода из кризисных ситуаций.

Приведем некоторые полученные результаты самооценки, (индивидуальной и групповой) – усредненные и обобщенные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Усредненные результаты самооценки профессионально важных качеств (10-балльная шкала)

Профессионально важные качества педагога (в представлениях студентов)	Индивидуальная самооценка	Групповая оценка
	Усредненная оценка себя	Усредненная оценка других
Уверенность в себе	7,9	6,5
Понимание (других)	8,1	6,2
Доброжелательность	8,4	6,4
Ответственность	8,3	5,1
Общительность	8,1	6,0

Справедливость	8,0	6,1
Работоспособность	8,2	5,4
Творчество (креативность)	8,4	6,5
Принципиальность	7,6	6,1
Открытость	7,1	4,5

К числу основных результатов рефлексивного семинара можно отнести следующие:

– у 15 % студентов участие в рефлексивном семинаре привело к открытию в себе качеств, необходимых педагогу для успешной профессиональной самореализации («у меня есть качества педагога»), что ранее не было предметом специальной рефлексии в их жизнедеятельности;

– для 19,5 % студентов отмечается характерное произошедшее в ходе семинара расширение представлений о себе («я узнал о себе») в контексте углубления представлений об их собственном уровне развития профессионально значимых личностных качеств как у будущего педагога;

– у 71 % студентов наблюдалась выраженная рефлексия о динамике собственных личностных изменений в ходе участия в рефлексивном семинаре;

– у 9,5 % студентов можно констатировать некоторое возникшее внутреннее противоречие на этапе участия в рефлексивном семинаре: «когнитивный диссонанс» между представлением о себе и соотносением этого знания с представлениями о личности успешного педагога.

Опыт психологической практики в форме рефлексивного семинара позволяет сделать вывод: – расширение психологических возможностей человека является актуальным, какие бы сложные времена ни переживало общество, а в кризисные периоды социальной ситуации развития требуется мобилизация дополнительных психологических ресурсов; – на этапе профессионального становления, когда происходит становление многих профессиональных компетенций у студентов, возрастает запрос на актуализацию таких особенностей, как конгруэнтность во взаимодействии с окружающим миром, самоэффективность, способность к рефлексии, устойчивость как общесистемных свойств личности; – данные качества, в числе которых рефлексивные способности выступают психологическими ресурсами реализации возможностей человека в меняющемся мире [5; 8]; – связующим звеном между личностью и окружающим миром могут выступать ценности и смыслы (как психологическое основание жизнедеятельности человека) и особый вид способностей – рефлексивные способности, понимаемые нами как способность человека к осознанию собственных мотивов, целей и задач собственной жизни, умение посмотреть на себя «со стороны», способность осознавать собственное состояние, действия, поведение и возможность соотносить их с действиями других людей – в конечном итоге определить творческую стратегию жизнеосуществления.

1. Ключко В.Е. *Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ)*. – Томск: Томский государственный университет, 2005. – 174 с.

2. Краснорядцева О.М. *Образовательный опыт развития рефлексии в структуре личностных компетенций студентов, обучающихся менеджменту // Сибирский психологический журнал*. – 2015. – № 58. – С. 45-60.

3. Леонтьев А.Н. *Деятельность, сознание, личность*. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.

5. Подойницына М.А., Краснорядцева О.М. *Возможности актуализации и развития рефлексивных способностей студентов // Мир человека в фокусе психологических метапрактик: материалы VIII Сибирского психологического форума (Международной научной конференции) / под ред. И.А. Филенко*. – Томск: ТГУ, 2022. – С. 100-101.

6. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. *Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности // Вопросы психологии*. – 1983. – № 2. – С. 39-42.

7. Степанов С.Ю. Рефлеппрактика как прототип новой образовательной системы сотворческого развития человека // *Рефлексивно-гуманистическая психология сотворчества (накоппрактика интенсивного развития человека и организаций)*. – М. – Петрозаводск, 1996. – С. 110-118.

8. Федорова Е.П. Творческое самовыражение как практика самопомощи в преодолении экзистенциальной тревоги // *Психология одаренности и творчества: сборник научных трудов IV Международной научно-практической онлайн-конференции / под науч. ред. А.И. Савенкова, П.В. Смирновой*. – М., 2022. – С. 232-238.

9. Федорова Е.П. Сопровождение саморазвития и актуализации потенциала житнетворчества студентов: опыт рефлексивной практики // *Образовательные ресурсы и технологии*. – 2019. – № 1 (26). – С. 48-54.

УДК 37.036

Навигатор проектирования образовательных событий с акцентом на развитие личностного потенциала

Гаврикова Алена Анатольевна, учитель истории и обществознания, заместитель директора по воспитательной работе МБОУ «СОШ №25» города Калуги, alena23101991@yandex.ru

Турлакова Ирина Валерьевна, учитель географии МБОУ «СОШ №17» города Калуги, turlakowa.i-valerievna2011@yandex.ru

Аннотация: Данная статья представляет собой описание практики проектирования личностно-развивающих событий на основе использования технологии А.Н. Иоффе и Л.В. Бычковой «Блочно-модульный конструктор занятия». В статье собраны эффективные приёмы реализации событийного подхода на учебных занятиях.

Ключевые слова: личностно-развивающее обучение, событийный подход к образованию, блочно-модульный конструктор, активное обучение.

Для каждого человека важно в жизни и деятельности находить интерес и смысл, видеть ценностные основания и быть мотивированным. В полной мере это относится и к образовательной деятельности. Создание личностно-развивающей образовательной среды становится стратегическим направлением педагогической деятельности.

Педагогическим вызовом современности является превращение формальных мероприятий, будь то урок или внеклассное мероприятие, в образовательные события [5-8]. Событийный подход, одним из основоположников которого можно назвать М.М. Бахтина, нацелен на собственные открытия, мысли и идеи обучающихся; продуцирование вопросов в процессе занятия; внутреннюю мотивацию и поиск личностных смыслов познания; открытость образовательного пространства для поиска, сомнений и размышлений; на импровизацию и вариативность в проведении занятия.

Событийный подход – принципиально иное отношение к организации образовательной деятельности, переход от формального проведения запланированных мероприятий к превращению их в ситуации новых открытий, личностно значимых явлений и нахождения смыслов и ценностей. События и мероприятия различаются в образовании видением субъектности его участников, отношением к импровизации и самостоятельному творчеству, выстраиванием обратной связи, представлением о планируемых результатах и важных эффектах.

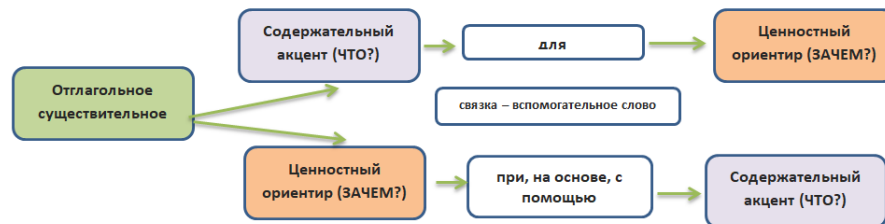
Для ответа на вопросы: «Как способствовать нахождению ребенком своего, личностного смысла в образовании?» и «Как создавать и поддерживать среду развития познавательного интереса, самореализации, конструктивного сотрудничества?» был разработан **алгоритм (навигатор) проектирования личностно-развивающего образовательного события**, в основу которого положен блочно-модульный конструктор – один из инструментов Программы по развитию личностного потенциала БФ «Вклад в будущее» [2; 3].

БМК – инструмент проектирования образовательных событий нелинейной структуры, включающий в себя детальное описание базовых блоков занятия с потенциалом их вариативного наполнения и без жестких, раз и навсегда заданных временных рамок их реализации. Это универсальный инструмент, направленный на вариативное проектирование педагогической деятельности с упором на развитие личностного потенциала обучающихся.

Первый этап – организационная структура занятия.

Шаг 1. Комплексное целеполагание.

В проектировании личностно-развивающего образовательного события важно правильно поставить цель. Она должна заключать в себе гармоничное сочетание содержательного акцента и ценностного ориентира.



Следуя этой логике, цели занятия могут быть определены, например, так: «Понимание процессов феодальной раздробленности на Руси для осознания учащимися причин военных усобиц» или «Развитие самостоятельности обучающихся при изучении типологии политических партий». Очень важно, чтобы цели были открыты и понятны детям.

Шаг 2. Определение этапов урока.

Конкретизация цели происходит на этапе формулировки задач занятия. Задачи в большей степени обращены к процессуальной и инструментальной сторонам организации урока. Задачи отражают важные аспекты деятельности на каждом из запланированных этапов и не сводятся к конкретным заданиям. Здесь ключевым является ответ на вопрос «Что сделать?», а при формулировании задач предпочтительнее использовать глаголы (объяснить, организовать дискуссию, провести игру, предоставить информацию, обобщить результаты работы, сравнить разные подходы, оценить полученные ответы и т. п.).

Шаг 3. Планируемые результаты.

Планируемые результаты занятия должны быть предельно конкретными, проверяемыми, измеримыми, и отвечать на вопрос «Какие изменения произойдут?». Здесь важно, чтобы планируемые результаты соотносились с конкретными целями и задачами занятия. То есть, если учитель выдвигает задачу «Обсудить причины начала реформ Петра Великого», то планируемым результатом может быть «Учащиеся объясняют обстоятельства, послужившие катализатором реформ Петра I».

Второй этап – создание мотивирующей образовательной среды.

Мотивация на занятии не сводится только к привлечению внимания обучающихся к образовательному событию на начальном этапе занятия, а играет более глубокую смысловую роль. Мотивация на уроке должна сохранять свою значимость для каждого участника на всем его протяжении. Как это сделать? А.Н. Иоффе и Л.В. Бычкова представляют мотивационный комплекс занятия с помощью схемы трех «У»: удивление (вовлечение, увлечение), усилие (препятствие, трудность), успешность (коллективная и индивидуальная). Удержание в фокусе внимания всех трех компонентов позволит педагогу поддерживать высокий уровень учебной мотивации на протяжении всего занятия.

Наиболее эффективные приёмы мотивации в поле «Удивление»:

- «о ком /о чем это?» - использование противоречивого высказывания с иллюстрацией, например, изучая тему «Глобальные проблемы человечества» учащимся

предлагается посмотреть на картинку, где изображён человек-дайвер возле белой акулы. А затем проанализировать два высказывания, появляющихся последовательно: «Это самое опасное животное в мире, убивающее миллионы живых существ каждый год» и «Возле него мы видим мирно плавающую белую акулу».

- рассмотрение обычных бытовых предметов или памятников культуры в качестве учебных объектов.

- анализ ситуации (case study): обучающимся предлагаются ситуации, которые близки к их повседневной жизни, и вместе с тем вызывают неоднозначные оценки. Они могут относиться к современности или быть взяты из прошлого.

- видео и мультимедийные ресурсы: кадр или фрагмент из художественного или мультипликационного фильма, документальные хроники и информационно-аналитические программы дают возможность акцентировать внимание на образном мышлении обучающихся.

Эффективные приёмы мотивации в поле «Усилие»:

- кроссенс: ассоциативная цепочка, замкнутая в поле из девяти квадратов. Девять изображений расставлены в нём таким образом, что каждая картинка имеет связь с предыдущей и последующей, а центральная объединяет по смыслу сразу несколько;

- морфологический ящик: построение таблицы, где перечислены все составляющие элементы объекта исследования и указаны все возможные варианты реализации этих элементов;

- «что говорили великие?»: приводится цитата мыслителя, в которой пропущено ключевое слово. Принципиально важно не угадать то, что сказал автор, а понять его идею или предложить собственную мысль, которая нередко может быть равнозначна авторской;

- вопросы в контексте. Контекст позволяет лучше уловить внутренние связи в изучаемом предмете. Перед тем, как задать вопрос, учитель предоставляет контекст, а затем – интеллектуальную операцию. Разумеется, должна легко прослеживаться связь между контекстом и заданным вопросом, например: «Чёрное море за всю историю называли несколькими «именами»: «русским», «скифским», «итальянским озером», «турецким озером». Почему?».

Эффективные приёмы мотивации в поле «Успешность»:

- «каждый может ответить». Сущность приёма состоит в том, чтобы все учащиеся могли дать правильный ответ на уроке, таким образом, каждый смог прожить ситуацию успеха. Приём может быть реализован в четырех форматах, он прост в применении на уроках и весьма эффективен.

- «постепенное усложнение». Разбивка сложного вопроса на мелкие, простые составные части повышает вероятность более глубокого понимания учащимися учебного материала, а также позволяет вовлечь в обсуждение большее количество учеников, так как стимулирует их к реагированию на ответы друг друга;

- «я могу это применить». Поддержанию высокого уровня мотивации на уроках способствует понимание учащимися сферы конкретного применения полученных знаний. Так, изучая трудовое право, учитель может анализировать конкретный трудовой договор, или попросить учащихся проанализировать семейный бюджет на основе уже изученного материала по экономике.

- «дерево ожиданий и опасений». Обучающиеся получают красные и зеленые стикеры. На зеленых они пишут свои ожидания от занятия, на красных – опасения. Все стикеры размещаются на дереве ожиданий и опасений, изображенном на плакате. В ходе занятия и после него «ожидания» и «опасения» могут быть сняты с дерева. В конце занятия у всех участников есть возможность посмотреть на результаты с точки зрения собственных индивидуальных целей.

Третий этап – подбор информационных источников.

Информационный блок ориентирован на передачу учащимся конкретных предметных знаний, на получение и освоение на занятии нового содержания. Процесс

передачи нового содержания не сводится к монологическим форматам или лекциям. Разнообразие материала позволяет говорить о различных методических подходах к данной части занятия, а источниками станут текстовые документы, графические работы, электронные ресурсы, видеоматериалы, статистика, артефакты, разного вида схемы и изображения. Важно сочетать на уроке различные виды информации, чтобы обеспечивать учащимся смену форм работы в течение занятия, а также поддерживать интерес к изучаемой теме. Педагогу необходимо удерживать в поле своего внимания несколько типов информационных источников, которые можно использовать на уроке: тексты, графические модели (схемы, графики), иллюстрации (картины, рисунки детей), видеоматериалы.

Приёмы работы с информацией:

Школьная программа предполагает усвоение учениками большого количества довольно трудных терминов. Разобраться с новым понятием проще, когда учитель прибегает к формам активного обучения. Например, можно предложить учащимся самим составить определение из заранее заготовленных слов, напечатанных в неправильном порядке, или – заполнить пропуски в тексте, подставив нужные термины. Применение филвордов эффективно на этапе закрепления полученных знаний: учащимся предлагается найти в словарном поле ключевые понятия урока. Быстро освоить правильное написание сложных терминов помогает приём «зашифрованное слово»: понятие записывается с помощью чисел, каждое из которых соответствует порядковому номеру той или иной буквы в алфавите. Понятийный кроссворд позволяет учащимся актуализировать уже имеющиеся у них знания, а с выделенное центральное слово, открывшееся в процессе ответов на вопросы кроссворда, может служить введением в новую тему.

Приём «Зеркало»

Этот приём позволяет сравнить два объекта (личности, события, произведения, явления, законы и т. п.) на основе определения общего и различий с дальнейшим



структурированием в виде схемы:

Приём «Необычное интервью»

Предлагается задать несколько вопросов необычному объекту – дереву, молекуле кислорода или площади треугольника, историческим или литературным героям, ученым и т.д. При этом можно устроить работу в парах, когда обучающиеся обмениваются вопросами и пробуют отвечать на них от имени объекта, которому вопрос предназначается.

Приём «Плюс, минус, интересно» используется для анализа информации и формирования личного отношения к изучаемому материалу. Учащимся предлагается составить таблицу, где в графе «+» указывается информация, которая ясна для них, в графе «-» отмечается, что осталось непонятным, в колонку «интересно» учащиеся заносят ту информацию, которая вызывает желание более глубоко погрузиться в тему.

Четвертый этап – практический блок.

Информация становится знанием только при условии самостоятельной работы по ее изучению. Практический блок занятия как образовательное событие всегда ориентирован на способы организации самостоятельной работы, а также работы в парах и группах, на проведение исследований, дискуссий среди обучающихся.

Пятый этап – оценивание.

Оценочный блок – очень важная составляющая любого занятия, которой мы часто не придаём должного значения, а ведь в образовательных стандартах поставлена цель развития оценочной самостоятельности. Чтобы обучающиеся сами могли адекватно оценивать свои достижения, как уже говорилось ранее, учебные цели должны быть

открыты и понятны для них, согласованы с результатами. Это так называемое формирующее оценивание, которое помогает выявить слабые места, определить, что и как надо делать, чтобы продвинуться дальше, чтобы улучшить собственные результаты. Формирующее оценивание – важная составляющая занятия, это своеобразная обратная связь, не сухая цифра, а живой содержательный отклик, «зеркало», показывающее, что в работе получилось отлично, а что могло бы быть лучше. Оценивание должно вдохновлять на новые задачи, но здесь очень важно заранее определиться с критериями и алгоритмом оценивания, а также придерживаться принципов поддерживающей обратной связи:

- делать акцент на успехах, на том, что удалось выполнить хорошо;
- объяснять успехи ученика приложенными усилиями и трудом, а не везением, дополнительной помощью или легкостью материала;
- акцентировать внимание, прежде всего, на настойчивости, усилиях и усердии обучающихся, а также на способах достижения конкретных целей (стратегии деятельности);
- использовать индивидуальные, а не социальные стандарты оценки (не сравнивать с другими).

В современной педагогике существует немало приёмов формирующего оценивания. Их можно найти в трудах М.А. Пинской. Простейший, но важный инструмент формирующего оценивания – слово учителя, его мотивирующие фразы, обращённые к ученикам.

Примеры фраз, с которых можно начинать обратную связь, чтобы обеспечить поддержку обучающихся:

- Какой необычный способ решения задачи! Объясни, как ты рассуждал.
- Ты стал более последовательно излагать мысли при написании сочинения.
- Какой интересный материал ты нашел для доклада!
- Похоже, ты очень старался при написании контрольной.
- Какой необычный взгляд на характер главного героя ты изложил в сочинении!

В практике формирующего оценивания обязательно должна присутствовать *взаимооценка*, ведь делая всё вместе, мы учимся друг у друга.

Самооценивание даёт возможность сформировать у обучающихся самостоятельность в определении учебных задач, в выборе способа их решения и вообще – в организации своей учебы. Для этого можно использовать такие, на мой взгляд, эффективные приёмы:

Шестой этап – рефлексия.

Рефлексию на занятии не следует смешивать с подведением содержательных итогов рассмотрения темы. Ключевой здесь является культура осмысления, которую, по меткому наблюдению М. М. Бахтина, можно назвать «участным мышлением», то есть таким, которое происходит с непосредственным участием самой личности.

Цели рефлексии в образовании – вспомнить, выявить и осознать основные компоненты учебной деятельности, ее смысл, типы, способы, проблемы, пути решения, полученные результаты и т. п. Без понимания способов своего учения и механизмов познания обучающиеся не смогут закрепить те знания, которые они получили. Это происходит только тогда, когда в дело включается направляемая рефлексия, за счет которой и выделяются сами схемы деятельности – способы решения практических задач или рассуждения. Усвоение выступает как прямой продукт такого рефлексивного процесса. По мнению В. В. Краевского, «образовательная деятельность представляет собой «челночное» движение чередующихся деятельностей – предметной и рефлексивной». Недостаточно подобрать качественное содержание, организовать работу по его освоению – важно осмыслить, как эта работа была выстроена и к каким личным открытиям, находкам привела его участников. В рамках развития личностного потенциала мы говорим о двух целях рефлексии: о получении результатов познавательной деятельности (умения учиться, более глубокого понимания материала и т.д.) и о развитии рефлексивности как важной личностной характеристики. Причём рефлексию можно и

нужно проводить не только в конце урока, но что у учителя часто не хватает времени, а практически на каждом этапе проделанной на уроке работы. В педагогике существует множество приёмов организации рефлексии, наиболее эффективные, на мой взгляд, следующие:

Геометрическая фигура: обучающимся предлагается 3-4 фигуры, например, квадрат, треугольник и круг. В каждой фигуре нужно написать по одной мысли, которые возникли после завершения занятия: в треугольнике – о чем задумались, в квадрате – о чем хотите поспорить, в круге – что хочется узнать подробнее.

«Поймай мяч»: поймав мяч, обучающийся высказывает важную идею или отвечает на рефлексивный вопрос, а затем сам задает свой вопрос и бросает мяч следующему ученику;

«Заверши фразу»: «Мне стало известно, что...», «Меня особенно привлекло и заинтересовало...», «То, что мне стало известно, может повлиять на...», «На занятии для меня было открытием...», «После занятия мне захотелось...», «Полученные знания я смогу использовать...», «Оказывается...» и т. п.

«Дерево с человечками»: обучающимся предлагается рассмотреть рисунок, на котором представлено дерево с человечками. Педагог может попросить внимательно изучить рисунок и решить, с каким из человечков каждый себя отождествляет по итогам проведенного упражнения или занятия. Нужно не просто назвать номер этого человечка, а объяснить свой выбор [1; 4].

Таким образом, подводя итог, хочется использовать слова А.Н. Иоффе *«Личностный потенциал человека, как прекрасное растение, развивается в солнечных лучах мотивации, на доброжелательной почве взаимодействия, грамотной поддержке педагога-садовника и в творческой атмосфере среды»*.

1. Бысик Н.В., Евтюхова В.С., Пинская М.А. *Я – эффективный учитель: как мотивировать к учёбе и повысить успешность «слабых» учащихся*. – М.: Университетская книга, 2014 – 164 с.

2. Иоффе А.Н., Бычкова Л.В. *Развитие личностного потенциала на занятиях*. – М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2021. – 280 с.

3. Иоффе А.Н. *Книга о полезном, здоровом и вкусном образовательном занятии*. – Ярославль: ООО «Академия 76», 2023. – 456 с.

4. Лемов Д. *Мастерство учителя: проверенные методики выдающихся преподавателей*. – М.: МИФ, 2014 – 403 с.

5. *Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики* / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровщиков [и др.]. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.

6. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

7. Шамова Т.И. *Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

8. Шамова Т.И. *Содержание и формы внутришкольного контроля* // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

26 РАЗДЕЛ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

УДК 159.9

Создание ресурсной социально-адаптивной среды в поликультурном образовательном пространстве для успешной самореализации всех субъектов взаимодействия

Афанасенкова Елена Леонидовна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; руководитель секции XVI

Международной научно-практической конференции «Шамовские чтения»; SPIN-код: 4069-4110; ORCID: 0000-0001-7821-2087; el_afa@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается психологическая сущность миграционных процессов в современном обществе, проблемные вопросы адаптации детей-мигрантов в образовательной среде страны принятия. Особые образовательные потребности несовершеннолетних иностранных граждан, сложности их адаптации в образовательных организациях. Основные проблемы осуществления образовательного процесса в мультикультурной образовательной среде для педагогов и детей-мигрантов. Возможности создания полноценной ресурсной среды в поликультурном пространстве образовательной организации. Специфика психолого-педагогического сопровождения всех субъектов поликультурной образовательной среды: детей-мигрантов, ученического сообщества, педагогических работников, родителей. Приводятся результаты анкетирования педагогических работников на выявление трудностей организации образовательной деятельности в условиях поликультурного пространства школы, а также диагностических данных изучения межкультурной компетентности педагогов. Рассматриваются возможности повышения поликультурной компетентности учителей и повышения ресурсности всех субъектов образовательной межкультурной школьной среды.

Ключевые слова: миграция; принципы управления миграционными процессами; мигрант; дети-мигранты; дети-инофоны; адаптация мигрантов; ресурсы (универсальные метаресурсы, специфические / узконаправленные; психологические, личностные); функции личностных ресурсов (буферная, фильтрующая, мотивационная); ресурсность; симптомы нехватки ресурсности; ресурсное поле семьи; родительские ресурсы; инклюзивная образовательная среда; социальная инклюзия; психолого-педагогическое сопровождение детей-мигрантов; межкультурная компетентность педагога; поликультурность; общечеловеческие ценности; саморазвитие; самореализация, профессиональная самореализация.

Согласие между людьми, разными народами – это самое драгоценное и сейчас самое необходимое для человечества. Дмитрий Сергеевич Лихачёв.

Миграционные процессы в современном мире, начиная с конца XX века, являются одной из нарастающих тенденций общества. Само понятие «миграция» происходит от лат. «migratio», что значит – «перемещение», «переселение». В словаре Т.Н. Юдиной это понятие трактуется, как «перемещение людей через границы тех или иных территорий с переменой места жительства навсегда или на более или менее длительное время» [27, с. 160]. При этом по временному признаку миграции делятся на:

1) *постоянные* («переселенческие»), т.е. совершаемые с целью окончательной смены места жительства, связанные с территориальным перемещением населения как внутри страны, так и из одной страны в другую;

2) *временные*, совершаемые на ограниченный срок, с сохранением возможности возвращения на место постоянного жительства, например, миграции сезонной занятости населения [27, с. 160-161].

Учитывая современные процессы в мировом сообществе, экономическую и политическую нестабильность, обострение локальных военных конфликтов и др. – становится понятным, почему миграционные процессы сегодня носят очень активный характер, в том числе и в России. Так по данным МВД к 01 мая 2023 г. на территории России находилось 3,54 млн. трудовых мигрантов, что только на 17% меньше, чем в допандемийном 2019 г., и на четверть больше, чем в 2021 г. на ту же дату. Во втором квартале 2023 г. на миграционный учет с регистрацией по месту пребывания встали 4,62 млн. иностранных граждан, при этом работу в качестве цели приезда указали 3,25 млн. человек (75%). Это рекордно высокое квартальное значение за весь период доступной статистики начиная с 2017 г.

К наиболее существенным причинам, аккумулирующим миграционные процессы, относят *экономические* (трудоустройство, повышение уровня жизни, более высокий материальный доход и т.п.), *демографические* (стремление в крупные города, более развитые регионы с целью улучшения условий жизни, воспитания детей, доступа к медицинским услугам и т.п.), *социальные* (стремление покинуть неблагоприятные зоны с высоким уровнем преступности, недостатком социальной защиты, к доступным программам социальной поддержки и т.п.), *политические* (поиск убежища в связи с конфликтами, войнами, политическими преследованиями и т.п.), *климатические* и *экологические* (переезд в более благоприятные климатические, экологические зоны).

Как отмечает Л.А. Кодзакова «Миграция всегда возникает между странами, имеющими социально-экономические или политические проблемы, и странами, предлагающими людям более комфортную жизнь с точки зрения материального и социального благополучия» [17, с. 199], а мы добавим и с точки зрения безопасного существования в относительно стабильных условиях жизни, например, вне военных действий, т.е. когда речь идет о физической и психологической безопасности человека.

При этом управление миграционными процессами принадлежит государству и должно осуществляться в соответствии со следующими принципами (п.): *п. избирательности* (ориентация на недостающие в стране / регионе профессии; на малонаселенные районы страны / региона и т.п.); *п. социальной справедливости* (реализация всех прав мигрантов, принадлежащих им не как гражданам государства страны прибытия, а как членам общества); *п. гражданского равноправия* (обеспечение всех прав и законных интересов граждан-мигрантов, независимо от времени и способа получения ими гражданства, независимо от территории проживания в стране прибытия); *п. безопасности* (государства стран прибытия должны заботиться о своей национальной безопасности и обеспечивать ее для собственных граждан, т.к. потоки мигрантов, вышедшие из-под контроля, могут поставить ее под угрозу: осложнение криминогенной ситуации, дефициты социальных льгот для своих граждан, обеспечение собственного населения рабочими местами и т.п.); *п. научности* (миграционная политика должна проводиться государством страны прибытия при поддержке научных разработок, концепций, обобщения опыта государств в этой области, выработки научных положений, на основе которых будет формироваться соответствующая нормативно-правовая база); *п. законности* (правоотношения в миграционной сфере и с участием любых субъектов страны прибытия должны строиться на неуклонном соблюдении норм права этой страны: Конституции, принятых действующих законов, ратифицированных государством международных договоров) [17, с. 199-200].

Таким образом, миграция – это не только перемена географического места жительства, это сложный процесс, связанный с изменениями социального окружения, а также переходом из одного общества в другое, из одной культуры в другую. Тем самым конкретное мигрирование для отдельного человека, а тем более для ребенка, подростка, является переломным событием в его биографии и жизни в целом.

Человек, покинувший свою родину, постоянное место жительства, вне зависимости от возраста, социального статуса, гендерной принадлежности становится мигрантом. *Мигрант* (от лат. *migrantis* – переселяющийся) – это «лицо, совершающее миграцию, т.е. пересекающее границы тех или иных территорий со сменой постоянного места жительства навсегда или на более или менее длительное время» часто с частичным или полным составом семьи [27, с. 122]. То есть вместе со своими родителями дети становятся мигрантами. *Дети-мигранты* – это «дети родителей, переехавших на постоянное место жительства в другое государство по причине национально-правовой, экономической, политической нестабильности или иным причинам. Дети, у которых иммиграция играет ключевую роль в биографии, независимо от того, мигрировали они сами или переехали их семьи» [15, с. 10]. К этой группе относятся несовершеннолетние иностранные граждане в возрасте до 18 лет, которые совершили трансграничный переезд внутри или через

политические границы вместе с родителями, законным опекуном или без них, в другую страну или регион. То есть миграционный переезд несовершеннолетних иностранных граждан вслед за родителями порождает необходимость решения вопроса об их образовании.

По данным Министерства просвещения РФ, в российских школах на 01 сентября 2023 г. учатся более 15 миллионов человек, из них более 140 тысяч детей – несовершеннолетние граждане иностранных государств. При этом дети мигрантов, недавно прибывших из стран СНГ в российские регионы, составляют 20–30% от общего числа учеников образовательных организаций РФ. В 2022-2023 учебном году в России зафиксировано прибытие почти 800 тыс. несовершеннолетних иностранных граждан. Однако в систему российского школьного образования включены только 140 тыс. Не совсем понятно, где находятся остальные 660 тыс.

В жизни человека, тем более ребенка или подростка, миграция в психологии относится к сложной жизненной ситуацией, которая оказывает серьезное влияние на его психоэмоциональное состояние в условиях необходимости приспосабливаться к новой социальной среде. «Оторвавшись от аутентичной культуры, дети и подростки сложно адаптируются *в регионе или стране прибытия*. Это часто порождает возникновение внутриличностных конфликтов, которые плохо осознаются личностью и не разрешаются ею вовремя и в полной мере. Что приводит к таким негативным явлениям, как высокая тревожность (личностная и ситуативная), аутоагрессия или внешняя агрессия, этническая нетерпимость и др. Проблемы возникают и в той среде, которая принимает мигрантов: социальная адаптация, образование, обеспечение рабочими местами, жильем и т.п. При этом взрослые сами выбирают такой путь жизни, а вот дети и подростки – нет! Они становятся заложниками выбора своих родителей. Зато трудности, которые порождаются этим выбором, они преодолевают сами, и в реальных условиях» [3, с. 39-40]. Вот почему одной из центральных задач принимающей стороны является обеспечение процесса адаптации детей-мигрантов, что должно создать им благоприятные условия найти новые возможности для своей самореализации в новой среде.

Как отмечает Т.Н. Юдина, *адаптация мигрантов* (от лат. adaptatio – приспособление) – это процесс приспособления человека к новым для него условиям жизни, как на биологическом, так и на социальном уровнях. При этом выделяется три вида адаптации: 1) *приспособление мигрантов к новой социально-демографической среде обитания*, что сопряжено, с одной стороны, с процессом установления новых родственных связей, знакомств и т.д., а с другой – с постепенным ослаблением старых родственных, земляческих, имущественных и иных связей; 2) *приспособление к изменению социально-экономического статуса конкретного населенного пункта прибытия* (поселок, город, мегаполис и т.п.), что требует от мигрантов необходимости отказаться от многих привычных социальных стереотипов поведения и приспособиться к новым; 3) *приспособление к новым природным условиям проживания* (приспособление к природной среде, т.е. медико-биологическое приспособление: акклиматизация, естественная иммунизация и т.п.) и *географическому положению* (приспособление к географическому положению (высокогорье, крайний север и т.п.), социально-психологическая адаптация) [27, с. 7-9].

Именно первый вид адаптации, как отмечают многие исследователи (Т.Б. Ильина; И.М. Кузнецов; Л.А. Мохова; Т.А. Спирина; Н.В. Ткаченко; О.Е. Хухлаев; М.Ю. Чибисова; А.Ю. Шеманов, Т.Н. Юдина и др.), имеет ярко выраженную социально-психологическую природу. При этом в ходе данной адаптации несовершеннолетние иностранные граждане испытывают особые образовательные потребности (ООП), в основе которых лежат следующие причины: 1) *недостаточный уровень владения русским языком*, что препятствует успешному освоению образовательной программы и социализации; 2) *несоответствие уровня знаний, полученных в стране исхода, российским образовательным стандартам*; разные требования учебных программ; 3)

эмоциональные трудности, вызванные переживанием миграционного стресса; 4) отсутствие или нехватка соответствующих возрасту социальных навыков, по умолчанию наличествующих у представителей принимающего общества; 5) ориентация на нормы, правила культуры страны и региона исхода, отличающиеся от принятых в регионе обучения в России [21, с. 7].

Учитывая то, что для большинства детей мигрантов русский язык не родной, они являются инофонами, что не только осложняет процесс социальной адаптации в образовательной организации, но и процесс коммуникации в целом, прежде всего в образовательном процессе. Вот почему именно языковая и социально-психологическая адаптации выходят на первое место в адаптационном процессе несовершеннолетних иностранных граждан в системе российского образования.

Языковая адаптация предполагает активное изучение русского языка детьми-инофонами, что связано с удовлетворением особой образовательной потребности обучающихся, обеспечивающей успешность овладения системой знаний, умений и компетенций. С этим связана необходимость разрабатывать адаптированные образовательные программы, которые будут рассчитаны на период изучения детьми-инофонами русского языка. В свою очередь *социально-психологическая адаптация* является компонентом процесса психолого-педагогической поддержки детей-мигрантов, который связан с созданием благоприятных условий для их успешной социализации и направлен на оказание упреждающей или актуально необходимой социально-педагогической, психолого-педагогической помощи в построении ими своих социальных отношений, обучение новым моделям взаимодействия с собой и миром [7; 8]. Таким образом, создание в образовательной организации благоприятных условий для языковой и социально-психологической адаптации несовершеннолетних иностранных граждан будет способствовать формированию у них положительного социального опыта, расширению возможностей социальной активности, развитию личностной ответственности, коммуникативной компетентности в поликультурном пространстве образовательной среды.

Помимо этого, перед образовательными организациями стоит задача обеспечения социокультурной, правовой и психолого-педагогической адаптации. *Социокультурная и правовая адаптация* предполагают овладение и присвоение детьми-мигрантами правовых, социальных и культурных норм страны прибытия, ее системы культурных ценностей, формирование уважительного отношения к ним, направленности на их соблюдение через активное взаимодействие со всеми субъектами образовательного пространства. *Психолого-педагогическая адаптация* осуществляется посредством интеграция несовершеннолетних иностранных граждан в образовательный процесс и образовательное пространство российской системы образования, формирование и развитие у них личностных качеств, обеспечивающих успешность данного процесса: толерантность, коммуникабельность, эмпатичность, эмоциональная устойчивость, высокая волевая регуляция, познавательная активность и др.

Процесс адаптации, таким образом, является достаточно сложным и многозадачным. Он сопряжен с возникновением разнородных и одновременно достаточно типичных проблем в работе с данной категорией обучающихся в образовательных организациях. Причем проблемы возникают с двух сторон: со стороны педагогических работников, осуществляющих деятельность с данной категорией детей, и со стороны детей-мигрантов, попавших в новую образовательную среду.

Таблица 1 – Проблемы осуществления образовательного процесса в мультикультурной образовательной среде

№	Проблемы, с которыми сталкиваются педагогические работники	Проблемы, с которыми сталкиваются дети мигрантов в образовательной среде
I	Языковые проблемы	
1.1	Трудности общения, понимания, полноценного взаимодействия в учебной,	

	внеучебной деятельности из-за слабого знания / незнания русского языка детьми-мигрантами	
1.2	Сложности организации образовательного процесса для продуктивного взаимодействия всех обучающихся, включая детей-мигрантов, из-за отсутствия у последних понимания учебного материала в связи с плохим знанием русского языка	Сложности в формировании представлений о себе, других людях, окружающем мире в связи с разницей в системе значений и смыслов в родном языке и русском, как неродном языке, но определяющем всю коммуникацию в стране прибытия, включая систему образования
II	Коммуникативные проблемы	
2.1	Трудности взаимодействия в учебной и внеучебной деятельности из-за культурных и социальных различий построения коммуникации на уровне: учитель – ученик; ученик – ученик; учитель – родитель	
2.2	Сложности в организации внеучебной деятельности, направленной на социализацию и интеграцию детей-мигрантов в образовательную среду из-за отсутствия у них четких представлений о русской культуре, истории и т.п.	Отсутствие знаний о социально-культурных особенностях общения, нормах поведения, взаимодействия в образовательной среде страны прибытия и соответствующими умениями (формы обращения к сверстникам, взрослым; способы знакомства; средств отказа, т.е. умения сказать: «Нет»; понимание требований образовательной организации и т.п.)
2.3	Недостаточные знания учителей о национальных, религиозных и культурных нормах несовершеннолетних иностранных граждан, что осложняет возможности педагогов в создании благоприятных условий для интеграции данной категории детей в образовательное пространство и формирование толерантности образовательной среды	Концентрация внимания несовершеннолетних иностранных граждан на культурных различиях, что провоцирует конфликты на этнической основе со сверстниками, осложняет процессы самоидентичности, эффективность и качество коммуникации в целом
III	Учебно-образовательные проблемы	
3.1	Сложности организации образовательного процесса из-за отсутствия у детей-мигрантов устойчивой системы знаний, соответствующих компетенций по основным учебным предметам из-за несоответствия образовательных программ в странах исхода и прибытия	Сложности в освоении школьной программы, что негативно сказывается на формировании у детей-мигрантов соответствующих знаний, умений, учебных компетенций, возможностей к продуктивному взаимодействию в образовательном процессе с учителями, одноклассниками
3.2	Проблемы адаптации образовательного процесса к возможностям детей-мигрантов как обучающихся с особыми образовательными потребностями (обеспечение инклюзивности)	Сложности в формировании усидчивости, сохранении устойчивости внимания в течение урока при наличии языкового и понятийного барьеров
3.3	Сложности мотивирования детей-мигрантов к познавательной активности в образовательном процессе из-за	Низкая учебная мотивация из-за устойчивой неуспешности в учебной деятельности, из-за отсутствия

	языкового барьера, низкого уровня подготовки, недостаточности знаний по отдельным предметам, низкой заинтересованности родителей и т.п.	заинтересованности семьи в школьных успехах, возможности со стороны членов семьи помочь при затруднениях в обучении
IV	Социально-психологические проблемы	
4.1	Проявления мигрантофобии как со стороны сверстников, так и со стороны взрослых (администрация школы, педагогические работники, родители), в частности из-за акцентирования внимания с обеих сторон на этнических и культурных различиях, а не на том, что ОБЕДИНЯЕТ людей в среде межкультурного разнообразия	
4.2	Рассогласованность в требованиях к ребенку со стороны образовательной организации страны прибытия и семьи несовершеннолетних иностранных граждан из страны исхода	Низкая учебная успешность, неуспеваемость по предметам (языковой барьер), слабая дошкольная / школьная подготовка почти автоматически снижают самооценку детей-мигрантов, их социальный статус среди одноклассников
4.3	Сложности во взаимодействии школы с семьями детей-инофонов, т.к. у большинства родителей отсутствует желания активно взаимодействовать с педагогами образовательной организации по проблемам обучения и воспитания своих детей (относятся к проживанию в стране прибытия как временному явлению)	Трудности в адаптации у несовершеннолетних иностранных граждан к новым условиям пребывания в образовательной организации страны принятия из-за частой смены места жительства семьей мигрантов, в том числе в пределах одного региона
4.4	Недостаточные знания, несформированные межкультурные компетенции у педагогов в области построения образовательного пространства в условиях мультикультурной среды для всех его участников (учащихся, учителей, родителей) с использованием возможностей культурного разнообразия	Затруднения в расширении возможностей социальной адаптации несовершеннолетних иностранных граждан из-за сложностей в организации досуга семьей мигрантов, например, через систему дополнительного образования (незнание имеющихся возможностей, недоверие или безразличие к новой системе образования, приверженность к собственным традициям и т.п.)
4.5	Недостаточное владение педагогическими работниками технологиями по повышению уровня знаний детей-мигрантов о местных традициях, общепринятых правилах поведения с целью профилактики у них девиантного поведения	Недостаточная включенность детей-мигрантов в образовательный процесс, в коммуникацию со сверстниками, что приводит к повышению у них рисков девиантного поведения

Решению вышеобозначенных проблем на уровне образовательной организации (ОО) будут способствовать скоординированные и имеющие системную природу усилия педагогического коллектива, направленные на успешную языковую и социокультурную адаптацию детей-мигрантов с вовлечением в этот процесс их семей. Это возможно при создании полноценной *ресурсной среды* в образовательной организации.

Кембриджский словарь английского языка определяет понятие «ресурс», по отношению к человеку, как полезные, ценные качества, способности, определенную материальную собственность человека, которые могут быть использованы им, чтобы помочь себе в достижении поставленных целей.

Д.А. Леонтьев определяет *ресурсы* (от франц. «ressource» – вспомогательное средство) как «средства, наличие и достаточность которых способствует достижению цели и поддержанию благополучия, а отсутствие или недостаточность – затрудняет» [19, с. 22]. То есть, ресурсы – это то, что уже имеется у человека, это его реальные, а не потенциальные возможности. Они представляют собой систему взаимосвязанных структур: эмоциональных, мотивационных, поведенческих и др., – которые помогают личности быть устойчивой к стрессам, не терять самообладание, быть активной и энергичной в ситуациях затруднения, преодоления препятствий, чтобы принимать адекватные решения на пути достижения цели.

В ресурсной концепции стресса Стивена Э. Хобфолла ресурсы определяются как то, что является значимым для человека и помогает ему адаптироваться в сложных жизненных ситуациях. К ресурсам он относит:

1) *материальные объекты* (доход, дом, транспорт, одежда и т.п.) и *нематериальные объекты* (желания, цели и т.п.);

2) *внешние переменные* (социальная поддержка, семья, друзья, работа, социальный статус и т.п.) и *внутренние интраперсональные переменные* (самоуважение, профессиональные умения, оптимизм, самоконтроль, жизненные ценности, система верований и т.п.);

3) *психические и физические состояния* (душевное равновесие, физическое здоровье и т.п.);

4) *волевые, эмоциональные и энергетические характеристики*, которые необходимы (прямо или косвенно) для выживания или сохранения здоровья в трудных жизненных ситуациях или служат средствами достижения лично значимых целей (высокий уровень волевой саморегуляции, психоэмоциональный комфорт, энтузиазм и т.п.) [29].

В рамках ресурсного подхода в отечественной психологии Д.А. Леонтьев считает, что необходимо различать две группы ресурсов по возможности разрешать ситуации затруднения:

1) *универсальные метаресурсы*, в частности, *универсальные ресурсы саморегуляции*, обладание которыми обеспечивает субъекту выигрыш в самых разнообразных ситуациях, т.к. они основаны на переструктурировании системных связей во взаимодействиях субъекта с миром, благодаря чему очевидные минусы могут выступить в роли достоинств в конкретной ситуации затруднения, стресса (пессимизм как способность быть более внимательным к ошибкам, травма как целесообразное самоограничение и т.п.). Данная группа метаресурсов «мобилизует человека на изменение структуры и компенсаторное повышение качества саморегуляции своей жизнедеятельности» [19, с. 24];

2) *специфические, узконаправленные ресурсы*, имеющие значение лишь для определенного класса стрессовых ситуаций.

Д.А. Леонтьев выделяет четыре класса ресурсов по своей природе (внутренней сущности): 1) *физиологические ресурсы* (общее состояние здоровья, тип нервной системы и т.п.); 2) *психологические ресурсы* (особенности личности, ее характера, способностей, психических процессов и т.п.); 3) *предметно-материальные ресурсы* (орудия и другие предметы, расширяющие возможности индивида, например, разнообразные средства передвижения, т.п.); 4) *социальные ресурсы*, обнаруживающиеся во взаимодействии с другими людьми (социальная поддержка, социальный капитал, репутация и др.). При этом дефицит одних видов ресурсов вполне может компенсироваться за счет других [19, с. 23].

Помимо этого Д.А. Леонтьев выделяет четыре вида ресурсов по модальности (способу действия) в числе психологических или личностных:

1) *Психологические ресурсы устойчивости*, т.е. ценностно-смысловые ресурсы, наличие которых дает субъекту чувство опоры и уверенности в себе, устойчивую самооценку и внутреннее право на активность и принятие решений (удовлетворенность жизнью, осмысленность жизни, чувство связности, субъективная витальность, базовые убеждения, оптимизм, жизнестойкость).

2) *Психологические ресурсы саморегуляции*, т.е. психологические переменные, отражающие устойчивые, но выбранные самим субъектом из ряда альтернатив стратегии саморегуляции как способа построения динамического взаимодействия с обстоятельствами жизни (мера субъективного контроля, устойчивые ожидания исходов событий, стратегии взаимодействия в сложных ситуациях, гибкость или ригидность целеполагания, каузальные ориентации, локус контроля, ориентацию на действие / состояние, толерантность к неопределенности, склонность к риску, полнезависимость, рефлексия, параметры временной перспективы).

Ресурсы первого и второго видов снижают «общую меру уязвимости субъекта для стрессовых ситуаций, и как ресурсы саморегуляции, определяя характер конкретных решений, принимаемых субъектом в процессе взаимодействия с обстоятельствами его жизни» [19, с. 23].

3) *Мотивационные ресурсы*, т.е. энергетическое обеспечение действий индивида по преодолению ситуаций затруднения, стрессовых ситуаций.

4) *Инструментальные ресурсы*, т.е. разного рода способности личности: индивидуальные (обеспечивают легкость и успешность выполнения задач), выученные или приобретенные инструментальные навыки и компетенции (навыки и стереотипы организации операциональной стороны деятельности, стереотипные тактики реагирования на стандартные ситуации (функция экономии), психологические защиты, механизмы совладания и т.п.).

Специфические личностные ресурсы представляют собой, по мнению Т.Ю. Ивановой, Д.А. Леонтьева, Е.Н. Осина, Е.И. Рассказовой, Н.В. Кошелевой, «набор личностных качеств, опосредующих успешность освоения и выполнения деятельности и являющихся регуляторами психической напряженности и уровня психофизиологической активации, направленных на поддержание психологического благополучия и успешное совладание со стрессом» [12, с. 89]. Далее авторы выделяют свойства-ресурсы личности, предиктивная значимость которых определяет психологическое благополучие субъекта [12, с. 89-92]:

1) *Жизнестойкость* (вовлечённость, контроль, принятие риска), она снижает вероятности развития соматических и психических симптомов в стрессогенных ситуациях; поддерживает качество жизни и субъективное благополучие при ограниченных возможностях здоровья; успешность и продуктивность деятельности субъекта. При этом жизнестойкость можно развить и укрепить при помощи специально разработанных тренингов.

2) *Резилиентность* (от англ. «resilience» – гибкость, устойчивость, стойкость, сопротивляемость), которая является не личностной чертой, а состоянием, характеризующим способность к правильному распределению и использованию ресурсов в трудных ситуациях, способствующим поддержанию психологического благополучия, обеспечивающим возможностью восстанавливаться после стрессовых ситуаций, способность к регенерации, способность подняться выше прежнего уровня функционирования, с посттравматическим ростом субъекта.

3) *Чувство связности* (от англ. «sense of coherence» – чувство согласованности), т.е. способность человека когнитивно и эмоционально согласованно воспринимать происходящее как контролируемое им самим. Чувство связности включает в себя три компонента: *постижимость*; *управляемость*; *осмысленность*, и является предиктором как физического здоровья (в краткосрочной и долгосрочной перспективе), так и психологического благополучия.

4) *Оптимизм*, во-первых, это позитивная личностная черта, связанная с успехом, радостью, благополучием и удовлетворённостью; во-вторых, это позитивная установка по отношению к будущему; в-третьих, атрибутивный стиль, который выступает ресурсом для поддержания мотивации субъекта в жизнедеятельности (позитивные события воспринимаются закономерными для всех сфер своей жизни и объясняются своими

заслугами, негативные – как частные случаи, опосредованные внешними обстоятельствами, причинами).

5) *Самооценка* (от англ. «self-esteem» – самоуважение, чувство собственного достоинства), во-первых, отношение человека к самому себе (позитивное или негативное); во-вторых, особый тип самоотношения – чувство ценности своей личности и нужности другим людям; в-третьих, самооценność, но высокий уровень может стать предпосылкой для развития нарциссизма. Таким образом ресурсная роль самооценки определяется уровнем ее развития (завышенная, адекватная, заниженная).

6) *Самозффективность*, это когнитивная оценка собственной способности к эффективной деятельности и совладанию с трудными ситуациями, что не только опосредует успешность в деятельности, но и психологическое благополучие субъекта, его физическое здоровье. Предиктивная роль самозффективности более значима в ситуациях острого стресса. При этом Д.А. Леонтьев самозффективность относит к ресурсам устойчивости, а оптимизм и жизнестойкость к ресурсам саморегуляции.

7) *Толерантность к неопределённости*, это нейтральное или позитивное отношение субъекта к неопределённым ситуациям (незнакомым, сложным, изменчивым, неоднозначным), которое выступает как устойчивая личностная диспозиция. Индивиды с низкой толерантностью к неопределённости более подвержены влиянию стресса, избегают риска и более чувствительны к негативной обратной связи от других людей.

8) *Самоконтроль*, т.е. личностная способность контролировать своё поведение, что обеспечивает успешность в деятельности, благополучие, в том числе в долгосрочной перспективе.

Особую роль в процессе адаптации детей-мигрантов к образовательной среде страны прибытия играют именно психологические ресурсы.

Психологический ресурс – это определенные способности, знания и умения человека, позволяющие ему эффективно справляться с требованиями среды, совокупность тех личностных характеристик, которые значимы для выполнения какой-либо деятельности (умение понимать ситуацию, прогнозировать собственное поведение и поведение окружающих, нести ответственность за свое поведение и жизнь в целом, сформированность в соответствии с возрастом позитивной самооценки, умение понимать и эмоционально сопереживать ближнему) [9, с. 1482].

Выделяют два основных вида *психологических ресурсов* человека:

1) *личностные ресурсы* (психологические, профессиональные, физические), они представляют собой навыки и способности человека;

2) *средовые ресурсы*, которые отражают доступность личности помощи в социальной среде (инструментальной, моральной, эмоциональной со стороны членов семьи, друзей, профессиональных коллег) и материальное обеспечение жизнедеятельности людей.

Личностные ресурсы по Фреду Лютенсу – это навыки, убеждения, способности и индивидуальные личностные факторы, влияющие на то, как люди справляются со стрессовыми событиями. Ресурсы личности являются основой *положительного психологического капитала* (PsyCap), который определяется как позитивное психологическое состояние развития человека. При этом показателями ресурсности личности выступают такие характеристики личности, как *самозффективность, оптимизм, эффективное целеполагание, жизнестойкость* [20]. Помимо этого, личностные ресурсы, как интегративные качества человека, способствуют сглаживанию противоречий между личностью и жизненной средой, преодолению неблагоприятных внешних обстоятельств посредством трансформации ценностно-смысловой подсистемы личности, задающей вектор ее направленности, основу для самореализации [18, с. 47].

Недостаток ресурсов, по мнению Г.С. Некифорова, приводит к снижению субъективного благополучия, ухудшает состояние здоровья и может переживаться как состояние психологического стресса [24]. Н.С. Шипова в свою очередь отмечает, что по

своей сути значение ресурсов для личности состоит в преодолении ею трудных жизненных ситуаций, в сохранении своего психологического благополучия [26, с. 106].

Личностные ресурсы оказывают влияние на ощущение субъективного благополучия человека вне зависимости от его возраста, т.к. выполняют три системно образующие функции: 1) *буферная* – уменьшают зависимость психологического благополучия субъекта от негативных факторов среды и/или ситуации, предотвращают снижение психологического благополучия; 2) *фильтрующая* – опосредуют оценку субъектом внешней ситуаций, ослабляют негативное влияние стрессогенных жизненных обстоятельств; 3) *мотивационная* – создают условия для осознания субъектом требований среды как предметных задач, а не личных угроз, повышают его взаимодействие со средой, активизируют использование им ее ресурсов [11; 12; 13].

В соответствии с задачей создания наиболее благоприятных условий для адаптации детей-мигрантов в образовательной среде становится понятным, что эта среда должна быть ресурсной для всех ее участников: педагогических работников, обучающихся, родителей. Только в этом случае она будет представлять собой определенную «совокупность потенциальных возможностей, при которой каждый выступает ресурсом для другого в процессе реализации» деятельности и взаимодействия, и, прежде всего, образовательной [30, с. 741-742]. При этом именно педагог, педагог-психолог выступают образовательным ресурсом для других субъектов образовательных отношений – обучающихся, родителей. В свою очередь последние выступают для педагога, школьного психолога катализаторами, раскрывающими их собственные потенциальные возможности к непрерывному профессиональному саморазвитию и самореализации [30, с. 742].

При этом очень важно понимать, что, попадая в новую социокультурную образовательную среду, социальную ситуацию развития, дети-мигранты, а также члены их семей резко теряют свою ресурсность. Для нехватки ресурсности характерны следующие симптомы: *чувство пустоты* (внутренняя опустошенность); *отсутствие сил* (не только не хочется делать привычные дела, а даже просто трудно разговаривать, что-то объяснять); *снижение внимательности, ухудшение памяти, трудности концентрации* в деятельности, в общении; *соматические симптомы*: ломота в теле, мышечные спазмы, тянущая боль и т.п.; *потеря аппетита; снижение иммунитета; утрата интереса* к деятельности, жизни в целом; *недостаточность обычного времени отдыха на восстановление сил*. То есть ресурсность – это важнейшая часть психологического капитала личности. В норме ресурсы это:

- 1) неисчерпаемый или возобновляемый источник психической энергии, которую можно получить в любой момент (с учетом реального психофизиологического состояния);
- 2) самоощущение высокого и достаточного качества жизни с позитивным психологическим и соматическим вектором развития;
- 3) сформированная самоидентичность;
- 4) определенность целеполагания, с пониманием возможностей достижения поставленных целей;
- 5) достаточно высокий адаптивный потенциал личности, что позволяет ей справляться со стрессовыми, сложными жизненными ситуациями, достаточно быстро восстанавливаться после испытаний, преодоления трудностей;
- 6) адекватная самооценка, ощущение непрерывности и целостности своего «Я», стремление открывать его новые грани;
- 7) желание жить наполненной жизнью, стремление накапливать свой новый опыт, расширять свои возможности.

Вот почему так важно создавать по-настоящему ресурсную образовательную среду. *Ресурсная среда* – это область, в которой сосредоточен весь ее ресурсный образовательный потенциал: материальное, учебно-методическое, финансово-экономическое, кадровое обеспечение образовательного процесса. При этом *детиинофоны* относятся к группе детей с особыми образовательными потребностями (ООП),

являются одними из наиболее педагогически сложных групп в образовательном процессе. Однако, они вполне вписываются в общую *систему инклюзивного образования*, целью которого является «формирование инклюзивной образовательной среды, обеспечивающей включение несовершеннолетних иностранных граждан в российское образовательное пространство с сохранением культуры и идентичности, связанных со страной исхода. При этом *инклюзивная образовательная среда* понимается как совокупность мер, процедур, программ, правил и действий, которые создают школьную культуру, где разнообразие человеческих потребностей и ценностей не мешает, а способствует успеху и воспринимается как норма. Такая среда обеспечивает процесс *социальной инклюзии* – достижения равных возможностей (независимо от пола, возраста, социального статуса, образования, этнической идентичности) для полноценного и активного участия в образовательном процессе» всех ее субъектов [21, с. 7]. При интеграции детей-мигрантов в образовательную среду посредством реализации социально-инклюзивного подхода «акцент делается на межкультурном взаимодействии в содержании образования и методах обучения, а организационные формы ориентированы на кооперацию учащихся, педагогов и родителей в учебно-воспитательном процессе и в управлении образовательным учреждением. Тогда в фокусе внимания оказываются как позитивные отношения между всеми участниками образовательного процесса, так и возможность каждого ученика сохранять и развивать свою идентичность» [25, с. 18].

Особую роль в процессе интеграции детей-мигрантов в образовательный процесс играет, как отмечает М.Р. Битянова [7; 8], *психолого-педагогическое сопровождение* как специально организуемый психолого-педагогический процесс, упорядочивающий социокультурную деятельность субъектов взаимодействия, учитывающий индивидуально-личностные особенности детей-мигрантов, опыт прошлого проживания, поведенческие стратегии данной категории детей при их вхождении в новую среду и обеспечивающий взаимодействие различных культур, носителями, которых они являются через комплексную систему психолого-педагогических форм и методов работы, а также через включение их в разнообразные социокультурные мероприятия.

Согласно исследований О.Е. Хухлаева, М.Ю. Чибисовой, Н.В. Ткаченко и др. психолого-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в ОО должно опираться на создание условий для формирования у них [21; 23; 25]:

1) *Психологического благополучия*, т.е. развития позитивного эмоционального состояния (гедонистический подход) и функционирования с оптимальной эффективностью в индивидуальной деятельности и социальном взаимодействии в образовательной среде. Данная работа должна выполнять следующие задачи:

- снижение выраженности психологических трудностей: эмоциональных проблем, проблем с поведением;
- повышение субъективного и психологического благополучия у детей-мигрантов, уровня удовлетворенности своей жизнью в различных сферах.

2) *Социальных навыков поведения и взаимодействия* в новой образовательной среде через научение социально приемлемому поведению, которое позволяет взаимодействовать с другими ее участниками таким образом, чтобы получать позитивную реакцию и избегать негативной. Эта работа должна быть направлена на выполнение таких задач как:

- формирование принятых в российском образовательном пространстве навыков поведения в классе, в школе при взаимодействии со сверстниками и взрослыми;
- выполнение домашних заданий в соответствии с требованиями, принятыми в системе российского образования.

3) *Психологической и социокультурной адаптации*. Где *психологическая адаптация* представляет собой совокупность внутренних психологических последствий переживания несовершеннолетними иностранными гражданами процесса вхождения в новую культурную среду, а *социокультурная адаптация* является совокупностью внешних

поведенческих следствий связи детей-мигрантов с их новой средой, включая способность решать ими ежедневные социально-культурные проблемы (в школе, в семье, в быту, на работе). Данная работа должна выполнять следующие задачи:

- обеспечение объективной и субъективной включенности детей-мигрантов в школьное сообщество;
- содействие выбору интеграции как предпочитаемой стратегии аккультурации несовершеннолетних иностранных граждан;
- содействие формированию российской гражданской идентичности при сохранении и поддержании идентичности со страной исхода, обеспечению их бесконфликтного сочетания.

При выполнении психолого-педагогического сопровождения основными направлениями работы с субъектами образовательного процесса будут:

1) *Индивидуальная работа с обучающимися* несовершеннолетними иностранными гражданами всех уровней школьного обучения (начальная, средняя, старшая), которая в своей основе будет строиться, во-первых, на соответствующей возрасту диагностике (в сферах психологического благополучия, социальных навыков, культурной адаптации); во-вторых, на эффективных практиках, направленных на содействие психологическому благополучию, развитию социальных навыков, на профилактику девиаций поведения. Данную работу, в первую очередь, будет осуществлять педагог-психолог.

2) *Работа с ученическим сообществом* на общешкольном уровне (внутришкольное наставничество; фестивали национальных культур; школьная служба примирения и др.), на уровне школьного класса (наставничество; школьные проекты; групповые формы учебной работы; интеграционные мероприятия, например, межкультурное краеведение и др.), на уровне начальной, средней и старшей школы (диагностики; практики). Эту работу будут осуществлять: администрация школы, педагогические работники (учителя, педагоги-психологи), обучающиеся, родители, привлеченные смежные специалисты (социальные работники, специалисты системы дополнительного образования и др.).

3) *Работа с педагогами* предполагает их методическую поддержку и психолого-педагогическое сопровождение, направленное на:

- развитие высокого уровня межкультурной компетентности;
- развитие профессиональной осознанности, в контексте задач поликультурного образования;
- формирование универсальных и узкоспециальных методических компетенций, направленных на решение задач социокультурной, психологической и языковой адаптации детей-мигрантов.

Особое место в данной работе должно быть направлено на развитие у педагогов межкультурной компетентности. О.Е. Хухлаев, М.Ю. Чибисова, Н.В. Ткаченко определяют *межкультурную компетентность педагога* как «способность педагога взаимодействовать со учащимися таким образом, чтобы поддерживать тех, кто лингвистически, культурно, социально или иным образом отличается от самого учителя или друг от друга. Она помогает учителям преодолевать культурные, языковые и другие различия в классе и способствовать вовлечению инокультурных учащихся в учебный процесс [21, с. 219]. При этом межкультурную компетентность является сложным личностным образованием (ресурсом), которое включает в себя [21; 23; 25]:

1. *Межкультурные черты*, т.е. наиболее устойчивые индивидуально-личностные образования, определяющие те или иные паттерны поведения человека в условиях межкультурного взаимодействия и тем самым способствующие или препятствующие успешности межкультурной адаптации (межкультурная стабильность, межкультурный интерес).

2. *Межкультурные установки*, т.е. особенности мировоззрения, связанные с межкультурным общением и обеспечивающие его мотивацию, которая, в свою очередь, приводит к эффективности межкультурного взаимодействия (отсутствие этноцентризма).

3. *Межкультурные умения и навыки*, т.е. полуавтоматизированные и автоматизированные способы выполнения действий, обеспеченные некоторой совокупностью знаний в области мультикультурного общения и взаимодействия, которые непосредственно обеспечивают его эффективность в конкретных образовательных ситуациях (управление межкультурным взаимодействием).

Данная работа осуществляется на уровне: 1) администрации образовательной организации (повышение квалификации педагогических работников), 2) методического сопровождения со стороны компетентных административных работников, привлеченных специалистов, учителей (мастер-классы; обобщение опыта на школьных методических объединениях и т.п.), 3) психолого-педагогического сопровождения психологами сферы образования (диагностика межкультурной компетентности педагогов; интерактивные тематические семинары; межкультурные тренинги и т.п.), 4) самообразования и саморазвития педагогических работников.

4) *Работа с родителями* обучающихся образовательной организации, в том числе детей-мигрантов, направленная на:

- повышение ресурсных возможностей детей, включенных в образовательный процесс межкультурного взаимодействия посредством поддержки семей;
- включенность членов семьи в процесс социокультурной адаптации обучающихся в ситуации осуществления образовательного процесса в межкультурной среде.

Семья ребенка-мигранта – это важнейший ресурс для его успешной социокультурной адаптации в стране прибытия, в ее образовательной системе. «Поддерживающую атмосферу необходимо создавать непосредственно в семье ребенка – подростка, опираясь на ее ресурс, то есть все то, что может ему помочь через тех людей, которым он доверяет, достичь желаемого результата даже в ситуации наличия препятствий» [2, с.186]. *Ресурсное поле семьи* – это «совокупность потенциальных возможностей всех членов семьи, при котором каждый выступает ресурсом для другого в процессе реализации всех функций семьи как социального института. С целью создания максимально эффективных условий для воспитания детей и реализации их личностного потенциала, как в границах *семьи*, так и за ее пределами в многообразной системе социально-общественных отношений с ориентацией на перспективное развитие, включая проблемные ситуации и ситуации преодоления субъективных и объективных трудностей», в том числе и в образовательном пространстве [2, с.187]. Самую важную роль здесь играют именно *родительские ресурсы*, которые, как отмечают М.И. Илюшина и О.В. Артемова, представляют собой «совокупность, системы внутренних и внешних условий, способствующих устойчивости личности в стрессовых ситуациях, обеспечивающих качественное воспитание, и способствующих эффективному развитию детей» [14]. При этом родительские ресурсы имеют сложную структуру, которая «включает в себя: 1) *общественно-социальные ресурсы* (отношение к обществу, семье, работе, искусству, творчеству, природе и др.); 2) *внутриличностные ресурсы членов семьи* (мудрость, любовь, вера, надежда, душевные силы, юмор, адекватная самооценка, самоконтроль, саморазвитие, эмоциональная (стрессовая) устойчивость, низкая конфликтность, коммуникативная компетентность, доброта, умение прощать (себя и другого), самодисциплина, ответственность, высокая рефлексия, психологическая гибкость, умение ценить себя и другого и др.); 3) *человеческие внутренние ресурсы семьи* (природные и когнитивно-познавательные ресурсы – здоровье, интеллект, любознательность, позитивное мышление, высокая адаптивность, например, социальная и др.); 4) *педагогические, психолого-педагогические ресурсы членов семьи* (педагогические знания, умения и навыки, информационные ресурсы, воспитательные способности, креативность, умение работать в команде, навыки консолидировать усилия всех членов семьи для достижения общих психолого-педагогических целей и др.); 5) *родительский капитал* (сами дети, общение с ними, совместный досуг, супружеский и родительский опыт и др.); 6) *родительский потенциал* (способность каждого родителя, членов семьи,

семьи в целом к анализу, конструктивной критике, объективной оценке себя, другого, ситуации, обстоятельств, к позитивно-конструктивным изменениям и перспективно-поступательному развитию и т.п.) [2, с.187-188] – все это необходимо учитывать в работе с семьями детей-мигрантов, чтобы они стали надежными союзниками для педагогических работников в организации условий успешной адаптации детей в образовательном пространстве школы.

Данная работа включает в себя две основные стратегии: 1) *стратегия индивидуальной работы* (установление и поддержание контакта с семьей, членами семьи; индивидуальные беседы, прежде всего с родителями; анкетирование; разработка рекомендаций и т.п.); 2) *стратегия работы с родительским сообществом* (тематические информационные материалы; система поддержки плохо-адаптированных родителей; внутри-школьный актив класса; проведение этнокультурных мероприятий и т.п.). Осуществляется данное направление сопровождения школьным психологом, классным руководителем по следующим направлениям: 1) психодиагностика (анкетирование, тестирование, интервью и т.п.), 2) проведение эффективных практик: тематические семинары для родителей; тематические интерактивные родительские собрания и т.п.).

Сам процесс психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса должен начинаться с диагностического этапа, который определит уровень и степень имеющихся проблем у всех участников образовательной мультикультурной среды. И начать надо, прежде всего, с педагогических работников, т.к. именно они управляют не только образовательным процессом, но и создают условия для успешной социокультурной адаптации детей-мигрантов.

В условиях активизации миграционных потоков в современном обществе, данная тенденция является достаточно актуальной и для Сахалинской области. Учитывая исторические особенности ее освоения и заселения, становится понятным, что вопросы адаптации мигрантов являются для данного региона России непроходящими. «Сахалинская область является своеобразным многонациональным «котлом», в котором в силу особенностей освоения Сахалина и Курил с одной стороны широко представлены практически все этнические группы бывшего Советского Союза (русские, украинцы, белорусы, татары, малые народности Севера и др.), с другой – представители восточных (японцы, корейцы, китайцы и др.) и западных (французы, немцы, американцы и др.) этнических групп» [1, с. 83]. Сейчас процессы миграции также значительно влияют на формирование этнического состава региона. Так на 1 октября 2023 численность населения (постоянных жителей) Сахалинской области составляет 488 257 чел., в том числе детей в возрасте до 6 лет – 48 582 чел., подростков (школьников) в возрасте от 7 до 17 лет – 57 858 чел. Национальный состав населения Сахалинской области распределён примерно следующим образом: русские – 422 147 (86.46%) чел., корейцы – 25 731 (5.27%) чел., украинцы – 12 499 (2.56%) чел., татары – 5 029 (1.03%) чел., другие национальности – 22 850 (4.68%) чел. По данным островных статистиков, на первом месте среди иностранных граждан, приехавших на Сахалин, находятся: киргизы – 61%; граждане Таджикистана – 10,4%; уроженцы Узбекистана – 7,5%. Подавляющее большинство мигрантов приехали в Сахалинскую область с семьями (82% от общего числа мигрантов). Дети от всей совокупности мигрантов, прибывших в регион на декабрь 2023 г., составляют примерно 52%. То есть проблема языковой и социокультурной адаптации детей-мигрантов для Сахалинской области довольно актуальна, включая систему образования. В рамках образовательных организаций «освоить такое сложное кросскультурное пространство можно, в частности, через формирование поликультурности» [1, с. 83].

Поликультурность – это «многообразие сущности культуры в контексте диалога различных культур и субкультур во всех аспектах освоения человеком системы ценностей и его приобщения к поликультурной действительности мира» [10, с. 123]. Разделяя точку зрения автора, мы считаем, что процесс формирования поликультурности, в частности, в образовательной среде должен продвигаться в трёх направлениях: 1) *воспитание*

национального самосознания личности средствами поликультурного образования; 2) воспитание культуры межнационального общения; 3) воспитание интеркультурной коммуникабельности личности – все это с одной стороны позволит носителям разных культур сохранить свою этническую идентичность, с другой, опираясь на общее в системе построения картины мира и мироустройства, в понимании содержания *общечеловеческих ценностей*, – создать общую поликультурную среду ресурсную для всех ее субъектов. Педагогические работники в системе образовательных отношений должны выстраивать свою работу по адаптации детей-мигрантов в широком школьном сообществе через четкие нравственные ориентиры, в основе которых лежит система «общечеловеческих ценностей: *любовь к близким, ценность мира, свободы, уважения, справедливости, истины, красоты, человечности, чести, достоинства, благополучия, милосердия* и др.» [6, с. 515]. Именно такие ориентиры являются объединяющими для всех участников образовательной среды. По сути, последовательное и системообразующее «воспитание подрастающего поколения с четкими морально-нравственными ориентирами одна из главных задач общества и системы образования как ее социального института» [6, с. 511].

В основе такой работы должно лежать *нравственное воспитание*, «направленное на формирование внутренних нравственных качеств личности ребенка, подростка, которые должны стать его собственными убеждениями и привычными формами поведения, позволяющие ему правильно поступить в ситуациях нравственного выбора. Наличие нравственных качеств помогает ребенку, подростку сдерживать себя, преодолевать собственные недостатки, не идти на поводу «толпы», «ложных авторитетов» [6, с. 507]. При этом надо понимать, что нравственную личность обучающегося может воспитать только нравственная личность педагога, включенная в процесс непрерывного саморазвития. *Саморазвитие* педагога, педагога-психолога всегда связано с преобразованием самого себя на основе самоосознания и самоанализа (саморефлексии). Это «целенаправленная и глубоко осознаваемая деятельность личности, направленная на самоизменение и самоусовершенствование в соответствии с внутренним планом, для развития своих потенциальных возможностей и *имеющихся ресурсов*, чтобы удовлетворить высшую потребность в самоактуализации с учетом особенностей среды и деятельности, в которых это развитие протекает, ради достижения новых целей и получения желаемого результата», в частности в ситуации организации ресурсной мультикультурной образовательной среды. При этом саморазвитие обеспечивает педагогическим работникам «процесс поступательного самосовершенствования (внутренний процесс, направленный на самоизменения) и полной профессиональной самореализации (внешняя форма активности личности в разнообразной системе социальных отношений и деятельности)» [4, с. 14-15].

Профессиональная самореализация специалиста во многом определяется базовыми качествами личности, «уровнем ее профессионального саморазвития, внутренним потенциалом и ресурсами, направленными на самосовершенствование в трудовой деятельности посредством повышения степени профессиональных компетенций. Профессиональная педагогическая деятельность предполагает, что педагогический работник не только мобилизует собственные внутренние ресурсы, но и выступает ресурсом для других. В данном случае мы говорим о сущности педагогической профессии, которая заключается в трансформации ресурса человека (как энергетической основы деятельности) в различные виды результатов деятельности (внутренних и внешних), в частности в результате деятельности обучающихся (уровень обученности, воспитанности и т. п.)» [5, с. 152]. В свою очередь эти результаты напрямую отражают уровень профессионализма педагога, а, следовательно, и уровень его профессиональной самореализации.

Исходя из данных положений в начале сентября 2023 г. нами было проведено анкетирование к научно-практической конференции (НПК) по проблемам адаптации детей-мигрантов (октябрь 2023 г.) на выявление актуальных проблем по сопровождению

несовершеннолетних иностранных граждан в образовательных организациях (ОО) Сахалинской области. В анкетировании приняло участие 17 образовательных организаций из 10 муниципалитетов региона (Анивский городской округ (ГО), ГО Долинский, Корсаковский ГО, Макаровский ГО, Невельский ГО, Тымовский ГО, Углегорский ГО, Холмский ГО, ГО Город Южно-Сахалинск», ГО Охинский). Общее количество участников анкетирования – 78 педагогических работников в возрастном диапазоне от 21 года до 63 лет.

По итогам анкетирования педагогами были обозначены как актуальные для системы образования в Сахалинской области следующие проблемы по вопросам создания ресурсной межкультурной образовательной среды:

1. Сложности в языковой и социокультурной адаптации детей-мигрантов в образовательном пространстве средней общеобразовательной школы (СОШ), в том числе из-за пассивного отношения к решению данной проблемы со стороны родителей данной группы обучающихся – 95%.

2. Несоответствие между уровнем знаний, полученных в стране исхода, и российскими образовательными стандартами – 93%.

3. Несоответствие требований к образовательному процессу и учебных программ в странах исхода и в РФ (стране прибытия) – 89%.

4. Эмоциональные трудности у детей-мигрантов (сниженный интерес к обучению, общению со сверстниками; эмоциональная нестабильность и др.), вызванные переживаниями миграционного стресса – 78%.

5. Сложность в объективном оценивании результатов обучения (освоения тем) при написании промежуточных и итоговых работ (ВПР, диктанты и т.д.) у детей-мигрантов, которые имеют серьезные языковые барьеры – 85%.

6. Затруднения в организации эффективного взаимодействия обучающихся в учебной и внеучебной деятельности, т.к. дети-мигранты ориентированы в общении на нормы и правила культуры страны и региона исхода, которые сильно отличаются от принятых в регионе принимающей стороны – 75%.

7. Сложности взаимодействия и формирования понимания между педагогическим коллективом и семьями мигрантов обучающихся из-за языкового, социокультурного барьеров и низкой заинтересованности родителей в адаптации детей в СОШ (многие семьи относятся к переезду как временному явлению; сориентированы на авторитет диаспоры, а не школы и т.п.) – 72%.

8. Сложности в организации профилактики девиантного поведения детей-мигрантов, имеющих как языковые барьеры, так и социокультурные установки страны убытия, часто входящие в противоречие с нормами страны принятия, а также при отсутствии заинтересованности родителей в оказании помощи в решении данной проблемы – 68%.

9. Недостаточная информированность и практика у педагогических работников в вопросах языковой и социокультурной адаптации детей-мигрантов в образовательной среде посредством: соответствующих форм повышения квалификации; презентации эффективных практик педагогическими работниками СОШ Сахалинской области с последующим обсуждением; тематических практик ориентированных семинаров, мастер-классов, научно-практических конференций, дискуссионных площадок и т.п.; информационных материалов по данной проблематике на сайте ГАОУ ДПО ИРОСО им. Заслуженного учителя РФ В.Д. Гуревича (ИРОСО) и других информационно надежных сайтах – 65%.

В начале октября в период подготовки к НПК была проведена экспресс-диагностика межкультурной компетентности педагогов Сахалинской области (подававших заявки для участия в НПК) по двум диагностическим опросникам с привлечением к ее проведению и обработке одного из разработчиков диагностического инструментария Н.В. Ткаченко, кан. психол. наук, доцента кафедры этнопсихологии и психологических проблем

поликультурного образования Факультета социальной психологии ФГБОУ ВО «Московского государственного психолого-педагогического университета» (г. Москва):

1) Интегративный опросник межкультурной компетентности О.Е. Хухлаева, В.В. Гриценко, А.В. Макаrchук, О.С. Павловой, Н.В. Ткаченко, Ш.А. Усубян и В.А. Шороховой [16], с целью определения уровня межкультурной компетентности по четырем шкалам: *межкультурная стабильность; межкультурный интерес; отсутствие этноцентризма; управление межкультурным взаимодействием.*

2) Опросник отношения учителей к культурному разнообразию Н.В. Ткаченко и Н.В. Тарулиной [22], с целью анализа отношения учителей к культурному разнообразию (на основе модели Г. Горенчика и М. Татара) по четырем шкалам типа данного вида отношения: *проблема, ценный ресурс, вызов, безразличное отношение.*

Модель отношения учителей к культурному разнообразию Г. Горенчика и М. Татара включает в себя четыре шкалы типа этого отношения:

1. *Отношение к культурному разнообразию как к проблеме* – нежелание учителя видеть межкультурное разнообразие в школе между учащимися различных этнических групп, вероисповеданий. Учитель считает, что это не заслуживает особого внимания, не является проблемой, которая требует особых педагогических профессиональных усилий.

2. *Отношение к культурному разнообразию как к ценному ресурсу* – педагог понимает ценность культурного разнообразия, испытывает положительные чувства к межкультурным проявлениям в образовательной среде, восторженно принимает открывающиеся в этой связи возможности для всех субъектов образовательного процесса, но при этом не владеет специальными компетенциями для применения в ситуациях затруднения, не осознает весь спектр проблемных задач, который перед ним встает в поликультурном школьном пространстве.

3. *Отношение к культурному разнообразию как к вызову* – педагог осознает трудности, которые перед ним стоят в ситуации поликультурной школьной среды, например, незнание языка принимающей страны детьми-мигрантами, сложности выстраивания эффективного взаимодействия с родителями детей-мигрантов, при этом учитель делает профессиональные усилия по преодолению этих трудностей.

4. *Безразличное отношение к культурному разнообразию* – педагог не чувствует разницы между детьми из другой культурной среды и обучающимися школы принимающей страны, поэтому принимает всех учеников монолитным коллективом, не предавая никакого значения их существенным различиям в рамках культурного разнообразия.

В целом диагностику по двум опросникам, направленным на выявление уровня развития компетенций в области межкультурного взаимодействия в образовательной среде, прошли 84 педагогических работника Сахалинской области в возрастном диапазоне от 21 года до 65 лет. Результаты диагностики представлены в соответствующих диаграммах (рисунок 1 и 2).

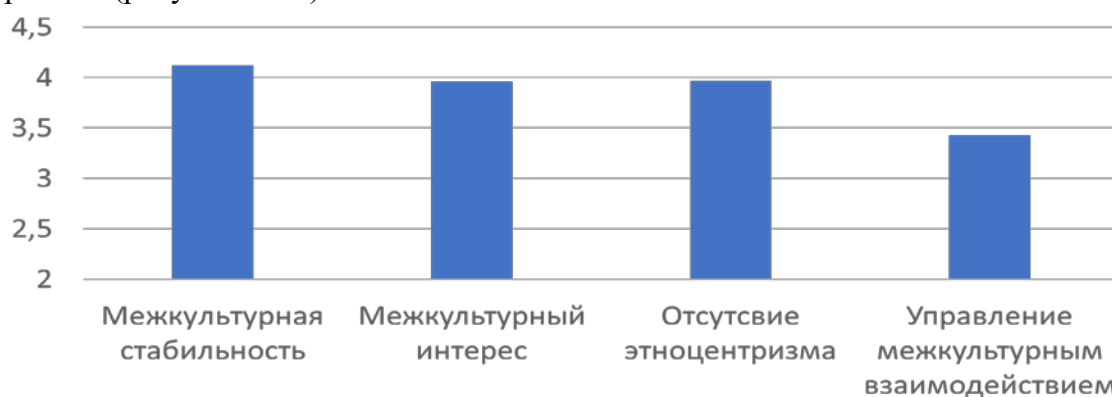


Рисунок 1 – Межкультурная компетентность педагогов Сахалинской области.

По результатам диагностики «Интегративный опросник межкультурной компетентности» были выявлены следующие особенности (рисунок 1):

- в целом (в среднем) по самооценке педагогов, реализующих свою деятельность с несовершеннолетними иностранными гражданами в ОО региона, их межкультурная компетентность находится на достаточном уровне развития – от 4,1 до 3,9 (из возможных 4,5);
- чуть более низкий уровень у показателя «управление межкультурным взаимодействием» (3,4), что указывает на необходимость повышения уровня развития профессиональной осознанности в контексте задач поликультурного образования, в частности в вопросах обдумывания педагогами стратегий организации эффективного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса в мультикультурной среде ОО посредством психолого-педагогического сопровождения педагогических коллективов с использованием соответствующих практик (тематическое психологическое просвещение, интерактивные семинары, мастер-классы, тренинги и т.п.) высоко квалифицированными специалистами, имеющими положительный и достаточный опыт в этой области (педагоги-психологи, опытные учителя, привлеченные специалисты).

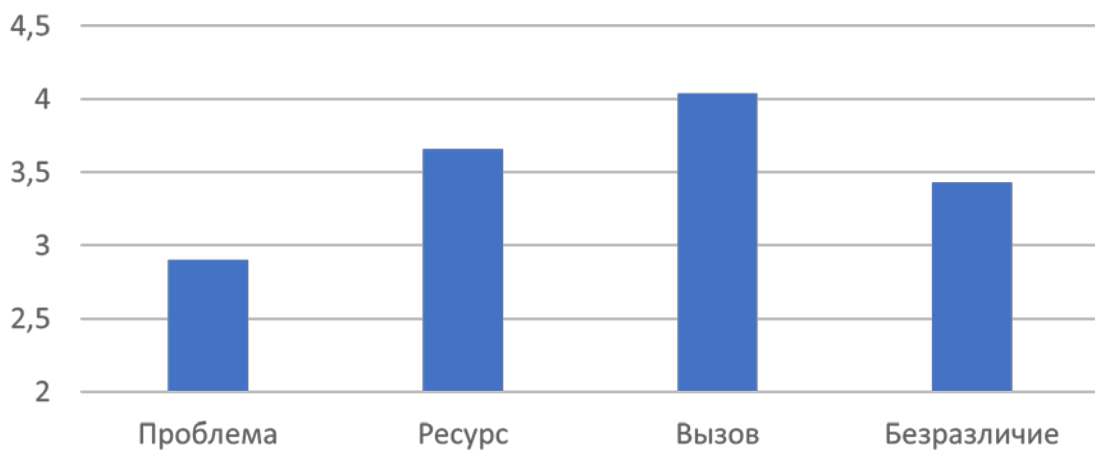


Рисунок 2 – Отношение к культурному разнообразию у педагогов Сахалинской области.

По результатам диагностики «Отношение учителей к культурному разнообразию» было установлено следующее (рисунок 2):

1. У сахалинских педагогов самым выраженным типом отношения к культурному разнообразию является «вызов» (4,1 из возможных 4,5), а самый низкий показатель имеет такой тип отношения к культурному разнообразию как «проблема» (2,8) – это свидетельствует о достаточно хорошем уровне сформированности осознанного отношения учителей к культурному разнообразию в школьной мультикультурной среде.

2. Показатель отношение к культурному разнообразию «ресурс» у продиагностированных учителей имеет средне достаточное значение (3,7) и в целом указывает на их положительное и ресурсное отношение к межкультурному разнообразию. Однако, эта часть педагогов нуждается в методическом и психолого-педагогическом сопровождении для развития узких поликультурных компетенции, направленных на повышения уровня осознанности учителями всего спектра проблемных задач, которые встают перед ними в поликультурном школьном пространстве, а, следовательно, для более эффективного выстраивания системы отношений между всеми субъектами образовательного поликультурного пространства.

3) Показатель отношение к культурному разнообразию «безразличие» у сахалинских учителей имеет средне низкое значение (3,4), что указывает на необходимость оперативного включения данной группы педагогов в работу по методическому и психолого-педагогическому сопровождению, направленному, во-первых, на развитие

слабо сформированного / несформированного отношения к культурному разнообразию в школьной среде, например, посредством форм повышения квалификации в данном проблемном поле; во-вторых, на коррекцию возможно имеющегося эмоционального выгорания педагогов, возможно имеющихся различных вариантов мигрантофобий по отношению к несовершеннолетним иностранным гражданам и их семьям, возможно еще каких-либо профессиональных проблем. В этой связи необходима дополнительная диагностика данной группы учителей.

Полученные данные по результатам анкетирования, диагностики на выявление уровня межкультурной компетентности педагогов Сахалинской области легли в формирование содержания программы НПК «Проблемы социокультурной и языковой адаптации несовершеннолетних иностранных граждан в образовательных организациях», которая прошла 26-27 октября 2023 г. на базе ИРОСО. В конференции участвовали педагогические работники 11 Муниципальных образований Сахалинской области (Анивский городской округ (ГО), ГО Долинской, Корсаковский ГО, Курильский ГО, Макаровский ГО, ГО Ногликский, Поронайский ГО, Невельский ГО, Томаринский ГО, ГО город Южно-Сахалинск, Углегорский ГО), общее количество участников НПК составило – 107 человек. Конференция через разнообразные формы работы: пленарное заседание с докладами в соответствии с предварительными запросами ее участников, работа в секциях по актуальным проблемам (выявленным в рамках анкетирования), мастер-классы педагогов с демонстрацией эффективных практик работы с детьми-мигрантами и их семьями, обучающие практика ориентированные вебинары приглашенных высококвалифицированных специалистов по вопросам языковой и межкультурной компетентности, создание методического банка данных по проблемам адаптации детей-мигрантов на сайте ИРОСО – создала своеобразный научно-методический ресурс не только для педагогов ОО, но и для всех субъектов образовательной мультикультурной среды (конференции 2023 года, пункт 2: IV региональная НПК, 26-27.10.2023, <https://iroso.sakhalin.gov.ru/events/konferencii/2453-konferencii-2023.html>).

Проведенное на заключительном заседании НПК экспресс-анкетирование через систему «Облако» позволило нам получить обратную связь от ее участников.



Результат говорит сам за себя. Когда мероприятия проводятся в результате мониторинга проблемы, анкетирования и диагностики будущих участников, которые включены в эту проблематику через собственную практику, тогда их результаты являются важными и востребованными.

Включение именно педагогических работников ОО в научно-методическую, практика ориентированную систему обмена опытом по разнообразным вопросам мультикультурного взаимодействия в образовательной среде, на наш взгляд, повышает не только их ресурсность в данной области компетенций, но через них и других субъектов этого процесса: обучающихся, их родителей, смежных специалистов. Это дает возможность педагогам не только находится в постоянном процессе саморазвития, но и

значительно повышать уровень своей профессиональной самореализации, что обеспечивает постоянство стремлений и готовность личности к самовыражению в различных сферах жизнедеятельности и прежде всего в профессиональной» [28, с. 12]. Это, по нашему мнению, и мнению таких исследователей как Л.А. Коростылёва (2001), Э.В. Галажинский (2002), С.И. Кудинов (2007) и др., «процесс самовыражения личности в различных видах своей деятельности, обеспечивающий высокий уровень профессиональной компетенции» [28, с. 12], в частности в области поликультурной компетентности. В наше нестабильное время, когда подрываются основы интегративного взаимодействия разных культур, народов, тем более этнически близких братских народов, как никогда является актуальным высказывание Д.С. Лихачёва «Согласие между людьми, разными народами – это самое драгоценное и сейчас самое необходимое для человечества». Это непроходящий ресурс для всех. В этой связи система образования, педагогические работники являются той ресурсной средой, которая формирует и развивает поликультурную компетентность всех субъектов образования, создает условия для их кооперативного взаимодействия на основе общечеловеческих ценностей.

1. Афанасенкова Е.Л. *Возможности использования тренинга общения для повышения коммуникативной компетентности в мультикультурной среде* // Педагогическая наука и образование: материалы научно-практической конференции СахГУ, посвященной Дню Российской науки (Южно-Сахалинск, 8 февраля 2007 г.) / под ред. д.п.н., профессора П.Н. Пасюкова. – Челябинск: издательский центр УралГУФК, 2007. – С. 82-87.

2. Афанасенкова Е.Л. *Коррекция страхов у детей и тревожных состояний у подростков в ресурсном поле семьи* // Психологические проблемы современной семьи [Электронный ресурс]: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции (3-6 октября 2018 г.) / под редакцией О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной / Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. (ISBN 978-5-7186-1094-9). – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 179 – 196.

3. Афанасенкова Е.Л. *Особенности психолого-педагогического сопровождения детей и подростков мигрантов в пространстве образовательной организации* // Сахалинское образование – XXI век: научно-методический и культурно-просветительский журнал. – Южно-Сахалинск: изд-во ИРОСО. – 2019. – № 4 (октябрь – декабрь). – С. 39–48.

4. Афанасенкова Е.Л., Васягина Н.Н. *Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности* // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург: изд-во ФГБОУ ВО «УрГПУ». – 2019. – № 2. – С. 10–30.

5. Афанасенкова Е.Л., Ведяшкина Ю.Н. *Личностная зрелость как психологический ресурс продуктивной профессиональной самореализации педагога и психолога в дошкольном образовательном учреждении* // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы III международной научно-практической конференции [2 апреля 2019 г., Ярославль – Минск] / под науч. ред. Е.В. Карповой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. – С. 151 – 153.

6. Афанасенкова Е.Л., Каменева О.Г. *Социум и культура как детерминанты формирования нравственности подрастающего поколения* // Человек в современном мире: кризис и глобализация. Международная междисциплинарная коллективная монография. / Сост., ред. М. le Chapeaux, И.Э. Соколовская. – М.: Энциклопедист-Максимум, 2020. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44522205_12163979.pdf

7. Битянова М.Р. *Анализ концепции психологического сопровождения в образовательных учреждениях*. – М.: Совершенство, 2000. – 155 с.

8. Битянова М.Р. *Организация психологической работы в школе*. – М.: Генезис, 2001. – 298 с.

9. Виноградова Г.А., Сашилова Т.П. Развитие психологических ресурсов студентов-первокурсников (на примере студентов-социологов) // Известия Самарского научного центра РАН. – 2009. – №4-6. – С. 1481-1488. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-psihologicheskikh-resursov-studentov-pervokursnikov-na-primere-studentov-sotsiologov>
10. Гукаленко О.В. Поликультурное воспитание как процесс формирования национальной и этической толерантности у современной молодежи // Педагогические традиции в этногенезе. Москва – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – Выпуск 9. – С. 121-128.
11. Иванова Т.Ю. Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова]. – Москва, 2026. – 38 с.
12. Иванова Т.Ю., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Рассказова Е.И., Кошелева Н.В. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности // Организационная психология. – 2018. – Т. 8. – № 1. – С. 85–121. – URL: [https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2018/04/27/1164521982/OrgPsy_2018_1\(5\)_Ivanova_et_al\(85-121\)_edit.pdf](https://orgpsyjournal.hse.ru/data/2018/04/27/1164521982/OrgPsy_2018_1(5)_Ivanova_et_al(85-121)_edit.pdf)
13. Ильина Т.Б. Подготовка педагогов к работе с детьми-мигрантами в дополнительном профессиональном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Место защиты: Ом. гос. пед. ун-т]. – Омск, 2018. – 22 с.
14. Илюшина М.И., Артемова О.В. Технология выявления и аккумуляции родительских ресурсов // Статья предоставлена номинантами Национального психологического конкурса «Золотая Психея» по итогам 2015 г. Опубликовано 14 января 2016. – URL: <https://psy.su/feed/5169/>
15. Иностранцы граждане в системе образования: терминологический справочник. – Челябинск: издательство «Научно-исследовательский центр мониторинга и профилактики деструктивных проявлений в образовательной среде», 2023. – 36 с.
16. Интегративный опросник межкультурной компетентности (Хухлаев О.Е., Гриценко В.В., Макачук А.В., Павлова О.С., Ткаченко Н.В., Усубян Ш.А., Шорохова В.А.) // Разработка и адаптация методики «Интегративный опросник межкультурной компетентности» // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2021. – Т. 18. – № 1. – С. 71–91.
17. Кодзакова Л.А. Миграционные процессы: понятие, сущность, значение // Образование и право. – № 2. – 2022. – С. 198-202. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/migratsionnye-protsessy-ponyatie-suschnost-znachenie>
18. Лаврик А.В. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности // Гуманизация образования. – 2014. – №1. – С. 44-47. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-resursy-kak-integralnaya-harakteristika-lichnosti>
19. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 18–37.
20. Лютенс Ф. Организационное поведение: Учеб. для студентов вузов. – Пер. с англ. О.Е. Гончаровой и др. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 691 с.
21. Методические рекомендации по проведению программы психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, социальной, языковой и культурной адаптации детей иностранных граждан. / Под ред. О.Е. Хухлаева, М.Ю. Чибисовой и Н.В. Ткаченко. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – 221 с.
22. Опросник отношения учителей к культурному разнообразию Н.В. Тарулиной, Н.В. Ткаченко // Тарулина Н.В., Ткаченко Н.В. Анализ отношения российских учителей к межкультурному разнообразию // Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VIII Международной научно-практической конференции памяти М.Ю. Кондратьева «Социальная психология: вопросы теории и практики» (11–12 мая 2023 г.). – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2023. – С. 700-803.

23. Пакет инструментария программы психолого-педагогического сопровождения процессов обучения, социальной, языковой и культурной адаптации детей иностранных граждан. / Под ред. О.Е. Хухлаева, М.Ю. Чибисовой, Н.В. Ткаченко. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – 207 с.

24. Практикум по психологии здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2005. – 351 с.

25. Программа оценки особых образовательных потребностей детей — иностранных граждан в сферах психологического благополучия, социальных навыков и культурной адаптации. / Под ред. О.Е. Хухлаева, М.Ю. Чибисовой, Н.В. Ткаченко. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. – 238 с.

26. Шипова Н.С., Севастьянова У.Ю. Понятие ресурса в психологии: определение и ассоциативные связи // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – №4. – С. 105-110. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-resursa-v-psihologii-opredelenie-i-assotsiativnye-svyazi>

27. Юдина Т.Н. Миграция: словарь основных терминов: Учеб. пособие. – М.: Издательство РГСУ; Академический Проект, 2007. – 472 с. – URL: <http://yanko.lib.ru/books/cultur/yudina-migraciya-slov-term-2007-a.htm>

28. Afanasenkova E.L. Self-realization as psychological resources of the personality of the teacher, teacher-psychologist in the studies of foreign authors // Актуальные проблемы профессиональной сферы в современном мире: материалы VI международной научно-практической конференции молодых ученых на иностранных языках» (14 марта 2019 г.) / Урал. гос. пед. ун-т; под ред. Н. Н. Сергеевой. – Екатеринбург: [б. и.], 2019. – Ч. I. – С. 10 – 16.

29. Hobfoll S. Conservation of resources theory: its implication for stress, health, and resilience // S. Folkman (ed.). The Oxford handbook of stress, health, and coping. – N.Y.: Oxford University Press, 2011. – URL: https://www.researchgate.net/publication/287236816_Conservation_of_Resources_Theory_Its_Implication_for_Stress_Health_and_Resilience

30. Vasyagina N.N., Afanasenkova, E.L., Vedyashkina, J.A., Vasyagina, S.A., Abramovskih, N.V. (2019). Psychological Resources Of Pedagogical Staff Professional Self-Realisation. / In T. Martsinkovskaya, V. R. Orestova (Eds.), Psychology of Subculture: Phenomenology and Contemporary Tendencies of Development, vol 64. // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 740-747). – Future Academy. – URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.07.96>

УДК 378.1

Взаимодействие университета и этнических диаспор как условие социокультурной адаптации иностранных граждан в Российской Федерации

Балицкая Ирина Валериановна, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранного языка и страноведения Института филологии, истории и востоковедения, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; ORCID: 0000-0002-9325-9729; SPIN-код: 15939368; balitskaya_i@mail.ru

Аннотация: В статье рассмотрена роль взаимодействия университетов и этнических диаспор в социокультурной адаптации иностранных граждан. Целью исследования стало обоснование необходимости создания комплексного взаимодействия вузов и этнических диаспор. Автор анализирует понятие «диаспора» в историческом и современном контекстах. Особый акцент поставлен на адаптационную функцию как связующее звено между диаспорой и ее участниками. Существенно расширить адаптационные функции диаспоры могут помочь современные университеты, которые смогут стать центрами адаптации иностранных студентов. Рассмотрено какие шаги

предпринимаются университетами и какие меры требуются для более успешной деятельности.

Ключевые слова: *диаспора; диаспоральная организация; высшее образование, социокультурная адаптация; интеграция.*

Изменения, происходящие в современном мире, предельно актуализировали проблематику образования как инструмента социокультурных преобразований, направленных на сохранение стабильности и устойчивого развития общества. [1, 236] В таком контексте деятельность современных университетов направлена на установление партнерских отношений с этническими организациями, что позволяет вузу не только осуществлять свою традиционную образовательную функцию, но и преобразовать имеющийся опыт, совершенствуясь и расширяя при этом свои функциональные возможности.

Коммуникационным посредником между этническим сообществом и принимающим социумом являются диаспоры, которые объединяют представителей одного народа, поддерживающих общие культурные и языковые черты и традиции. В период адаптации мигранты часто сохраняют связи со своими соотечественниками и интегрируются в этнические сети. Взаимодействие иммигрантов внутри этнических сетей реализуется в форме этнических сообществ и кварталов, этнического бизнеса и торговли, этнических профессиональных ниш, этнических анклавов и др. Сети мигрантов характеризуются как «совокупность межличностных связей, которые объединяют соотечественников посредством уз родства, дружбы и общего происхождения» [7, с. 448]. Социальные связи представляют собой жизненно важный источник поддержки и необходимых ресурсов в процессе транснациональной миграции. Доступ к информации о рынке труда и перспективном трудоустройстве, помощь в жилищных и юридических вопросах, финансовая помощь и консультации – такие виды поддержки существенно снижают издержки и риски миграции и влияют на ее результаты, а также позволяют существенно улучшить опыт мигрантов [6, с. 181].

Этническая кластеризация и сегрегация мигрантов по роду занятий, отраслям экономики становятся более выраженной если мигранты сталкиваются с трудностями в интеграции, испытывают социальную изоляцию, отчуждение и подвергаются дискриминации в принимающем обществе. Об этом свидетельствуют факты об адаптации и интеграции высококвалифицированных мигрантов в стране назначения. В известном исследовании предпринимателей-иммигрантов (Saxenian, 1999) было выявлено, что китайские, индийские и тайваньские этнические объединения в Силиконовой долине были сформированы высококвалифицированными специалистами в ответ на общие проблемы и опасения, возникающие из-за трудностей и барьеров в своей профессиональной и деловой деятельности. Эти местные этнические сети, связанные общей этнической принадлежностью и языком в сочетании со схожим образованием и профессиональной идентичностью своих членов, оказались жизнеспособным источником поддержки для специалистов иностранного происхождения, содействующих «поиску работы, обмену информацией, доступу к капиталу и управленческим технологиям» (Saxenian, 1999). Предлагая консультации и обучение, инвестиции и наставничество, а также широкие возможности для налаживания связей, они компенсировали недостаток ресурсов, с которыми им приходилось сталкиваться, и стали решающим фактором профессионального роста и успешного предпринимательства. С другой стороны, если этнические объединения становятся закрытыми для посторонних и дистанцируются от широких масс, существует опасность изоляции. Таким образом, этнические сети благоприятны, если они функционируют в пространстве, объединяющем различные сообщества внутри государственной культуры.

Таким образом диаспора является тем национальным очагом, который позволяет сохранить национальные и этнические особенности, поддерживать тесные связи со своими соотечественниками, а также, в случае необходимости, получать поддержку [3, с.

3]. Анализ ряда дефиниций понятия «диаспора» позволил составить интегрированное определение для обозначения групп этнических (религиозных) меньшинств мигрантского происхождения, проживающих в принимающих странах, но поддерживающих прочные духовные и материальные связи со странами своего происхождения [7, с. 169].

Традиционно термин «диаспора» (от греческого перевода еврейской Библии) относился к рассеянию еврейского народа из древнего Израиля. Изначально, он имел уничижительный оттенок, подразумевая наказание за неподчинение божественным законам и указам, и в широком смысле определялся как (травматическое/вынужденное) рассеяние, ведущее к «изгнанию» и продолжающейся тоске по идеализированной родине и возвращению на нее. Со временем этот термин стал использоваться более широко (например, армянская, греческая и африканская диаспора) [4, с. 501].

В период становления государств диаспора стала ассоциироваться с формой аутсайдер группы, членов которой опасались из-за их двойной лояльности и сопротивления ассимиляции в национальную религию, язык и культуру. Часто диаспоры подвергались ограничительным законам, государственному контролю и избирательно допускались к государственным и экономическим видам деятельности (часто из-за связей диаспоры с исторической родиной или традиционных профессиональных качеств, например, армянских и еврейских торговцев) и маргинализировались (например, лишались гражданства, свободы передвижения, доступа к образованию или профессии) [4, с. 501].

Международная миграция способствовала сдвигу границ и гибридизации культурных процессов, что способствовало диверсификации идентичности членов диаспор. Для того, чтобы интегрироваться в общегосударственную культуру, больше не требовалась полная ассимиляция. Многие государства приняли политику «мультикультурализма», направленную на сосуществование и терпимость множества культурных традиций. Иностранцы, которые в какой-то момент времени испытывали необходимость ассимилироваться с национальной, этнокультурной или религиозной идентичностью страны проживания (теряя традиционные языки, обычаи, ценности), теперь могли легко поддерживать контакт со своей родиной, семьями и общинами, не исключая возможности возвращения на родину.

Стала очевидной полезность диаспор в развитии международных отношений и повышении экономической конкурентоспособности. Взаимоотношения с диаспорами становятся частью государственных программ, например, китайская программа «Тысяча талантов» – это государственный проект, цель которого вернуть на родину китайских преподавателей, работающих за рубежом; программы «Vision» (Эфиопия), «Праваси Бхаратия Дивас (PBD)» (Индия) и др. Дополнительные преимущества усматриваются в расширении международных связей диаспор при установлении деловых и профессиональных связей со страной своего происхождения [7, с. 169].

Причины прочной связи иностранных граждан со своими диаспорами видятся в их адаптационной функции, так как они направляют свою деятельность на оптимизацию отношений с внешней средой и ориентируют на успешную и безболезненную интеграцию в новое сообщество без утраты при этом своих особенностей. При отсутствии достаточной поддержки мигранты могут испытывать трудности интеграции, поэтому деятельность диаспор направлена на активизацию собственных ресурсов для всесторонней поддержки своих участников. При этом этнические сети мигрантов имеют неоднозначные эффекты и последствия: выступая в качестве жизненно важного источника поддержки на начальном этапе переезда и обустройства, они могут стать ловушкой, препятствующей более полной культурной интеграции в принимающее общество и препятствующей профессиональному продвижению.

«Мировая и российская практика свидетельствуют, что эффективная работа в области адаптации и интеграции мигрантов предполагает активное участие институтов гражданского общества» [2, с. 28]. Соответственно, существенно расширить

адаптационные функции диаспоры могут помочь современные университеты. Целевое взаимодействие высших учебных заведений и этнических диаспор направлено на формирование социальных норм, передачу культурно-исторического опыта, способности к адаптации в обществе и к полноправному функционированию в нем. Взаимодействие вуза и различных социальных институтов общества, социальных групп, учреждений, организаций, специалистов давно выступает предметом научных исследований (Т.И. Бакланова, В.С. Барулин, Г.В. Ганьшина, Г.И. Грибкова, П.С. Гуревич, И.Д. Левина, Г.В. Мирзоян и др.) [1, с. 237].

Использование высшего образования для создания, поддержания связей с диаспорами не является новым явлением (Bamberger): за последнее десятилетие ряд стран (Китай, Израиль, Индия, Сингапур, Марокко, Южная Корея) инициировали политику укрепления связей с диаспорами посредством высшего образования. Ими накоплен интересный опыт построения моделей взаимодействия университетов с этническими диаспорами, доказавший свою востребованность и эффективность.

Идеи разработки подобных форм сотрудничества звучат в трудах российских ученых: успешная политика взаимодействия университета и местных диаспор может привести к такой модели взаимодействия, когда мигранты при сохранении идентичности смогут приобретать общенациональные параметры социальной адекватности и культурной компетентности. Большинство образовательных учреждений проводят активную деятельность по взаимодействию с представителями других культур, однако, часто она сосредоточена на проведении национальных мероприятий (праздников, дней культуры и т.п.) и не всегда сконцентрирована на адаптации и интеграции мигрантов в стране прибытия.

Большинство российских университетов ставят перед собой цели по оказанию помощи и поддержки иностранным студентам, однако часто эти мероприятия не представляют комплексную систему объединенных действий, хотя их проведение играет важную роль в оказании подобной поддержки и создании благоприятной многокультурной образовательной среды. Наиболее распространенным является опыт организации национальных праздников, дней культуры совместно с представителями диаспор и этнических организаций. В вузах организована психологическая поддержка, направленная на разрешение проблемных ситуаций, возникающих в ходе учебного процесса и на помощь в решении проблем с учебой. Преподаватели организуют и проводят мастер-классы, творческие лаборатории, интерактивные программы по взаимодействию и адаптации с представителями этнических диаспор. Интересен опыт привлечения к учебному процессу ученых из диаспоры, готовых выполнять посредническую функцию между этнической и общегосударственной культурами. Несмотря на безусловную ценность указанных мер, ощущается потребность в координации и комплексном решении важных задач адаптации иностранных граждан на базе учебных заведений.

Университет сможет стать комплексным центром социально-культурной адаптации иностранных граждан, решая ряд «многоуровневых задач по оказанию им разного рода помощи и поддержки, разработке методического обеспечения, подготовки тьюторов и др. При этом диаспоральные объединения могут формироваться как компонент структуры вуза и оказывать значимое влияние на учебный процесс: испытывая доверие к диаспоре и желание взаимодействовать с ней, иностранные студенты смогут увидеть пересечение этнонациональных и государственных интересов и характеристик, что способствует их ускоренной адаптации в образовательную среду вуза и в принимающее сообщество.

Для реализации своего потенциала высшие учебные заведения могут опираться на представителей этнических групп, которые мотивированы действовать в качестве посредников в передаче новых знаний и опыта. Консолидация образовательных ресурсов современного вуза с деятельностью этнических организаций позволит перестроить процесс обучения, расширить социокультурный опыт обучающихся, при этом диаспоральные

объединения могут оказывать значимое влияние на учебные и воспитательные процессы, расширяя его социокультурное пространство, содействующее включению студентов в различные формы сотрудничества. Ставя перед собой подобные задачи, университетам предстоит проделать большую работу, чтобы объединить группы людей различного происхождения и интересов для служения общим стратегическим целям.

Сотрудничество вуза с местными диаспорами, послужит платформой для формирования расширенного социокультурного пространства, нацеленного на решение ряда важных комплексных задач, в том числе, на подготовку студентов к будущей многофункциональной профессиональной деятельности. Высшие учебные заведения, обладая всем необходимым потенциалом, способны решать государственные задачи сохранения стабильности и устойчивого развития российского общества на основе сочетания инновационных тенденций в культуре с сохранением здоровых традиций функционирования общественной жизни на всех ее ключевых уровнях. Взаимодействие вуза и этнических диаспор не только создаст благоприятные условия для его успешного развития университета, но и будет способствовать социокультурной адаптации членов диаспоры, что влияет на их успешную интеграцию в принимающее сообщество.

1. Бабаева Е. В., Ганьшина Г. В., Заварина С. Ю. *Сотрудничество вуза с учреждениями культуры как форма диверсификации высшего образования //Перспективы науки и образования.* – 2018. – №. 6 (36). – С. 235-245.

2. Бажан Т. А. *Социокультурная интеграция иностранных граждан в системе государственной миграционной политики //Азимут научных исследований: экономика и управление.* – 2018. – Т. 7. – №. 3. – С. 24-30.

3. Кунилова К. Д. *Этническая диаспора как механизм социальных коммуникаций иностранных студентов в образовательной среде (на примере студентов курских вузов) //Мир науки. Социология, филология, культурология.* – 2021. – Т. 12. – №. 1. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/19SCSK121.pdf>

4. Bamberger A. et al. *Diaspora, internationalization and higher education //British Journal of Educational Studies.* – 2021. – Т. 69. – №. 5. – С. 501-511. - DOI: 10.1080/00071005.2021.1966282

5. Gamlen A. *Diaspora institutions and diaspora governance //International Migration Review.* – 2014. – Т. 48. – С. S180-S217.

6. Gholami R. *Thinking and working with ‘diasporic education’: the challenges and possibilities of a concept // International Studies in Sociology of Education.* – 2023. – Т. 32. – №. 2. – С. 169-177. – DOI:10.1080/09620214.2022.2156910

7. Massey D. *Theories of International Migration: A Review and Appraisal // Population and Development Review.* – 1993. – Vol. 19. – No. 3. – P. 431-466.

8. Rizvi F. *International Higher Education and the Formation of Business Diasporas //British Journal of Educational Studies.* – 2021. – Т. 69. – №. 5. – С. 537-556.

УДК 159.99

Организация психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации

Визитова Светлана Юрьевна, кандидат психологических наук, начальник отдела ПМПК, Государственное бюджетное учреждение «Центр психолого-педагогической помощи семье и детям»; Южно-Сахалинск; svveta63@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности организации и осуществления психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ дошкольного возраста. Формы их интеграции в систему дошкольного образования, тактики и алгоритм осуществления педагогической поддержки, основные направления деятельности специалистов сопровождения в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ребенок с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), психолого-педагогическое сопровождение, интеграция,

формы интегрирования (полная, комбинированная, частичная, временная, абилитация, заключения психолого-медико-педагогической комиссии, адаптированная программа, просвещение родителей детей с ОВЗ, консультирование педагогов, психологическая компетентность педагога.

Сегодня инклюзивное образование является одной из ведущих стратегий образовательной политики. Детей с особыми образовательными потребностями и различными нарушениями в здоровье и развитии становится больше с каждым годом. Такая тенденция предполагает создание в образовательных учреждениях специальных условий и предоставления равных со здоровыми людьми возможностей участия в жизни общества для интеграции и полноценной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов. Современному обществу и, прежде всего, родителям необходимо такое образование, которое позволит ребенку с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) быть полезным и полноправным членом социума, получившим необходимые знания, максимальную компенсацию нарушений здоровья, умеющим самостоятельно адаптироваться в обществе и добиваться своих целей. Если ребенок остается без внимания и заботы взрослых и специалистов, то он целиком подчиняется влиянию своему недугу, что в дальнейшем определяет его характер, отношения с людьми, семейное положение, уровень образования и жизненный путь. Если же ребенок с ограниченными возможностями здоровья и его родители получают своевременную помощь специалистов по выявлению, коррекции трудностей, по развитию у ребенка сохранных и значимых функций, то это влияние отступает на второй или даже третий план.

Таким образом, важную роль в инклюзивном образовании имеет психолого-педагогическое сопровождение. Говоря об организации *психолого-педагогического сопровождения*, необходимо иметь в виду, что это система профессиональной деятельности педагогов по созданию оптимальных условий и помощи ребенку в ситуации развития, когда ничто не может быть изменено во внутреннем мире ребенка помимо его интересов, желания, возможностей [1].

Дошкольный возраст является очень благоприятным периодом для интеграции детей с отклонениями в развитии в коллектив здоровых сверстников. Грамотно организованное сопровождение предполагает выбор оптимальной для конкретного ребенка формы его интеграции в образовательную среду. Наиболее адекватные условия для интеграции детей имеют дошкольные образовательные учреждения комбинированного типа, где есть как обычные, так и специальные дошкольные группы. Это позволяет эффективно осуществлять интеграцию с учетом уровня развития каждого ребенка и выбрать оптимальную для него форму интегрирования:

- *полная интеграция* подходит для детей, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме и психологически подготовлены к совместному обучению со здоровыми сверстниками. При такой форме по 1–2 ребенка с отклонениями в развитии (например, дети с ринолалией, слабовидящие или дети с кохлеарным имплантантом и др.), посещая обычные группы детского сада, получают коррекционную помощь;

- *комбинированная интеграция* больше подходит детям с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким к возрастной норме. При такой форме по 1-2 человека воспитываются в группах общеразвивающей направленности, получая постоянную коррекционную помощь учителя-дефектолога специальной группы;

- *частичная интеграция* – для детей с проблемами в развитии, которые еще не способны одинаково со здоровыми сверстниками овладевать образовательным стандартом; они посещают группы общеразвивающей направленности на часть дня (например, на вторую половину). Часть дня они проводят в специальной группе (например, слабослышащих детей), а часть дня – в обычной;

- *временная интеграция* используется для всех детей специальной группы, вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития. Их систематически объединяют со здоровыми детьми для совместных прогулок, праздников, соревнований, отдельных мероприятий воспитательного значения (не реже 2 раз в месяц).

Основой такого интегративного подхода для детей раннего и дошкольного возраста выступает *абилитация* (первоначальное формирование какой-либо способности к социальному взаимодействию) и *реабилитация* (система мер, направленных на восстановление утраченных ребенком вследствие расстройства функции организма общественных связей).

В настоящее время детские сады уже имеют опыт и положительные результаты организации инклюзивного образования, при котором каждый ребенок, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные и другие особенности, может быть включен в общий процесс обучения и воспитания. Поэтому так важно при поступлении ребенка в детское учреждение выяснить в беседе с родителями особенности здоровья, поведения, привычек ребенка; внимательно изучить предоставленные документы, в том числе – медицинские. При наличии заключения психолого-медико-педагогической комиссии, ребенок должен быть обследован учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом и другими специалистами образовательного учреждения. Если в образовательное учреждение поступают дети с выраженными отклонениями, обследованием занимаются специалисты определенного профиля, а воспитатель знакомится с полученными ими данными. Если отклонения выражены не ярко, главной фигурой в процессе обследования является воспитатель, который наблюдает за ребенком в период пребывания его в детском саду.

Такой подход отвечает принципам комплексного, всестороннего, целостного изучения ребенка и позволяет составить адаптированную программу с учетом индивидуальных особенностей, интересов, возможностей ребенка. Разработка и совершенствование адаптированной программы развития носит непрерывный характер, поэтому мониторинг динамики развития ребенка необходимо проводить каждые три месяца. Обычно данную деятельность осуществляет психолого-педагогический консилиум конкретного образовательного учреждения, который создается с целью психолого-педагогической оценки динамики и развития ребенка и определения механизмов и конкретных способов реализации *индивидуального образовательного маршрута* (на основании полученных результатов диагностики и заключения ПМПК).

В качестве основных характеристик сопровождения, в первую очередь по отношению к ребенку с ОВЗ, выступают недирективность, погруженность в реальную ситуацию ребенка, особость отношений между участниками, приоритет опоры на внутренний потенциал развития. Базовым понятием можно считать идею автора технологии индивидуализированного воспитания О.С. Газмана о том, что психологическая поддержка и сопровождение развития личности человека – есть не просто сумма разнообразных методов коррекционно-развивающей работы, а комплексная система, особая культура поддержки и помощи человеку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации [3].

Основные идеи теории поддержки: создать условия, чтобы каждый ребенок научился находить выход из проблемной ситуации самостоятельно; помощь требуется каждому ребенку в моменты жизненного выбора. О.С. Газман выделял четыре *тактики педагогической поддержки*: «защита», «помощь», «содействие» и «взаимодействие». Педагогическая поддержка приобретает смысл в зависимости от решаемой задачи и конкретной ситуации.

Тактика защиты оптимальна, когда действия ребёнка блокирует страх, сам ребёнок не проявляет активности и стремления в решении проблемы. Она базируется на презумпции невиновности. Стратегия защиты: ребёнок не должен оставаться жертвой обстоятельств. Педагог-адвокат защищает право ребёнка: быть успешным; не уметь

делать то, что умеют делать все; право на поиск, пробу и ошибку; право отстаивать своё достоинство; право на защиту своих прав. Иногда такая позиция приводит к непониманию в коллективе, но, в конечном счёте, выигрывают все, а главное – сам ребёнок. Когда педагог понимает, что не будет услышан в позиции «адвоката», и что ребёнка могут втянуть в дальнейшие конфликты и разбирательства, педагог может занять позицию «буфера», принимая часть удара на себя.

Тактика помощи выбирается в ситуациях, когда ребёнок не верит в себя. Она направлена на создание эмоционально комфортных условий для того, чтобы ребенок был активен в решении своей проблемы. Нужно помочь ему убедиться в этом. Помощь будет более эффективна, если ей предшествует тактика защиты, освобождающая «безопасное пространство» для пробы сил и создающая ситуацию успеха.

Тактика содействия выбирается педагогом в том случае, если ребёнок переоценивает себя, не в состоянии проанализировать и выбрать правильное решение. Это возможно только после того, как ребёнок, благодаря защите и помощи, избавится от реальных и мнимых страхов и начнет проявлять свою активность для поиска и выбора путей выхода из проблемы. Тактика активизирует процессы рефлексии и готовности к выбору. Ребёнок получает возможность испытать себя, сделать собственный выбор. Такая тактика развивает критические и аналитические способности; формирует ответственность.

Тактика взаимодействия используется в том случае, если ребёнок готов решать свою проблему и активно к этому стремится. При этом обретается опыт проектирования совместной деятельности. Эта тактика реализуется с помощью механизма «договора». При этом используется четыре вида договора: договор на условиях ребёнка; договор на условиях педагога; договор-компромисс; договор-сотрудничество.

Технологический *алгоритм психолого-педагогической поддержки* выстраивается вокруг конкретных проблем ребенка или детской группы и включает пять этапов:

1 этап – *диагностический* (фиксация факта проблемности, установление контакта с ребенком, проектирование условий диагностики предполагаемой проблемы, объяснение проблемы с точки зрения значимости ее для ребенка).

2 этап – *поисковый* (организация совместного с ребенком поиска причин возникновения проблемы, взгляд на ситуацию со стороны).

3 этап – *договорный* (проектирование действий педагога и ребенка, налаживание договорных отношений и заключение договора, разработка программных действий выхода из сложившейся ситуации).

4 этап – *деятельностный* (в ситуации, когда действует ребенок, со стороны педагога важны одобрения его действий, ориентация на успешность самостоятельных шагов, поощрение инициативы; в ситуации, когда действует сам педагог, важна координация действий специалистов в школе).

5 этап – *рефлексивный* (обсуждение с ребенком успехов и неудач предыдущих этапов, окончательное решение проблемы, помощь ребенку в осознании социального опыта и его дальнейшего использования) [2].

Дошкольники с ОВЗ имеют самые разные нарушения: замедленное и ограниченное восприятие, недостатки развития моторики, недостатки речевого развития и мыслительной деятельности, недостаточная по сравнению с обычными детьми познавательная активность, пробелы в знаниях и представлениях об окружающем мире, межличностных отношениях, недостатки в развитии личности (неуверенность в себе и неоправданная зависимость от окружающих, низкая коммуникабельность, эгоизм, пессимизм, заниженная или завышенная самооценка, неумение управлять собственным поведением). Поэтому психолого-педагогическую помощь детям с отклонениями в развитии можно рассматривать как системно организованную деятельность, целью которой является создание специальных условий для преодоления вторичных дефектов в развитии ребенка и коррекции их последствий. Система психолого-педагогического сопровождения и поддержки детей с ОВЗ является одним из наиболее важных условий

перехода к инклюзивной форме обучения, для осуществления которого необходимо формировать у дошкольников умение строить взаимодействие на основе сотрудничества и взаимопонимания. Инклюзия помогает развивать у здоровых детей терпимость к недостаткам сверстников, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству, а у детей с особыми образовательными потребностями – положительного отношения к сверстникам и адекватного социального поведения. Необходимо помнить, что важное значение для данной категории детей имеет социализация – включение ребенка в среду сверстников, в жизнь группы, формирования положительных межличностных отношений в коллективе.

Основными направлениями деятельности специалистов сопровождения, работающих с детьми ОВЗ являются: психодиагностика, развивающая и психокоррекционная работа, психологическое консультирование, психологическое просвещение. Особая роль в психолого-педагогическом сопровождении ребенка с ОВЗ отводится педагогу-психологу, который оказывает помощь в создании благоприятных условий для нахождения такого ребёнка в ДОО, организации психологически комфортной образовательной среды в соответствии с реальными возможностями ребенка, проводит работу с педагогическим коллективом, родителями, принимает участие в разработке адаптированной образовательной программы (далее – АОП).

Семьи, в которых воспитываются дети с ОВЗ, сталкиваются с множеством проблем. Не каждый родитель способен принять недуг ребенка и адекватно реагировать на проблемы, которые постоянно возникают в процессе его взросления. Поэтому обязательным направлением психолого-педагогического сопровождения является *просвещение и консультирование* родителей детей с ОВЗ, педагогов, работающих с данной категорией детей.

Просвещение происходит через информирование на родительских собраниях, выпуск буклетов, оформление информационного стенда. Работа с родителями осуществляется также в групповой форме на тематических консультациях, семинарах-практикумах и т. д. на основе партнерства. Это стиль отношений, который позволяет определять общие цели и достигать их с большей эффективностью, чем, если бы участники действовали изолированно друг от друга. Установление партнерских отношений требует времени и определенных усилий, опыта, знаний. Консультации для родителей детей с ОВЗ проводятся по их запросу в индивидуальном порядке. На индивидуальных консультациях проводится совместное обсуждение хода и результатов коррекционной работы, анализируются факторы положительной динамики развития ребёнка, вырабатываются рекомендации по преодолению возможных проблем. Хорошие результаты дает такая форма работы как родительский клуб. Цель работы клуба – повышение педагогической компетенции родителей в вопросах государственных гарантий семьям, оказание психологической и коррекционно-педагогической поддержки семьям в вопросах обучения и развития детей, формирование родительских навыков содержания и воспитания ребенка, в том числе охраны его прав и здоровья, создания безопасной среды, успешной социализации.

Ещё одним немаловажным направлением работы является *консультирование педагогов* ДОО по вопросам сопровождения детей с ОВЗ. Основными задачами психолого-педагогического просвещения являются раскрытие «слабых» и «сильных» сторон когнитивного и личностного развития ребёнка, определение способов компенсации трудностей, выработка наиболее адекватных путей взаимодействия педагога с ребёнком. Важнейшим условием актуализации потенциальных возможностей детей с ОВЗ является *психологическая компетентность педагога*: деликатность, такт, умение оказать помощь ребёнку в осуществлении познавательной деятельности, в осознании успехов и причин неудач и пр.

Большая роль в работе специалистов отводится и организационно-методическому направлению, которое включает подготовку материалов к консилиумам, методическим

объединениям, педагогическим советам, участие в указанных мероприятиях, а также оформление документации.

В целом, работа по сопровождению детей с ОВЗ при организации воспитательно-образовательного, коррекционного процесса должна быть направлена на формирование социально значимых качеств личности ребенка с ОВЗ, необходимых ему для успешной социализации.

1. Афонькина Ю.А., Усанова И.И. Технологии комплексного сопровождения детей. – Волгоград, 2013. – 67с.

2. Брутова М.А., Буторина А.Н. Социальная педагогика: учеб.-метод. пособие / сост. М.А. Брутова, А.Н. Буторина; Сев. (Арктич.) федер. Ун-т им. М.В. Ломоносова. – Архангельск: ИПЦ САФУ, 2013. – 76 с.

3. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / Ред.-сост. А.Н. Тубельский, А.О. Зверев. М.: МИРОС, 2002. – 295 с.

УДК 159.99

Психолого-педагогическое сопровождение спортсменов параолимпийцев при подготовке к соревнованиям

Кутбиддинова Римма Анваровна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; SPIN-код: 5032-7357; rimma.85@list.ru

Пронкина Светлана Александровна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; SPIN-код: 7257-2315; pronkina_sveta@mail.ru

Аннотация: В статье раскрываются вопросы организации и психолого-педагогического сопровождения спортсменов с поражением опорно-двигательного аппарата, мастеров спорта по легкой атлетике. Приводятся примеры конкретных методов и направлений деятельности по сопровождению в рамках индивидуального и группового консультирования.

Ключевые слова: сопровождение, спортсмены, паралимпийцы, консультирование.

Все большее значение при подготовке спортсменов к соревнованиям отводится не только физической, тактической, технической стороне вопроса, но и психологическому сопровождению [1]. Спорт высших достижений предъявляет к личности спортсмена высокие требования: конкурентоспособность, стрессоустойчивость, высокий уровень самоконтроля, мотивации достижения успеха, уверенность в себе и т.д.

Готовность спортсмена к демонстрации высоких достижений является результатом комплексной подготовки. Максимальная реализация физических, технических и тактических способностей возможна только при достаточном уровне психологической готовности спортсмена, а усилия специалистов должны быть направлены на создание условий для формирования у спортсмена нужного психического состояния [3].

В науке вопросами психолого-педагогического сопровождения спортсменов занимались А.В. Алексеев, Ю.П. Зиненко, Е.П. Ильин, А.В. Родионов и многие другие.

В декабре 2022 г. ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет» и ОГАУ «Центр спортивной подготовки» Министерства спорта Сахалинской области заключили соглашение «О совместной деятельности по реализации экспериментального проекта «Регуляция неблагоприятных психических состояний спортсменов с поражением опорно-двигательного аппарата при подготовке к соревнованиям различного уровня».

Центр спортивной подготовки предоставил возможность исследовательской работы для группы педагогов кафедры психологии и кафедры физической культуры и спорта СахГУ со спортсменами группы высшего спортивного мастерства спортивной школы летних видов спорта им. Заслуженного тренера СССР Э.М. Камнацкого г. Южно-

Сахалинска. В группе тренируются четыре спортсмена с поражением опорно-двигательного аппарата, из них одна женщина. Все спортсмены являются мастерами спорта, трое из них по метанию копья и один по метанию диска.

Психологическое сопровождение как основная форма деятельности психолога в спорте – это совокупность мероприятий для повышения эффективности всех видов подготовки спортсмена и, прежде всего, обеспечения психической готовности к выступлению, создание предпосылок к продолжительной спортивной карьере и стабильной демонстрации высоких результатов.

Исходя из этого преподавателями разработано содержание экспериментального проекта, основным направлением работы в котором стало тренировочно-соревновательное, предполагающее реализацию потенциала личности спортсменов в процессе психологического сопровождения спортивной деятельности. Проект разделен на два этапа: на первом этапе планировалось проведение психологического просвещения спортсменов о психологическом здоровье, поддержании благополучия, методах разрешения конфликтов, снижении тревожности и др. диагностических методик с целью изучения динамики психического состояния спортсменов в тренировочной и соревновательной деятельности, изучения особенностей психического состояния спортсменов; в ходе второго этапа – групповая и индивидуальная работа по психокоррекционному воздействию.

В ходе первого этапа реализации проекта особое внимание уделено проведению комплексной диагностики, включающей карты наблюдения и экспертной оценки, анкеты, опросники, позволившие изучить динамику психического состояния спортсменов.

Нервная система, являясь физиологической основой психики человека, динамично реагирует на воздействия внешней и внутренней среды. Проявление свойств темперамента, как прирожденного свойства человека, определяет особенности динамики психической деятельности. Для изучения свойств темперамента спортсменов был использован *тест английского психолога Г. Айзенка*.

Результаты были представлены так: согласно графику, испытуемый соответствует *меланхолическому типу темперамента*. Это означает, что личность склонна к проявлению следующих характеристик: *спортсмен-интроверт* часто погружен в себя, испытывает трудности в установлении контактов с людьми и адаптации к быстро меняющимся условиям совместной деятельности. В большинстве случаев спокоен, уравновешен, миролюбив, его действия более продуманы и рациональны. Круг друзей невелик. Высоко ценит этические нормы, любит планировать будущее, задумывается над тем, что и как будет делать, не поддается моментальным побуждениям, часто пессимистичен.

Интроверт не любит волнений, придерживается заведенного жизненного порядка. Он обязателен, строго контролирует свои чувства и редко ведет себя внешне агрессивно, умеет сдерживать свои чувства.

Для выявления *характерологических акцентуаций личности спортсменов* использовался *опросник К. Леонгарда*, который предназначен для определения типа характера испытуемого. Опросник включает 88 вопросов, 10 шкал, соответствующих определенным акцентуациям характера. *Первая шкала* характеризует личность с высокой жизненной активностью. *Вторая шкала* показывает возбудимую акцентуацию. *Третья шкала* говорит о глубине эмоциональной жизни испытуемого. *Четвертая шкала* показывает склонность испытуемого к педантизму. *Пятая шкала* выявляет повышенную тревожность, *шестая* – склонность к перепадам настроения, *седьмая шкала* говорит о демонстративном поведении испытуемого, *восьмая* – о неуравновешенности, импульсивности поведения. *Девятая шкала* показывает степень утомляемости, *десятая* – силу и выраженность эмоционального реагирования.

Результаты опросника представлены так, согласно полученным данным:

- по шкале *эмотивность* испытуемый набрал 21 балл, что говорит о том, что испытуемый относится к *эмотивному типу*. Это чувствительные и впечатлительные люди, отличаются глубиной переживаний в области тонких эмоций в духовной жизни человека;
- по шкале *циклотимность* испытуемый набрал 18 баллов, что говорит о ярко-выраженных чертах характера цикломического типа. Людям с высокими оценками по этой шкале соответствует смена гипертимических и дистимических фаз;
- по шкале *неуравновешанность*, испытуемый набрал 18 баллов, что говорит о ярко-выраженных чертах характера возбудимого типа. Таким людям свойственна повышенная импульсивность, ослабление контроля над влечениями и побуждениями;
- по шкале *экзальтированность* испытуемый набрал 18 баллов, что говорит о ярко-выраженных чертах характера *аффективно-экзальтированного типа*. Лицам этого типа свойствен большой диапазон эмоциональных состояний, они легко приходят в восторг от радостных событий и в полное отчаяние от печальных;
- по шкале *возбудимость* испытуемый набрал 16 баллов, что *говорит* о выраженных чертах характера *застывающего типа*. Основная черта этого типа – чрезмерная стойкость аффекта со склонностью к формированию сверхценных и навязчивых идей;
- по шкале *дистимичность* испытуемый набрал 15 баллов, что *говорит* о выраженных чертах характера *дистимического типа*. Этот тип характеризуется сниженным настроением, фиксацией на мрачных сторонах жизни, идеомоторной заторможенностью;
- по шкале *педантичность* испытуемый набрал 14 баллов, что *говорит* о ярко-выраженных чертах характера *педантичного типа*. Высокие оценки говорят о ригидности, инертности психических процессов, о долгом переживании травмирующих событий.

Для измерения уровня *ситуативной тревожности спортсменов* использовалась методика Ю.Л. Ханина (1976). Личностная тревожность спортсмена характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Выделяют два вида тревожности: *реактивная тревожность* – характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушения внимания, иногда нарушение тонкой координации; *личностная тревожность* как проявление нейротизма. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием у личности невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и с психосоматическими заболеваниями. Для спортсменов тревожность не является изначально негативной чертой личности или фактором неудачи в соревнованиях. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность подготовки спортсмена к соревнованию.

Результаты представлены так:

1) обработка данных по показателю «Реактивная тревожность» (РТ) = $(1+4+1+2+1+4+2+?+?+1) - (3+4+3+1+2+2+3+4+4+4) + 35 = 21$ б. Результат в 21 б. соответствует показателю «низкая тревожность». Низкая тревожность требует повышения внимания, к мотивам деятельности и повышения чувства ответственности спортсмена. Но иногда, что следует учитывать в работе со спортсменом, очень низкая тревожность в показателях данного теста является результатом активного сознательного вытеснения личностью испытуемого высокой тревожности с целью показать себя в «лучшем свете» в ситуации тестирования. Этот артефакт диагностической процедуры легко установить, задав испытуемому вопрос: «Если бы вы решали, хотели бы вы перенести данные соревнования на более поздний срок или нет?». В случае ответа: «Нет,

не хотел бы!» можно с достаточной обоснованностью считать, что данные по тесту реактивной тревожности (РТ) вполне репрезентативны;

2) обработка данных по показателю «Личностная тревожность» (ЛТ) = $(2+1+1+2+2+4+4+1+1+1+1+4+2) - (4+3+4+3+3+4+1) + 35 = 39$ б. Результат в 39 б. соответствует показателю «умеренная тревожность».

Цель проведения опросника «Измерение предсоревновательного состояния спортсменов» И.П. Волкова (2002) – охарактеризовать на основе самооценки предсоревновательные состояния спортсмена. Только сам спортсмен знает о своем состоянии. Именно это субъективное состояние спортсмена на основе его оценки своих ощущений, чувств и мыслей и нужно знать не только самому спортсмену, но его тренеру и спортивному психологу для того, чтобы в случае необходимости помочь спортсмену, ободрить его, сказать нужные слова напутствие перед ответственным днем. Опросник для изучения предсоревновательного состояния спортсмена разработан на основе принятой в общей и спортивной психологии трехкомпонентной структуры психического состояния: F – физический (телесно-поведенческий) компонент состояния; E – эмоциональный (энергетический) компонент состояния; K – когнитивный (мыслительный) компонент состояния.

Результаты опросника представлены следующим образом. Суммарный показатель по шкалам (F, E, K) показал:

F – физический (телесно-поведенческий) компонент состояния. Чаще всего спортсмен ответил, что чувствует себя как обычно (7/10).

E – эмоциональный (энергетический) компонент состояния; Спортсмен ответил, что чувствует себя как обычно и даже лучше обычного (3 и 7/10).

K – когнитивный (мыслительный) компонент состояния. Испытуемый ответил, что в мыслительном плане, чувствует себя лучше, чем обычно (7/10). Завышенные ожидания в мыслительном компоненте.

Первый этап исследования завершился обстоятельной беседой со всеми спортсменами и тренером и индивидуальными беседами с каждым спортсменом по результатам диагностических исследований.

Основу второго этапа реализации проекта составила групповая и индивидуальная работа по психокоррекционному воздействию.

Индивидуальное психологическое консультирование было направлено на работу с внутриличностными конфликтами, осознание базовых потребностей и снижение агрессивности и конфликтности, на гармонизацию межличностных отношений, сбросу напряжения, проработку обиды и гнева, повышение ресурсности, внутренних механизмов саморегуляции.

Среди психологических техник хорошо зарекомендовали себя «Белая комната», «Вопросы для самого себя», «Биологическое центрирование» и др.

Техника «Белая комната»

1) В ходе этого упражнения вы будете наблюдать за работой своего сознания, представляя, что оно – белая комната, через которую проходят мысли. Выполнять его можно в любом спокойном месте, сидя или лежа. Закройте глаза и сделайте несколько глубоких вдохов. Дышите медленно и ровно на протяжении всего упражнения.

2) Представьте, что вы находитесь в среднего размера белой комнате с двумя дверьми. Мысли входят в одну дверь и уходят через другую. Как только мысль появляется, концентрируйтесь на ней и старайтесь отнести к категории оценочных или безоценочных (Пример оценочной мысли: «На завтрашнем выступлении я буду выглядеть глупо, надо мной будут смеяться» / Пример безоценочной: «Я испытываю страх перед завтрашним выступлением»).

3) Рассматривайте каждую мысль внимательно, с любопытством и состраданием до тех пор, пока она не уйдет. Не пытайтесь анализировать ее, только отмечайте, оценочная она или нет. Не оспаривайте ее, не старайтесь поверить или не поверить в нее. Просто

осознавайте, что это – мысль, краткий миг вашей мозговой активности, случайный гость вашей белой комнаты.

4) Остерегайтесь мыслей, которые вы отнесли к категории оценочных. Они будут стараться завладеть вами, заставить вас принять оценку. Смысл этого упражнения в том, чтобы отмечать, насколько «прилипчивы» оценочные мысли – как они застревают в вашем сознании и как сложно от них избавиться. Вы определите, что мысль мучительна и оценочна по тому, как долго она остается в белой комнате, или по тому, начинаете ли вы испытывать какие-либо эмоции в связи с ней.

5) Старайтесь постоянно поддерживать ровное дыхание, сохранять ясный образ комнаты и дверей, следить за мыслями и классифицировать их. Помните, что мысль – это просто мысль. Вы гораздо больше нее. Вы – тот, кто создает белую комнату, через которую мыслям позволено проходить. У вас их миллион, они уходят, а вы по-прежнему остаетесь. Мысль не требует от вас никаких действий. Мысль не обязует вас верить в нее. Мысль – это не вы.

6) Просто наблюдайте, как они проходят через белую комнату. Позволяйте им проживать их недолгую жизнь и говорите себе, что они имеют право на существование, даже оценочные.

7) Просто признавайте ваши мысли, давайте им уйти, когда приходит время, и готовьтесь встречать новые – одну за одной.

Продолжайте выполнять это упражнение до тех пор, пока не почувствуете, что вы по-настоящему дистанцировались от своих мыслей. Делайте его, пока даже оценочные мысли не начнут проходить через комнату, не задерживаясь.

Техника «Вопросы для самого себя»

Для того чтобы помочь себе справляться с негативными эмоциями и расширять осознанность, следует замедлиться и задать себе следующие вопросы: а где я сейчас? (в прошлом, настоящем или будущем); что я делаю; как я дышу; что я сейчас ощущаю в теле, чувствую; что я хочу; что я теперь на самом деле делаю; что я хочу на самом деле делать; как дышать; что я хочу думать; что я хочу ощущать и чувствовать?

Техника «Биологическое центрирование»

Тело – это продолжение нашей психики. И воздействуя на него, мы можем добиться возвращения душевного равновесия и удовлетворенности.

Почувствуйте и сравните ощущения правой и левой стороны тела на одном уровне, например, правую и левую стороны головы. Все внимание сконцентрировано на ощущениях, возникающих в теле.

Определите, чем отличаются ощущения правой и левой стороны. Как правило, они отличаются друг от друга – одна будет легче (светлее, больше, теплее и т.д.), а вторая наоборот – тяжелее (темнее, меньше, холоднее). По каким именно качествам будут ощущаться различия, зависит от ваших приоритетных каналов восприятия. Если приоритет за визуальным восприятием, то разница будет в категориях светлее-темнее или больше-меньше. Если приоритет за тактильным восприятием – легче-тяжелее или теплее-холоднее.

На ту зону, которая менее комфортна в ощущениях, направьте свое внимание – просто наблюдайте ее хотя бы 2-3 минуты, можно накрыть ее расслабленной ладонью, и вы почувствуете, что она становится более комфортной, сравнивается в ощущениях с парной ей зоной. Так же сравните и понаблюдайте поочередно правые и левые стороны грудной клетки, поддиафрагмальной области (живота) и таза. Сравните свое состояние до и после этого. Что изменилось? Вам было одинаково легко почувствовать верхние и нижние зоны или нет?

Такое внимание к собственному телу запускает механизмы самовосстановления. В таком состоянии мысли не мешают процессам саморегуляции (останавливается внутренний диалог) – ведь вы просто чувствуете, наблюдаете за тем, что происходит, и тело само стремится к наиболее комфортному состоянию. Часть упражнений была

направлена на повышение самооценки, собственной ценности, значимости, повышению чувства собственного достоинства.

Работа с интеграцией прошлого, настоящего и будущего, осознания линии собственной жизни, интеграции психологических травм.

В ходе работы со спортсменами использовались следующие направления консультирования и психотерапии: элементы эриксоновского гипноза, нейролингвистическое программирование, символдрама, эмоционально-образная терапия, элементы телесно-ориентированной психотерапии, ароматерапия.

Таким образом, полученные в ходе исследования результаты позволили считать адекватной работу по решению поставленной в проекте задачи психологического сопровождения спортсменов. Полученные в диагностике результаты стали основой для разработки индивидуальной программы психологической подготовки спортсмена, учитывающей не только особенности личности и физического состояния спортсменов, спортивно важные качества для вида спорта «легкая атлетика», но и текущее психоэмоциональное состояние спортсмена.

1. Гайдамашко И.В., Бабищев И.В. Особенности психологического сопровождения спортсменов с ограниченными возможностями // Человеческий капитал. – 2023. – №12 (180). – Часть 1. – С. 233-239.

2. Практикум по спортивной психологии / Под ред. И.П. Волкова. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.

3. Уляева Л.Г. Комплексная методика повышения психологической готовности спортсменов в период соревновательной деятельности: методические рекомендации. Учебно-методическое пособие. – М.: Торговый дом «Советский спорт», 2020. – 176 с.

УДК 159.95

Психолого-педагогические условия развития познавательных процессов младших школьников

Ри Шин Хян, кандидат психологических наук, доцент кафедры иностранного языка и страноведения Института филологии, истории и востоковедения, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; Enrapture777@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме создания психолого-педагогических условий, способствующих эффективному развитию познавательных процессов у младших школьников. Рассматриваются основные аспекты влияния психолого-педагогических факторов на формирование познавательных процессов. Предлагаются практические рекомендации создания благоприятной образовательной среды, способствующей развитию познавательных процессов.

Ключевые слова: познавательные процессы, психолого-педагогические условия, познавательные процессы, познавательная активность, образовательная среда.

Современное образование ставит перед педагогами и психологами важную задачу – обеспечить эффективное развитие познавательных процессов обучающихся. Эти процессы являются основой формирования интеллектуальных способностей и успешной адаптации в быстро меняющемся мире. В связи с этим, изучение психолого-педагогических условий, способствующих развитию познавательных процессов, представляет особую актуальность. Познавательные процессы представляют собой сложный механизм, который позволяет человеку узнавать и понимать окружающий мир. Эти процессы включают в себя восприятие, внимание, воображение, мышление и память.

Внимание как особый психический познавательный процесс организует деятельность других познавательных процессов и играет значительную роль в структурировании познавательной деятельности в целом. В учебной деятельности особое значение имеет именно произвольное и послепроизвольное внимание.

Восприятие играет особую роль в познавательной деятельности. Оно позволяет фокусироваться на определенных аспектах окружающей действительности, отделяя важное от неважного посредством интегративной деятельности сенсорных систем.

Память как познавательный процесс, обеспечивает возможность сохранять и воспроизводить информацию, полученную в результате формирования опыта. Память по длительности сохранения информации делится на кратковременную, оперативную и долговременную.

Мышление как высший познавательный процесс включает в себя такие мыслительные операции как анализ, синтез, обобщение, сравнение, абстрагирование, и конкретизацию. Эти операции позволяют осознавать и организовывать информацию, выявлять в ней закономерности и формулировать выводы.

Воображение как высший познавательный процесс позволяет формировать образы того, чего на самом деле нет или еще не существует, помогает создавать научные концепции, сценарии, которые могут впоследствии использоваться для разрешения разнообразных задач и проблем.

Познавательные процессы не функционируют отдельно, а сливаются в единой познавательной деятельности, т.е. взаимодействуя друг с другом, обеспечивая возможность осознания поступающей информации, получения знаний, формирования представлений о мире, решения задач, адаптации к окружающей среде, ее преобразованию. Они представляют собой ключ к осмыслению и пониманию окружающего нас мира и самих себя. Развитие познавательных процессов особенно активно осуществляется в специально организованной познавательной деятельности, прежде всего учебной. Эту деятельность осуществляет педагог, специалист в области образования, владеющий не только определенной суммой знаний, умений в той или иной области наук (филология, математика, биология и др.), но и методикой организации и осуществления этой деятельности. Именно он создает педагогические условия для развития познавательной активности обучающихся, следовательно и их познавательных процессов.

Под *педагогическими условиями* мы понимаем «совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на достижение поставленной цели» [4, с. 48].

Следовательно, педагогические условия являются одним из видов педагогической деятельности. Современные исследователи рассматривают указанные условия как: 1) совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса; 2) совокупность мер оказываемого воздействия, направленных на развитие личности субъектов педагогической системы (педагогов или воспитанников), что обеспечивает успешное решение задач целостного педагогического процесса; 3) организацию таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействуют на личностный аспект педагогической системы [5, с. 245].

Факторы, оказывающие воздействие на развитие познавательных процессов человека и когнитивную сферу в целом, представляют собой те внешние и внутренние обстоятельства, которые оказывают определенное влияние на индивида в процессе обучения, воспитания и общего развития. Внутренние факторы включают в себя такие аспекты, как активность, интересы, целенаправленность, мотивацию и волю. В то время как внешние факторы охватывают сферу образовательного процесса и воспитательной деятельности в целом.

К *основным психолого-педагогическим условиям эффективности развития познавательных процессов* учащихся в процессе обучения Е.И. Рогов относит [3, с. 157]:

1. Преобразование традиционной классно-урочной системы в систему организации личностно ориентированного учебно-воспитательного процесса: 1) индивидуализация

обучения: адаптация методов обучения к индивидуальным потребностям и темпам развития каждого ученика; 2) активные методы обучения: внедрение интерактивных форм обучения, например, проектной работы, где учащиеся активно участвуют в процессе обучения; 3) учет интересов: использование тем и материалов, близких к интересам школьников, для увлечения и повышения мотивации к учению.

2. Достижение педагогом соответствия характера педагогического воздействия и внутренних (субъективных) особенностей развития личности школьника: 1) изучение индивидуальных особенностей: анализ и учет индивидуальных особенностей каждого ученика, включая уровень умственного развития, стиль обучения и особенности характера; 2) формирование эмпатии: развитие у педагога навыков эмпатии и способности понимать внутренний мир каждого школьника; 3) гибкость методов: гибкое использование различных педагогических методов, адаптированных под индивидуальные потребности учеников.

3. Формирование направленной мотивации различного рода отношений и деятельности в процессе развития: 1) стимулирование интереса: создание увлекательных сценариев уроков и внедрение практических примеров для поддержки интереса к предметам; 2) учет мотиваций: анализ мотиваций учеников и направление учебной деятельности так, чтобы она соответствовала их интересам и целям; 3) создание позитивного контекста: Обеспечение положительного обучающего окружения, где школьники чувствуют себя успешными и поддержанными.

4. Положительное воздействие педагога на эмоциональную сферу школьников: 1) эмоциональная поддержка: оказание эмоциональной поддержки в сложных ситуациях и создание доверительных отношений; 2) позитивный обратный отклик: акцент на положительных аспектах поведения и успехов учеников, чтобы укрепить их уверенность в себе; 3) развитие эмоциональной грамотности: внедрение образовательных программ, направленных на развитие эмоциональной грамотности у школьников.

5. Формирование адекватного самоанализа и самооценки школьников: 1) саморефлексия: введение методов рефлексии в учебный процесс, чтобы ученики могли анализировать свои успехи и неудачи; 2) обучение критическому мышлению: поддержка развития критического мышления, чтобы школьники могли объективно оценивать свои собственные достижения и прогресс; 3) создание условий для роста: предоставление возможностей для самореализации и успешных достижений, стимулирующих положительную самооценку.

6. Наличие психолого-педагогической компетентности в деятельности педагога: 1) специализированная подготовка: обучение педагогов современным методам обучения и психологическим подходам; 2) постоянное профессиональное развитие: стимулирование педагогов к саморазвитию и посещению тренингов для расширения психолого-педагогических навыков; 3) коллективная поддержка: создание условий для обмена опытом и поддержки между педагогами в учебном коллективе.

Немаловажное значение для развития психических процессов играет познавательный интерес. Для формирования и развития познавательного интереса необходимо выполнение следующих условий:

- укреплять в каждом ребенке веру в свои силы, поощрять, не ослаблять интереса недоверием, негативными оценками;
- развивать у детей чувство собственного достоинства: позиции учителя и ребенка являются равными, партнерскими;
- развивать творческие силы детей, создавать для этого условия;
- использовать приемы, способствующие выходу двигательной энергии.

Человек по своей биологической сути является существом разумным, т.е. понимающим смысл своего существования и умеющим осознанно реализовываться в жизни. По мере усложнения жизни усложнялись и способы передачи опыта для дальнейшего применения. Но эффективным остался понятный и простой способ: *показ*

действий учителем, повторение учеником и получение результата повторения. В психологии такой способ называют психологическими занятиями и упражнениями в игровой форме. Занятия целесообразно проводить для младших школьников в игровой форме, т.к., во-первых, для данной возрастной группы игра еще не потеряла свою актуальность (как ведущая деятельность дошкольника); во-вторых, игра создает условия для актуализации интереса, любознательности в учебной деятельности; в-третьих, снимает излишнее напряжение и негативные переживания, обусловленные осознанием ребенком своей успешности – неуспешности в выполнении учебных заданий, деятельности в целом.

Для полноценного формирования ведущих психических процессов важно развитие сенсорной сферы в рамках формирования системы ощущений и восприятия. Главная задача, решаемая в процессе развития восприятия, – научить школьников выделять и анализировать отдельные признаки или свойства воспринимаемых объектов (цвет, форма), осмысливать увиденное, активно включая в процесс восприятия мыслительную деятельность. Для развития осмысленного восприятия полезны задания на сравнение.

Внимание является основой любой интеллектуальной и практической деятельности. В начальной школе особое значение придается формированию устойчивости внимания, определяемой длительностью сохранения концентрации в рамках одной деятельности, распределению, то есть умению контролировать выполнение одновременно двух или больше действий.

Основным направлением в развитии памяти младших школьников является формирование опосредованного запоминания, использования для запоминания вспомогательных средств (мнемотехники), в том числе знаков-символов. Для этого требуется умение расчленять запоминаемые объекты на части, выделять у них различные свойства, устанавливать между ними определенные связи и отношения.

Мышление включает в себя процесс поиска взаимосвязей и отношений между различными событиями, явлениями и объектами. Особенностью мышления как познавательного процесса является фокус на выявлении связей и отношений, выделении главного и второстепенного, существенного и несущественного в объектах и явлениях. Развитие образного и логического мышления в учебной деятельности во много определяет уровень развития интеллекта обучающихся в целом. Умственное развитие является важной стороной в становлении когнитивной сферы личности младших школьников.

Развитие воображения является важной предпосылкой успешного обучения. По всем школьным дисциплинам имеют место задания, когда надо представить ситуацию, в которой ребенок никогда не был, создавать образы, не имеющие конкретного аналога в окружающей действительности, преобразовывать имеющийся образ, переходить от одной системы отсчета к другой и т.п. Развитие репродуктивного и продуктивного воображения является важной составляющей интеллектуального развития. Формирование воображения осуществляется с помощью заданий, стимулирующих фантазию, предполагающих воображаемые ситуации. К таким заданиям относятся:

- 1) задания на развитие вербальной фантазии: сочинение сказок, историй (например, «представь, что будет, если...»);
- 2) задания на формирование невербальной фантазии (создание нового объекта: животного, механизма и т.п.);
- 3) задания на пантомимическую фантазию (изобразить чайник, машину, поезд и др.);
- 4) задания на развитие зрительного воображения: завершить незаконченный рисунок; нарисовать как можно больше предметов, используя геометрические фигуры и т.п. [5, с. 356].

Развитие личности представляет собой процесс, в ходе которого человек осваивает социальный и общественный опыт в процессе взаимодействия с окружающими. Этот процесс формирует психические особенности индивида, такие как характер, способности, нравственные качества, волевые черты, интересы, склонности и др.

Развитие психических процессов, психики в целом обусловлено как внутренними факторами развития (наследственность, сохранность ЦНС, совокупность задатков и т.п.), так и внешними условиями, в которых это развитие протекает (воспитательные воздействия, обучение и т.п.). Таким образом развитие нельзя выводить только из внешних условий и обстоятельств, потому что эти условия и обстоятельства всегда преломляются через внутренний потенциал индивида, его психический склад, жизненный опыт личности, ее индивидуальные психические особенности. В этом смысле внешнее влияние опосредуется, преломляется через внутренние условия, к которым и относится своеобразие психики индивида, личный опыт.

Таким образом, создание благоприятных психолого-педагогических условий для развития познавательных процессов является важным аспектом образовательного процесса. Использование различных методик и подходов может помочь детям развить свои познавательные способности и успешно адаптироваться к условиям современного мира. Создание благоприятных психолого-педагогических условий также помогает снизить уровень стресса и тревоги у детей, что может положительно сказаться на их здоровье и благополучии. Кроме того, развитие познавательных процессов может помочь детям лучше понимать окружающий мир и принимать более осознанные решения в будущем.

1. Вахрушева Л.Н. Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе // *Начальная школа*. – 2016. – № 4. – С. 63–68.

2. Вьюнова Н.И., Подымова Л.С., Сергеева Е.Д. Психолого-педагогическая диагностика младшего школьника в современных условиях // *Молодой ученый*, 2016. – № 5-6. – С. 24-27.

3. Рогов Е.И. Система работы психолога с детьми разного возраста // *Настольная книга практического психолога в 2 ч.: практическое пособие*. – Часть 1. – М.: Издательство Юрайт, 2023. – 412 с.

4. Самкова И.А. Психологические условия развития познавательной активности в дошкольном возрасте // *Психолого-педагогические исследования*. – 2019. – Том 11. – № 1. – С. 42–56.

5. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т; отв. ред. Н.В. Кормилиня, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 449 с.

6. Шумков М.А., Олешко Т.И. Влияние познавательных процессов на формирование личности: сборник трудов конференции. // *Научное сообщество студентов: материалы XIV Междунар. студенч. науч.-практ. конф.* / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2017. – С. 86-88.

УДК 159.95

Продуктивные психолого-педагогические средства развития воображения и творческого потенциала обучающихся на уроках иностранного языка

Ри Шин Хян, кандидат психологических наук, доцент кафедры иностранного языка и страноведения Института филологии, истории и востоковедения, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; Enrapture777@yandex.ru

Аннотация: Воображение рассматривается исследователями как составная часть творческого процесса. Оно является мощным психологическим фактором в обучении иностранному языку, которое нужно постоянно развивать. Существует большое количество методических приемов, активных форм работы, способствующих развитию воображения и творческого потенциала у учащихся на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: воображение; творчество; методические приемы; психологический процесс; развитие.

Воображение непосредственно связано с творчеством человека, так как оно формируется в процессе творческой деятельности, а не наоборот. Творческое воображение – вид воображения, направленный на создание оригинальных образов, идей, составляющего основу творчества. Воображение относится к группе высших познавательных процессов, оно играет значительную роль в процессе познания, т.к. выполняет функцию опережающего отражения, например, предварительного продумывания будущего действия, вариантов его результата и т.п. Воображение способно создавать новые сочетания и комбинации образов, раскрывать существенные связи и закономерности объективного мира в перспективе – близкой или далекой. Развитое творческое воображение у детей является неотъемлемым компонентом любой формы их творческой деятельности, в том числе учебной.

Воображение – это психический процесс, выражающийся в создании системы образов, представления в нашем сознании, даже без их непосредственного восприятия человеком (например, придумывание костюма на тематический праздник, подарка на день рождения другу и т.п.); в создании программы поведения в ситуации неопределенности; в создании образов, которые заменяют деятельность (например, фантазия – как компенсация негативного переживания); в создании образов, соответствующих описанию объекта (например, ребенок представляет героев, события их жизни во время чтения сказки, рассказа).

С.Л. Рубинштейн отмечает, что воображение необходимо рассматривать как составную часть творческого процесса. «Без воображения был бы невозможен практически любой труд человека. Все школьные предметы не могут полноценно усваиваться без деятельности воображения. Этот процесс играет важную роль, особенно когда нельзя или трудно выполнить необходимые практические действия, или когда они нецелесообразны» [5, с. 375]. Вот почему развитие творческих способностей ребенка на основе развития его воображения создает условия для раскрытия потенциальных возможностей личности ребенка, увеличивает эффективность его деятельности, в том числе и на уроке.

Творческие способности делятся на два типа: 1) *актуальные*, которые применяются в определенный момент, например, когда ученик может придумать, нарисовать, сотворить, сделать и т.д.; 2) *потенциальные*, которые заложены природой в личностной потенции ребенка и до определенного момента не раскрыты.

По мнению О.М. Дьяченко, продуктивное воображение должно обладать следующими чертами, чтобы ребенок безболезненно вошел в школьные условия обучения [2]:

- с помощью воображения он должен быть способен к воспроизведению принципов строения и развития вещей;
- обладать способностью создания целостного образа любого предмета;
- характерна «надситуативность», т.е. тенденция к постоянному выходу за рамки данных условий, к постановке новых целей (что является основой будущего умения и желания учиться, т.е. основой учебной мотивации);
- для продуктивного воображения ребенка характерно мысленное экспериментирование с вещью и способность к включению предмета в новые контексты, а, следовательно, способность к нахождению способа или принципа действия.

Воображение является важнейшим познавательным психическим процессом в изучении иностранного языка. Благодаря прежде всего воображению учение может ориентироваться, искать решение задачи без прямого вмешательства практических действий. Это очень важно в ситуациях, когда то или иное действие или деятельность неисполнимы или затруднены в своем осуществлении, или просто нецелесообразны.

Физиологическим механизмом воображения является возникновение новых сочетаний и комбинаций из уже сложившихся связей в коре головного мозга. Правое полушарие создает картину упрощенности, а левое позволяет выразить информацию в мысли, что позволяет осмыслить эту информацию.

Существует множество методических приемов, способствующих развитию у учащихся воображения и творчества на уроках иностранного языка. В методике преподавания иностранных языков появляются новые и интересные приемы, способствующие развитию воображения ребенка. Среди них можно выделить такие как: проектная деятельность, использование песен для расширения объема словарного запаса изучаемого языка и улучшения произношения, активные формы работы (ролевые игры), нетрадиционные формы обучения (например, театрализация диалогов), работа с устойчивыми и образными выражениями и т.п. Использование данных методических приемов не только способствует развитию воображения и творчества обучающихся на уроках иностранного языка, но и более эффективному изучению языка, что повышает интерес к изучаемому предмету.

П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров выделяют следующие методические приемы, способствующие развитию воображения и творчества на уроках иностранного языка [3, с. 178]:

1. *Использование песен.* Песня является достаточно активным фактором, эмоционально воздействующим на развитие воображения и творчества на уроках английского языка. Она может использоваться на уроке английского языка не только как средство организации паузы, отдыха, но и как своеобразная опора для формирования фонетических, лексических и грамматических навыков обучающихся. Содержание песни может стать основой для обучения общению на изучаемом языке, для знакомства с культурой страны изучаемого языка. Для реализации этого приема используются: кассеты с записями песен в исполнении английских детей; книга для учителя; тетрадь ученика.

Принимая во внимание возраст учащихся, основу обучения с использованием песни, должны составлять те или иные игровые формы проведения урока. Песни при этом должны быть подобраны таким образом, чтобы они могли обеспечить повторение изученной лексики. Важно, чтобы предложения песен были ни длинными и ни короткими, а ритм и мелодия достаточно просты.

Песни в изучении иностранного языка могут использоваться в методике их разучивания с обучающимися. В данном случае необходимо уделять внимание точности произношения иностранных слов, использованию целесообразной содержанию текста песни мимики и жестов. Исполняя песни, дети должны сопровождать слова соответствующими движениями, демонстрируя все то, о чем они поют. Такая манера исполнения песен способствует лучшему пониманию и запоминанию изучаемого материала.

Кроме этого, песни могут использоваться на уроках английского языка для отработки фонетического строя иностранной речи, произнесения звуков. Песни в сочетании со специальными фонетическими упражнениями, являются действительным стимулом для отработки звуков иностранного языка, например, английского. Содержание песен позволяет организовать различные игры, способствующие формированию произносительных навыков, многократному повторению лексико-грамматического материала, созданию условий для обучения общению на английском языке.

2. *Активные формы работы при изучении иностранного языка, направленные на развитие воображения и творчества.*

Игра и/или активные формы работы являются важными средствами для изучения иностранного языка на уроках. Они значительно повышают интерес к изучению иностранного языка у детей за счет занимательности и вовлеченности детей в работу. Примером может стать игра «Professions». Суть её заключается в следующем: каждый участник вытягивает карточку с профессией. Задача учеников описать самые важные

качества и умения, которыми должен обладать грамотный специалист в данной области. То есть ученику необходимо по теме «профессия» аргументированно отстаивать свою точку зрения. Это создает условия для отработки лексики по заданной теме.

Ролевая игра – это интерактивный метод обучения, который представляет собой моделирование различных ситуаций прямо на уроке. Такая методика преподавания английского используется для освоения нового материала и закрепления пройденного, для развития творческих способностей учащихся [6, с. 159]. При этом ролевая игра – это не только прием, который помогает учащимся совершенствовать свои речевые навыки и умения, попробовать свои силы в актерском мастерстве, но и прием, способствующий развитию воображения и творчества на уроках английского языка. В ролевых играх не важно, какой уровень знаний имеют участники, поэтому их желательно проводить с самого начала обучения английскому. Проецировать события и моделировать реальные ситуации очень важно, также важно хорошо готовиться к таким занятиям и писать сценарий.

3. Работа с устойчивыми и образными выражениями на уроках английского языка как прием развития воображения и творчества.

Работа с устойчивыми и образными выражениями при изучении английского языка является необходимым и многофункциональным методическим средством. Упражнения с такими элементами языка, как образные сравнения, пословицы, фразеологические обороты, поговорки, – повышают мотивацию обучающихся, помогают им преодолеть трудности в изучении языка. Особенно, если эти упражнения приготовлены в форме игры. Такие упражнения помогают учащимся выработать лингвострановедческий подход при изучении иностранного языка. Необходимость поиска средств эквивалентного перевода выражений на родной язык развивает переводческие навыки и умения. Работа с образными выражениями позволяет расширить словарный запас иностранных слов у ученика.

На начальном этапе обучения иностранному языку легче всего воспринимаются упражнения на сравнение. Данные выражения подбираются в соответствии с частотой использования в современной речи, их общеупотребительностью и необходимостью для обучаемого. Их внедрение в процесс обучения идет от совпадающих с русскими выражениями до полностью расходящихся с ними. Такие случаи вызывают особые трудности при переводе. При этом необходимо заострить внимание обучаемого на точность запоминания всех компонентов, так как даже опущение артикля или его изменение приводят к изменению значения всего выражения.

Работа с устойчивыми и образными выражениями может проводиться на всех этапах урока: на этапе узнавания, адекватного перевода, запоминания. Работа с устойчивыми и образными выражениями не только стимулирует интерес учащихся к работе со словарем, но и способствует развитию воображения и творчества на уроках иностранного языка.

Таким образом, воображение – это психический процесс, способствующий формированию новых чувственных или мыслительных образов, идей на основе преобразования впечатлений, полученных от реальности, от прошлого. Современные школы нуждаются в применении разнообразных методических приемов, способствующих не только повышению интереса к учению, но и развивающих воображение и творческие способности учащихся. Как известно, без воображения был бы невозможен любой труд человека, в том числе и учебная деятельность, так как невозможно трудиться, не представляя себе конечного результата.

Существует много методических приемов, способствующих развитию воображения и творчества на уроках иностранного языка. Это использование проектной методики, активных форм работы, устойчивых и образных выражений, песен, нетрадиционных форм обучения и др. Применять эти приемы необходимо не только на уроках иностранного языка, но и на других уроках для того, чтобы повышался уровень знаний учащихся, а он напрямую зависит от уровня развития воображения, которое в свою очередь связано с

использованием различных методических приемов, в основе которых лежит творческий подход учителя к организации урока.

1. Бейсембаева А.К. *Игровые технологии в обучении (на примере преподавания иностранного языка)* // Молодой ученый. – 2018. – №44. – С. 255-257.

2. Дьяченко О.М. *Развитие воображения дошкольника: методическое пособие для воспитателей и родителей.* – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 127 с.

3. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. *Технология игры в обучении и развитии: Учеб. пособие.* – М.: Наука, 2017. – 270 с.

4. *Развитие творческих способностей учителя и учащихся: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции / под общей ред. Т.В. Соловьевой.* – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 304 с.

5. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии.* – СПб.: Питер, 2018. – 713с.

6. Уварина Н.В. *Актуализация творческого потенциала младших школьников в образовательном процессе.* – Челябинск: Взгляд, 2007. – 295 с.

УДК 37.091.33

Психолого-педагогические особенности организации проектной задачи как условия формирования учебной самостоятельности младших школьников

Румянцев Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; lunimarum@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается возможность формирования учебной самостоятельности у младших школьников. Это обусловлено психолого-педагогическими особенностями проектной задачи в становлении компонентов учебной деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность; проектная задача; младший школьник; учебная самостоятельность.

Проблема формирования самостоятельности младших школьников до сих пор является актуальной. Это определяет поиск ответа на вопрос о том, как должен быть организован образовательный процесс, чтобы происходило формирование самостоятельности у младшего школьника? При этом необходимо учитывать, что именно становление самостоятельности рассматривается как основной вектор взросления человека [5].

Младший школьный возраст характеризуется благоприятным периодом для формирования учебной самостоятельности, которую ещё рассматривают как «умение учиться» (Г.А. Цукерман).

Большой вклад в изучение детской самостоятельности внёс Л.С. Выготский [1]. Проблему формирования у младших школьников учебной самостоятельности рассматривали Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, А.Л. Венгер, В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман и другие.

Мы разделяем мнение Г.А. Цукерман о том, что становление самостоятельности следует рассматривать через овладение младшим школьником компонентами учебной деятельности. И в этом случае, следует определять самостоятельность как учебную самостоятельность. Следовательно, учебная самостоятельность – это характеристика субъекта учебной деятельности, способного к самостоятельной постановке учебной задачи, умеющего планировать и выбирать способы решения, обладающего самоконтролем и самооценкой [5]. На основании этого, можно предположить, что становление учебной самостоятельности младшего школьника определяет деятельностный подход в образовании, построенный на основе учебной деятельности [1].

В поиске педагогической технологии, которая бы способствовала становлению учебной самостоятельности, мы остановились на проектной задаче. По мнению А. Б. Воронцова, под такой формой деятельности понимается задача, «...в которой через

систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка *результата* («продукта»)» [2, с. 9]. Это качественно другой тип знания – «живое знание», по утверждению В.П. Зинченко, «которое отличается тем, что оно не может быть усвоено, но должно быть построено» [3, с. 34].

Составляющие проектной задачи:

- умение определять цель учебной задачи;
- умение планировать учебное задание;
- умение выбрать действие, способ, средства и целесообразно выполнять учебную задачу;
- умение контролировать ход и ожидаемые результаты;
- умение оценивать полученные результаты.

Наше исследование проходило на базе 3 класса (в исследовании приняло участие 129 обучающихся).

В соответствии с научно-исследовательской практикой студентов Института психологии и педагогики СахГУ профиля «Начальное образование», в рамках также учебной дисциплины «Методика преподавания окружающего мира», были разработаны проектные задачи. Студенты активно приняли участие в их реализации с учащимися в течение учебного года. Проектная задача стала занимать важное место, как на уроке, так и во внеурочной деятельности младшего школьника. Такие дни стали образовательным событием для младших школьников.

Важным условием при составлении проектных задач, являлась реальность поставленной учебной задачи и их краеведческая направленность. Так были разработаны проектные задачи, направленные на подготовку справочника для учащихся по выполнению заданий в ВПР «Наш край родной», книжка-малышка для старших дошкольников «Красная книга Сахалина», разработка туристического путешествия по родному краю и экскурсии по достопримечательностям города Южно-Сахалинска и др.

Технологическая карта становления учебной самостоятельности выглядела следующим образом:

1 этап. *Планирование работы в группе.* На этом этапе младшие школьники самостоятельно планируют свою деятельность при знакомстве с проектной задачей, определяют средства её выполнения. Особое внимание следовало уделить поиску вариантов реализации поставленной цели.

2 этап. *Самостоятельная работа группы при выполнении учебных задач.* Обязательным условием стала работа младшего школьника с различными источниками информации, в т.ч. ИКТ, а также со схематическими изображениями, моделирование.

3 этап. *Рефлексия проведённой совместной деятельности.* На этом этапе младшие школьники учились оценивать свою деятельность, личный вклад в работу группы и т.п. Важным моментом стало восстановление этапов работы группы в ходе всего выполнения проектной задачи; какие открытия смогли сделать и над чем придётся дальше работать.

О положительном влиянии участия детей в решении проектных задач на становление учебной самостоятельности демонстрируют следующие показатели (таблица 1).

Таблица № 1 – Качественные изменения в мотивационной сфере школьников (по методике М. Р. Гинзбурга)

Мотив / этап	учебный	социальный	оценочный	игровой	внешний
констатирующий	16	16	30	22	16
контрольный	30	22	22	18	8

Мотивом деятельности младшего школьника в данном случае является неполучение хороших оценок, а учебно-познавательный интерес, поисковая совместная деятельность.

Таблица № 2 – Сводная таблица показателей уровня развития учебной деятельности
(экспертная оценка по методике Г.В. Репкиной – Е.В. Заика)

Уровень / этап	низкий	допустимый	средний	высокий
констатирующий	26	26	44	4
контрольный	16	18	50	16

Таблица № 3 – Показатели познавательной самостоятельности
(по методике А.М. Щетининой)

Уровень / этап	низкий	средний	высокий
констатирующий	52	32	16
контрольный	16	58	26

Таким образом, решение проектных задач – это поддержка индивидуальности младшего школьника, его самостоятельности.

Результаты совместной работы педагогического коллектива МАОУ Гимназии № 2 г. Южно-Сахалинска и студентов Института психологии и педагогики СахГУ показала положительную динамику формирования учебной самостоятельности младшего школьника посредством решения проектных задач краеведческой направленности. Мы применили известный метод проектной задачи. На наш взгляд, это позволило обогатить педагогическую практику задачного подхода к организации учебной и внеучебной деятельности младшего школьника. Студенты «погрузились» в эту проблему, которая нашла отражение в написании курсовых и дипломных работ. Сделана подборка диагностических методик, способствующих отслеживанию показателей учебной самостоятельности младшего школьника педагогами.

Работа будет продолжена по апробированию Образовательного события в подростковой школе, с целью дальнейшего развития самостоятельности обучающихся.

1. Давыдов В.В., Маркова А.К. Концепция учебной деятельности младших школьников // Вопросы психологии. – 1981. – №6. – С. 13-26.

2. Воронцов А.Б. Проектные задачи в начальной школе. – М.: Просвещение. – 2011. – 172 с.

3. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики: (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова): / [При участии С.Ф. Горбова, Н.Д. Гордеевой]. – М.: Гардарики, 2002. – 431 с.

4. Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. В помощь учителю начальных классов. – Томск: из-во «Пеленг». – 1993.

5. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. – 2010. – №4. – С. 77-90.

УДК 37.02

Использование цифровых технологий для организации и проведения уроков в современной школе

Федоренко Татьяна Григорьевна, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; fedorenko-tatyana@bk.ru

Аннотация: Современная система образования требует пересмотреть образовательные технологии, необходимо создавать систему образовательных технологий, в которой будет учитываться личностное развитие учащихся, их интересы, склонности, способности и возможности. Среди эффективных методов обучения в

школе называют цифровые технологии. В статье рассмотрены вопросы организации и условия проведения уроков с помощью цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровые технологии, цифровые сервисы.

Внедрение средств цифровых технологий в учебный процесс неразрывно связано с техническим оснащением школы. В составе школьной информационной среды должны быть предусмотрены средства, обеспечивающие возможность обмена текстовыми документами и изображениями с внешними устройствами:

- учебно-методическая база для проведения занятий и самостоятельной работы обучающихся;
- средства обучения (учебные пособия, наглядные пособия, методические пособия и разработки);
- средства контроля знаний и умений обучающихся (средства тестирования);
- учебный класс, оснащенный персональными компьютерами, объединенными в локальную сеть, компьютерной техникой, необходимым УМК, программным обеспечением и мультимедийным оборудованием.

На этапе разработки учебного процесса учитель определяет необходимое аппаратное и программное обеспечение. В качестве цифровых технологий используются: ПК, мультимедийный проектор, экран, принтер, сканер, ксерокс, видеомagniтофон, магнитофон, видеокамера, фотоаппарат, диктофон. Компьютер выполняет функции тренажера, контроля, обучения, а также позволяет осуществлять интерактивное сопровождение обучения. Используя компьютер на уроках, учитель может погрузить учащихся в цифровую среду.

Основные цели использования цифровых технологий в образовательном процессе включают:

- облегчение работы педагогов;
- расширение возможностей обучения и развития учащихся;
- повышение качества образования.

В настоящее время множество школ оснащены современным цифровым оборудованием, позволяющим учителям проводить уроки в различных форматах: создавать интерактивные презентации, проводить видеоконференции, делиться учебными материалами онлайн.

Целью применения цифровых технологий являются решение следующих задач:

1. Повысить мотивацию учащихся в школе, разбудить у них любопытство к активному участию в образовательной деятельности и помочь им сосредоточиться на процессе обучения.
2. Стремиться к разработке более эффективной и современной системы обучения, гарантировать индивидуальный подход к каждому студенту, минимизируя затраты времени и ресурсов.
3. Развивать навык использования современных информационных технологий у учащихся, обучая их поиску, анализу, оценке, преобразованию и применению информации в учебной и другой деятельности.
4. Улучшить обучение, добавив больше разнообразия и интереса в учебный процесс.
5. Оптимизировать время, затрачиваемое на подготовку к занятиям и мониторинг прогресса в обучении.
6. Содействовать развитию цифровой грамотности учащихся.
7. Создавать среду, которая будет способствовать развитию творческого потенциала учащихся.
8. Гарантировать мониторинг результативности образовательно-воспитательного процесса.

Основные принципы использования цифровых технологий в обычной практике педагогической деятельности:

1. Постоянно совершенствоваться в области компьютерных технологий, быть в курсе всех последних достижений в сфере информационных технологий и иметь представление о новейших программных продуктах. Развивать у обучающихся навык самостоятельной работы с различными источниками информации, такими как книги, журналы, интернет-ресурсы и прочее.

2. Использовать соответственно педагогическим целям, что значительно улучшить процесс обучения. Отмечается, что применение цифровых технологий должно осуществляться осознанно и с учетом их педагогической ценности. Если задачи обучения не совместимы с использованием цифровых средств, то их применение может быть неэффективным и даже отрицательно сказаться на результате обучения. Важно учесть, что эффективность обучения зависит не только от технологий, но и от умения педагога грамотно использовать их в образовательном процессе. Если использовать их правильно и согласно их цели, они могут способствовать повышению качества обучения.

3. Демонстрировать все возможности компьютерных программ и сервисов на своем личном опыте. Если учитель применяет достижения цифровых технологий в своей повседневной работе, то ученикам будет легко овладеть основными методами. Главное – понимать, что каждое использование цифровых технологий связано с определенной учебной задачей и педагогической стратегией.

Цифровые технологии могут быть использованы на уроках всех типов на любом этапе.

1. При изложении нового содержания. Цифровые инструменты позволяют эффективно представлять обучающимся тему урока, выявлять проблему; увлекательная мультимедийная презентация может сопровождать выступление педагога, обогащая его видео- и аудиофайлами, иллюстрациями и графиками.

2. При организации самостоятельной работы учащихся, использование цифровых технологий открывает возможности для проведения как индивидуальных, так и групповых заданий. Во время урока, ученики могут заниматься поиском и отбором информации, разрабатывать креативные задания и создавать мультимедийные продукты.

3. При оценке и мониторинге успеваемости обучающихся использование цифровых технологий предоставляет возможность проведения контрольных и самостоятельных работ в современном формате, таких как интерактивные онлайн-тесты и викторины. Кроме того, такие технологии позволяют быстро проверять результаты и записывать их в базы данных.

Рассмотрим модель организации урока, которая включает в себя применение современных цифровых технологий [2].

В начале занятия педагог осуществляет диалог, в процессе которого определяет готовность учеников к самостоятельной работе с электронными ресурсами и вводит новые понятия. Если необходимо, учитель показывает особенности работы с программными продуктами. Учащимся предлагаются индивидуальные задания.

На следующем этапе урока происходит одновременная работа с электронным ресурсом под руководством учителя, а затем уже можно проводить самостоятельную работу. На данном этапе учитель выступает в роли консультанта для учеников, наставника, руководителя и организатора процесса исследования, поиска и обработки информации.

На третьем этапе урока следует поработать ученикам с различными учебными материалами, но без использования компьютера. Для этого можно предложить ситуацию или задачу, которые помогут учащимся достичь поставленных целей на уроке.

Последовательность этапов урока может быть изменена в зависимости от конкретного учебного занятия. Например, на втором этапе можно предложить систему упражнений и заданий, которая поможет учащимся подготовиться к использованию

цифрового образовательного ресурса, а само использование электронного ресурса станет главным моментом урока. Для проведения самостоятельной работы учащихся с цифровыми технологиями во внеурочное время требуется доступ к ресурсам. С помощью цифровых технологий ученик, пропустивший тему, может самостоятельно познакомиться с пропущенной темой.

Чтобы эффективно использовать цифровые технологии на уроке необходима серьезная, тщательная подготовка учителя. Для этого он должен учитывать дидактические, психологические и гигиенические требования, чтобы разработать программу управления учебным процессом и спланировать урок. Учитывая требования дидактики, психологии и гигиены, которые предъявляются к проведению урока, учитывая возрастные особенности учащихся, учитель должен иметь навык выбора наиболее подходящего для урока вида цифровых технологий.

Учителю необходимо определить роль урока в системе изучения определенной темы, затем определить цели и задачи урока. Точное определение основной цели поможет выстроить правильную и точную логику будущего урока. Большое значение имеет выделение основной цели, которая определяет всю логику будущего урока. Цели должны быть сформулированы конкретно и направлены на развитие ученика от уровня знания до понимания и далее к творчеству. Такое развитие личности, на этапе которого формируются личностные качества, повлияет на его взаимодействие с миром, окружающей средой и самим собой.

Структурирование урока является важным шагом в процессе его разработки. Предстоящий урок должен быть оформлен документально. Необходимо определить при разработке содержания урока какую информацию нужно предложить ученикам, какие темы они будут изучать самостоятельно, какие задания и задачи предложить на разных этапах коллективной, групповой и индивидуальной работы, какие вопросы нужно задать, какие упражнения дать на длительные периоды времени и как все это проконтролировать у каждого ученика. Выполнив все это можно переходить к следующему: продумать структуру урока, выбрать подходящие материалы и методики обучения. Немаловажным является создание особой атмосферы урока: дизайн класса, использование музыкального сопровождения, даже внешний вид учителя будет иметь значение.

В завершении такой работы в арсенале учителя образуется набор документов, который включает в себя план урока и дополнительные разделы, содержащие всю суть и содержание материала.

При разработке уроков, где использование цифровых технологий играет важную роль, следует учесть несколько важных факторов.

Учитывая принцип обобщения информации, в самом начале осуществляется тщательный анализ электронных ресурсов. Необходимо определить методику их проведения, оценить эффективность использования данного ресурса для различных видов занятий, и разработать основные виды деятельности с использованием этих ресурсов в учебном процессе, принимая во внимание гигиенические требования при использовании компьютера обучающимися.

Необходимо продумать организационные формы урока. В классе устанавливаются несколько рабочих мест, на которые ученики распределяются в зависимости от их уровня подготовки, а руководитель следит за их работой. При этом рекомендуется иметь отдельное место для ученика, не обладающего навыками работы с компьютером. Вначале, пока учащиеся осваивают эти навыки, ученикам предоставляется возможность обучаться компьютерной грамотности вместе с учителем за одним компьютером.

Таким образом, с помощью цифровых технологий на уроках в школе можно достичь следующих результатов: улучшение содержания учебной деятельности учеников; придание учебному процессу более современного и привлекательного облика для детей; создание более интересной учебной информации, используя визуальные образы; повышение качества обучения и стимулирование желания учиться; сделать уроки более

наглядными и динамичными. При этом необходимо учитывать, что использование компьютера в обучении не означает замену учителя и учебника, а является дополнительным и вспомогательным средством. Компьютер выполняет определенные функции, но не заменяет роль педагога. Он предоставляет помощь в проведении занятий, а не замещает учителя. Поэтому в работе с компьютером основной целью должно быть обучение детей. В настоящее время существует большое количество программ, которые предназначены для организации учебного процесса на компьютере.

В настоящее время государство ставит перед образовательными учреждениями задачу создания личности, которая будет гармонично развита и адаптирована к постоянно меняющимся реалиям современного мира. Особенно это важно в условиях формирования постиндустриального общества, развития информационных и коммуникативных технологий, рыночной экономики и сферы услуг. Эта задача является основой Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. В соответствии с ФГОС современный выпускник Согласно ФГОС НОО современный выпускник – это человек «осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества; активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества; умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике; уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов».

Все это объясняет необходимость внедрения уроков с использованием цифровых образовательных технологий. Такие уроки являются неотъемлемой частью современного образовательного процесса в школе. Они объединяют классическую (традиционную) методику обучения с использованием современных цифровых технологий, сохраняя связь с традиционными педагогическими методами. Использование цифровых технологий в современной школе влияет на интерес ученика к образовательному процессу, активизирует его познание и обеспечивает более эффективное освоение программного материала.

Необходимо выделить педагогические условия использования цифровых технологий, которые отражены в трудах известных ученых (Е.П. Ильин, Л.И. Божович, Роджерс К., Скиннер Б.Ф., Р. Райан и др.), а также нормативно-правовых документах, регламентирующие образовательные отношения.

1. Соблюдение принципов, определенных в Законе «Об образовании в Российской Федерации»:

- принцип гуманизации и демократизации образования направлен на стимулирование мотивации младших школьников к учебной деятельности путем заботливого отношения учителя к учащимся и уважения индивидуальности каждого из них;
- варьирование в системе образования – использование метода совместного обучения, разделение обучающихся на малые группы, парами или тройками, в зависимости от их интересов и способностей, а также уровня интеллектуального развития, выполнение ими учебных заданий, учитывающих особенности каждой группы;
- индивидуальный подход в образовании – учет уникальных психологических характеристик каждого учащегося (таких как характер, темперамент, развитие, уровень умственных процессов и прочее) в процессе обучения.

2. Включение разнообразных цифровых методов в образовательный процесс для школьников, включающих компьютерное и техническое обучение, использование интернет-технологий, внедрение программного обучения, искусственного интеллекта и машинного обучения, применение геймификации, а также обучение программированию для школьников и другие подобные методы.

3. Применение различных программ обучения (использование методик, созданных педагогами-новаторами: В.Ф. Шаталовым, И.П. Ивановым, Е.В. Бондаревской, Ш.А. Амонашвили) с целью разнообразить подходы к обучению.

4. Гарантирование наличия необходимых ресурсов для образовательной организации, включая информационные, технические, методические и кадровые ресурсы. Постоянно повышать квалификацию педагогов и руководителей школы, чтобы они могли эффективно работать с информационными образовательными платформами. Оснащение школ компьютерами, программным обеспечением и интерактивными цифровыми учебниками, а также создание специальных кабинетов для работы с электронно-вычислительной техникой.

5. Использование традиционных и интерактивных подходов к обучению с помощью цифровых технологий (включая обучение путем практических действий, игры с образовательной целью, тренинги, коллективное обсуждение, интенсивные занятия).

6. Одним из способов контроля и оценки эффективности приобретенных и закреплённых знаний и навыков у школьников является использование электронного дневника, который позволяет регулярно отслеживать результаты их обучения.

7. Для повышения учебной мотивации у школьников можно использовать различные методы поощрения, такие как вручение электронных сертификатов и благодарственных писем, размещение фоторепортажей с школьных мероприятий в новостной ленте, а также ведение электронных портфолио учащихся [1].

Использование новейших информационных технологий позволяет превратить обычное выполнение упражнений в захватывающий процесс. Существует множество сервисов, которые предлагают возможность создания интерактивных заданий.

LearningApps – полностью бесплатный веб-сервис. Данный сервис предоставляет возможность создания интерактивных уроков, позволяя пользователям выбирать готовые упражнения или создавать собственные на основе представленных шаблонов. В сервисе предусмотрено множество различных типов упражнений, включая «Хронологическую линейку», «Классификацию», «Кроссворд», «Заполнение пропусков», «Викторину с выбором правильного ответа», «Поиск пары» и другие. Кроме того, сервис позволяет создавать классы и назначать задания, что упрощает и автоматизирует процесс проверки.

WordWall – это сервис, который предлагает возможность создавать разнообразные типы заданий, такие как «Случайные карты», «Анаграмма», «Найди пару», «Пропущенное слово», «Групповая сортировка», «Диаграмма с метками», «Поиск слов», «Погоня в лабиринте» и другие. Особенностью этого сервиса является возможность изменять шаблон задания и изменять тему его оформления. Например, при выполнении задания на определение частей речи, ученики могут побывать в различных местах, таких как джунгли, космос, дикий Запад, читальный зал и т.д. Также сервис позволяет настраивать таймер, устанавливать уровень сложности задания. Для выполнения заданий не требуется регистрация на сайте. В разделе "Мои результаты" можно просмотреть количество попыток, которые сделал ученик, ошибки, допущенные им, а также рекомендуемую отметку. Задания можно выполнять на компьютере, телефоне, планшете и интерактивной доске.

Онлайн-сервис GamiLab позволяет создавать тестовые задания (викторины) по самым различным темам русского языка в виде игр «король гор», «велогонка», «исследователь». Например, в игре «Велогонка» нужно не просто верно отвечать на задания, но и управлять гонщиком. Несомненно, организация проверочной работы в такой форме будет интересна школьникам. GamiLab предлагает широкий выбор игровых форматов, что позволяет сделать обучение более интересным и захватывающим. Онлайн-сервис обеспечивает возможность создания персонализированных викторин, а также предлагает готовые варианты для различных уровней сложности.

ЕТреники – это интернет-платформа, которая позволяет учителям создавать учебные тренажеры онлайн. С помощью браузера можно настроить небольшие веб-приложения,

которые помогут детям развивать навыки в различных областях. Особенным типом тренажера, предлагаемым сервисом, является «Морфанки», который помогает ученикам разбирать слова на составные части. Тренировку можно начать с простых слов и постепенно усложнять задания.

Quizlet – это бесплатный сервис. Информация предоставляется в виде учебных карточек, что позволяет запоминать любую информацию без особого труда. Для этого требуется найти в базе или создать собственный интерактивный материал (можно карточки), добавляя к ним иллюстрации и аудиофайлы. В игровой форме выполнить упражнения и играть в игры для запоминания учебного материала. Такой формат заданий позволяет тренировать учебные навыки чтения, говорения, аудирования и письма. Материалы удобно повторять в любое время в любой момент с помощью мобильных приложений.

Wizer. С помощью сервиса можно создавать различные учебные материалы – добавлять к ним видео, аудио, изображения и различные типы вопросов. Можно поделиться материалами с учащимися через Google Classroom или любую систему управления обучением. А также можно проверять лично и оставлять персональные комментарии. Можно настроить автоматическую систему проверки. Быстро создавать самые разные типы вопросов: открытые вопросы, множественный выбор, подходящие пары, заполнение пустых полей, заполнение изображений и таблиц и так далее.

Quizizz. Этот сервис для создания викторин, опросов и тестов. Учитель создает тест или викторину на своём компьютере, а ученики могут отвечать на вопросы со своих мобильных устройств. Одинаковые задания получают все ученики, но каждый увидит случайную последовательность вопросов на персональном мобильном устройстве, что дает возможность работать с тестом в индивидуальном темпе. В свою очередь учитель имеет возможность отслеживать работу каждого ученика и получать общую картину работы всего класса. Полученные данные будут сформированы в таблице Excel. При необходимости можно воспользоваться готовыми тестами из библиотеки Quizizz, а не только своими.

В статье выполнен обзор цифровых сервисов. Данные инструменты необходимо использовать современному учителю на уроках. В завершении хотелось отметить, что осмысленное и рациональное использование дидактических возможностей информационных технологий – это одно из эффективных средств повышения качества обучения, развития личности обучающегося усиления мотивации к учебным предметам.

1. Блохина Н.Ю., Кобелева Г.А. *Современные образовательные технологии в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда»: учебно-методическое пособие.* – Киров: КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2020. – 70 с.

2. Ильясов И.И. *Структура процесса учения.* – М.: Изд-во МГУ, 2016. – 199 с.

УДК 159.9

Психологические факторы успешности в образовательном процессе

Яссман Виктор Павлович, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей, юридической и инженерной психологии, ФГБОУ ВО «Дальневосточный институт путей сообщения»; Хабаровск; ORCID 0000-0002-2356-3119; yassman.vik@yandex.ru

Аннотация: Статья посвящена проблеме соотношения невербального и вербального способов репрезентирования информации, её когнитивной обработки и мысленного преобразования как условия успешности образовательного процесса.

Ключевые слова: текст; информация; язык; понятие; интеллект; познавательная деятельность; преобразование информации; мышление; концепт; графическая визуализация; символ; геометро-динамическая образность.

Как бы не менялись подходы к оптимизации образовательного процесса, его онтологической основой всегда будет информационный процесс, а именно, то, как

информация преподносится слушателям, как она ими воспринимается, осмысливается и усваивается. С позиций когнитивной психологии процесс переработки информации подразумевает не только множество когнитивных операций, но и требует учёта нейропсихологического статуса субъектов, что выступает фактором индивидуальных различий в ходе освоения знаний. Речь здесь идет не только об индивидуальных особенностях памяти, внимания, мышления и речи, но о таких свойствах интеллектуальной деятельности как когнитивная стратегия переработки информации, интеллектуальная активность и языковая компетентность.

Любая предметная область, осваиваемая студентами, образована системой понятий, описывающих проблемное поле данной деятельности, соответствующие её предмету явления и закономерности, теории и концепции, круг задач и способы их решения. Каждая изучаемая предметная область – это прежде всего текст, как система знаковых единиц, основными свойствами которой являются смысловая связность и цельность. В семиотике под текстом понимается осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации. И

зучение предметной области создаёт необходимость освоить соответствующий ей профессиональный язык. Однако, знание языка требует не только заучивания терминов, но и способности как понимать их, так и порождать из них те языковые конструкции, в которых раскрывается не только концептуальное понимание предметной сферы, но и осуществляется познавательный процесс.

Это в свою очередь требует соответствующего уровня языковой компетентности и интеллектуальной активности. Таким образом, языковая компетентность и интеллектуальная активность становятся одними из важнейших психологических факторов, определяющих успешность продвижения учащихся в образовательном процессе. Но не менее важная роль отводится навыкам переработки информации, особенно тем, которые основаны на графической визуализации изучаемого предмета.

Наши многолетние эмпирические наблюдения и экспериментальные исследования того, как студенты интеллектуально проявляют себя в ходе образовательного процесса, дают основание утверждать, что многие из них испытывают трудности с обработкой информации. Причём это связано как с индивидуальными когнитивными особенностями учащихся, обусловленными их нейропсихологическим статусом, так и с неэффективными способами и навыками обработки информации.

При стандартном подходе к обучению при лекционной подаче информации, либо лекция дается под запись, либо лектор излагает содержание темы, не затрудняя себя диктовкой. Учащиеся чаще всего, конспектируя лекцию используют способ письменной фиксации содержания лекции, причём линейно, слово в слово, по сути создавая письменную копию устной речи преподавателя. Приводит ли такой способ к пониманию изучаемого предмета большой вопрос. Практика показывает, что при подобном подходе в большей мере эксплуатируется память, а не интеллект, многие учащиеся пытаются заучивать информацию, зачастую упуская значения многих понятий, фигурирующих в тексте. На первый взгляд складывается ощущение, что содержание лекции понятно, но при детальном анализе в понимании материала выявляется множество семантических лакун. Подобные лакуны обнаруживают себя, когда ставится задача дать определение терминам, используемым при описании изучаемого предмета.

Метод определения понятий является одним из ведущих методов научного познания. Не случайно данный метод является одним из эффективных диагностических способов исследования мышления, поскольку он позволяет выяснить, какие системы связей стоят за словом наглядно-действенные или вербально-логические. Тем самым, владея знаниями в области психологии познавательной деятельности в ходе учебного дискурса можно диагностировать уровень мыслительной деятельности студентов. В ряде случаев приходится констатировать тот факт, что осмысление учащимися учебной информации, требующей оперирования научными понятиями, которые вводят предмет в систему

вербально-логических определений происходит посредством житейских понятий, на основе наглядно-действенных связей.

Ещё одним действенным методом, позволяющим исследовать процессы анализа и синтеза, выступает метод сравнения понятий разной степени общности. Сложность задач в данном методе состоит в неодинаковой трудности абстрагирования от различающихся признаков или наглядного взаимодействия объектов, в разной трудности включения этих объектов в определённую категорию. Первый тип ответов заключается в наглядном выделении различных признаков обоих объектов или сближения их в наглядной ситуации. Оба предмета могут быть введены в определённую общую отвлечённую категорию. В этом случае ведущая роль принадлежит уже не наглядно-действенному воспроизведению образа объекта, а вербально-логической переработке информации. При решении задач на сравнение понятий нахождение общего может происходить либо на основе перцептивных признаков, внешне описывающих объекты; либо правильных частных признаков, адекватно описывающих объекты; либо родовых понятий, свидетельствующих о наличии категориального уровня мышления. Дифференцировка понятий может также описываться на перцептивном уровне; либо по частным признакам, не всегда играющим существенную роль; либо по существенным признакам или различиям по функциям.

Применительно к любой предметной области сравнение описывающих её понятий позволяет не только оценивать степень понимания её предмета, но и развивать это понимание. Операции обобщения и дифференцировки понятий становятся основой для классификации понятий. В любой предметной области описываемые в ней явления и закономерности на разных основаниях распределены по группам. Для образовательного процесса важно не только знать соответствующие классификации, но и понимать те основания, на которых они построены. Зрелый интеллект подразумевает способность к абстрагированию, возможность преодолеть наглядное впечатление и произвести операцию выделения отвлечённых признаков. Если у субъекта преобладают сенсорные или наглядно-действенные формы обобщения, то объекты им будут сближаться по общим наглядным признакам: по цвету, по форме, по величине или по принадлежности этих объектов к общей наглядно-действенной ситуации.

Студентам часто трудно обобщить различные взгляды, выделить существенное, собрать разные представления в единую систему, что указывает на репродуктивный характер их познавательной деятельности. Но для того, чтобы понять материал, необходимо отобразить предметное содержание на разных уровнях умственного опыта (символическом, образном, чувственном).

Понимание изучаемого предмета предполагает его вербально определить, увидеть внутренним взором и прочувствовать. Л.М. Веккер, М.А. Холодная и др. отмечали, что формирование мысли обуславливается тремя «языками» обработки информации – знаково-словесным, образно-пространственным и тактильно-кинестетическим. Соответственно и интеллектуальное развитие основано на способности к преобразованию информации с одного «языка» её репрезентации на другие. В рамках теории зрительно-пространственной метафоры как основы абстрактного мышления, предложенной Р. Арнхеймом показана возможность перевода логики семантических отношений в абстрактную образную форму. По мнению Дж. Лакоффа и М. Джонсона, концептуальная структура становится осмысленной вследствие кинестетического воплощения абстрактных пространственных метафор, что не противоречит эксплицитно-символической модели символического познания. Сама структура человеческой новой коры с её третичными (символическими) зонами на стыке ассоциативных областей для зрения, осязания-кинестезиса и слуха показывает, что исходная потенциальная способность к символическому познанию должна основываться на межмодальных синтезах, независимо от обусловленной развитием возможности замены паттернов той или иной модальности в этой полимодальной матрице (квазипространство). Таким образом, проблема соотношения невербального и вербального способов

репрезентирования информации, её когнитивной обработки и мысленного преобразования является важнейшей для понимания структуры, содержания и динамики образовательного процесса. Основными планами когнитивной деятельности здесь выступают образно-символический и речемыслительный, каждый из которых оперирует разными средствами, образом и словом. Само понятие речемыслительная деятельность указывает на роль речи, а соответственно языка в осуществлении интеллектуальной деятельности, а в узком смысле, собственно мышления.

Традиционно выделяют наглядно-действенное, образное и абстрактно-логическое (вербально-логическое) виды мышления. Сформированность последнего считается ключевым для социализации человека. Однако, если ставить вопрос о природе мышления, то мы видим, что, например при исследовании вербально-логического мышления роль натурального языка не является решающей. Во-первых, такие формы вербально-логического мышления, как устная и в особенности письменная речь, не сводятся только к операциям со средствами национального языка. Язык – это знаково-символическая система, посредством которой оформляется и преобразуется та информация, которая в основе своей не является вербальной. В эмпирическом плане отсюда вытекает множество наблюдаемых явлений, когда мы имеем дело с неправильным толкованием людьми сказанного или написанного в текстах, с трудностями или неспособностью выражать и излагать свои мысли, с муками творчества, когда замысел не находит своего адекватного и релевантного воплощения в знаково-символическом тексте.

Мысль симультанна, т. е. целостна и одномоментна во всех своих семантических образующих, которые посредством языковых средств сукцессивно оформляются в развёрнутое высказывание, в котором разные части речи выполняют определённые синтаксические роли. Л.С. Выготский сравнивал этот процесс с дождём слов, проливающимся из облака мысли. Но если понимать когнитивную деятельность как поток сменяющихся репрезентаций, способных транслироваться посредством разных знаково-символических систем, то специфика речемыслительной деятельности приобретает характер межъязыковых переводов информации с одного символического кода на другой. Таким образом эффективная когнитивная деятельность предполагает способность визуализировать и ощущать значения тех слов, посредством которых излагается замысел и вербально описывается соответствующая цели и задачам предметной деятельности система субъектно-объектных, пространственных, временных, причинно-следственных и иных семантических отношений.

Наш интерес связан с изучением роли концептов, посредством которых осуществляется речемыслительная деятельность и с возможностью их экспериментального исследования методом графической визуализации. Основное назначение концептов заключается в структурировании информации в ментальной сфере человека. В когнитивной психологии концепты рассматриваются в качестве единиц ментальной деятельности. Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.Н. Горелов, наоборот, указывают, что концепт кодируется в сознании субъективным чувственным образом, являющимся чувственным компонентом в структуре концепта, и выполняющего роль базовой единицы универсального предметного кода человека. В узком смысле концепт это содержание определённого понятия и значение соответствующего слова.

Письменная речь выступает в качестве высшей формы вербально-логического мышления, а её фундаментом выступает языковая компетентность. Графическая визуализация концептов выступает методическим приёмом для изучения тех операций мышления, которые своими корнями опираются на чувственный и двигательный опыт, а своей верхней частью входят в рефлексивное сознание. Отсюда и операциональный состав умственных действий будет определяться уровнем рефлексивности и способностью посредством геометро-динамической образности на чувственном уровне схватывать идею концепта. С нашей точки зрения графическая визуализация выступает эффективным методом исследования концептов и средством развития способности к преобразованию

информации в планах образно-символического и вербально-логического мышления. Когда встаёт задача не написать понятие, а нарисовать его, появляется новый способ осмысления его содержания. В отличие от звукобуквенного способа фиксации информации, выражение сути понятий в графическом символе качественно меняет режим психической деятельности.

Символ схватывает сущность явления в его целостности и полноте, в нём совмещается образ и идея абстрактное и чувственное. В научном мышлении идея и образ оказываются разделены, в то время как в символическом предмет охватывается в его смысловой целостности, хотя снижается точность его определения. Символы раскрывают то, что невыразимо словами, либо словесное выражение будет недостаточным для того, чтобы описать значение сокровенного в символе смысла. За видимым изображением скрывается глубокий смысл, для расшифровки которого требуется необходимый уровень образования и посвящённость.

Символ самым прямым образом, оказывается связанным с мыслью и языком. А.Ф. Лосев в качестве средства символического мышления рассматривал образ, объединяющий «идейную образность вещи с самой вещью», который может быть представлен такими художественными приёмами как метафора, аллегория, метонимия, эмблема. На тот факт, что «в создании рисунка заключен момент условности, требующий известной свободы мыслительных операций» [69, с 78], обращали внимание все исследователи опосредованной памяти. Г. В. Биренбаум трудность интеллектуальной операции при выполнении задания по методике пиктограмм усматривала в том, что «круг значений слова шире, чем - то одно, которым можно обозначить рисунок». [27] Но и значение рисунка оказывается шире, чем смысл слова. Значение рисунка и слова совпадают лишь в какой-то своей части, а в умении уловить общее в рисунке и слове заключается основной механизм активного образования условного значения. Слово и рисунок становятся двумя разными способами знаково-символического выражения семантики концепта, поскольку обращены к вербальному и невербальному планам мышления. Тот факт, что слово и рисунок обладают своими собственными полями значений, на который обратила внимание Г.В. Биренбаум, подтверждается и нашими наблюдениями. Графическая визуализация концепта требует от субъекта совершения тех умственных действий, которые вне данной задачи без специального обучения многими не совершаются. Нами неоднократно воспроизводился факт различия в понимании респондентами предметного поля концептов, когда в одном случае обсуждение строилось только в вербальном плане, а во втором путём графического изображения обсуждаемого понятия. По самоотчётам респондентов их видение обсуждаемого предмета в случае его графического изображения менялось. Задача нарисовать понятие добавляет к вербальному и образному планам выражения концептов графико-символический. В этом случае действует принцип: «Хочешь понять - нарисуй». В первую очередь этот принцип касается абстрактных концептов.

Известен часто наблюдаемый нами факт, когда человек испытывая трудности вербализации абстрактных понятий помогает себе движениями рук. Например, на задание вербально дать определение понятию «процесс» у многих возникает стопор, но на просьбу показать это руками совершаются верные с точки зрения геометро-динамической образности движения. Когда мы предлагаем дать словесное определение абстрактным понятиям, таким как «свобода» или «рост» и нарисовать их, то именно жестикуляция помогает респондентам находить их ключевые значения. Причём для этих понятий будут специфичны идеи ограничений, переходов, направления действия, что достаточно легко выразить посредством графической символики. А уже отталкиваясь от этой образно-символической основы в известной степени несложно сгенерировать словесное определение. Например, «свобода» – это выход за рамки ограничений. «Рост» - движение вверх, в процессе которого нечто следует по ступеням развития, изменяясь по форме и сущностно. В подобных случаях мы получаем возможность самостоятельно генерировать словесные определения с опорой на геометро-динамическую образность, не обращаясь к

памяти. И этот акт безусловно творческий. Применение нами метода графической визуализации концептов убедительно демонстрирует роль жестов в нахождении способа изображения абстрактных понятий. Когда испытуемые оказываются в затруднении «как нарисовать понятие», то им предлагается выразить его значение руками, как в случае с концептом «свобода». В этом случае испытуемые получают возможность опереться на геометро-динамические характеристики образа, что позволяет быстро обнаружить графическую формулу изображения концепта.

Разрабатывая теорию зрительно-пространственной метафоры как основы абстрактного мышления, Р. Арнхейм утверждал, что любое мышление должно основываться на сверхбыстрых геометро-динамических образах. Доказывая идею «зрительной метафоры» Р. Арнхейм приводит много примеров того, как испытуемые могут создавать геометро-динамические рисунки, отражающие их действительное понимание абстрактных, явно вербальных понятий. С нашей точки зрения геометро-динамические паттерны не только являются чувственной и пространственной данностью, но составляют важную часть семантики смыслового пространства внутреннего мира, образуют чувственно-пространственную основу концептов и мышления. Смысловая суть понятий выражается в геометро-динамической образности. Геометро-динамика образует глубинный семантический слой концептов и отражает внутреннюю логику их понимания.

Мы исходим из предположения о том, что человек мыслит симультанными образованиями, в которых сжато представлен широкий спектр семантических отношений, имеющих чувственно – образную природу (УПК Н.И. Жинкина, замыслы, глубинные структуры). Прием рисования концептов как способ их символического выражения дает возможность обсуждать и осознавать их смысловое содержание, проникая в их глубинную суть.

Потребность изображать и фиксировать мысли определила развитие знаково-символических систем и письменной речи. В ходе исторического развития пиктографическое, а затем идеографическое письмо лежало в основе развития образно-символического мышления и выступило фактором качественного изменения структуры психической деятельности наших предшественников.

Графические образы, выступающие в качестве письменных знаков, и условные связи, их определившие в древних письменных пиктографических и идеографических системах, отображали представления людей того времени о мире. И сегодня метод графической визуализации концептов позволяет исследовать сферу образов – представлений человека, а индивидуальный лексикон (семантическая память) оказывается детерминированным уровнем когнитивного развития субъекта, что отражается в уровне сформированности концептов.

1. Арнхейм Р. *Искусство и визуальное восприятие*. – М.: Прогресс, 1974. – 391 с.
2. Веккер Л.М. *Психика и реальность*. – М. Смысл; Per Se, 2000. – 685 с.
3. Выготский Л.С. *Мышление и речь // Проблемы общей психологии: Собр. соч.: В 6 т. – Т. 2*. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
4. Горелов И.Н., Седов К.Ф. *Основы психолингвистики: Учебное пособие*. – М.: Лабиринт, 2004. – 320 с.
5. Жинкин Н.И. *Механизмы речи*. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
6. Зейгарник Б.В. *Патопсихология*. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 287 с.
7. Лакофф Дж. *Женщины, огонь и опасные вещи: что категории языка говорят нам о мышлении*. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 792с.
8. Холодная М.А. *Интегральные структуры понятийного мышления*. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1983. – 190 с.
9. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин*. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 159.9.072.43

Психолого-педагогические факторы зависимости уровня тревожности детей старшего дошкольного возраста от стиля семейного воспитания

Афанасенкова Елена Леонидовна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; руководитель секции XVI Международной научно-практической конференции «Шамовские чтения»; SPIN-код: 4069-4110; ORCID: 0000-0001-7821-2087; el_afa@mail.ru

Кузьменко Владислав Сергеевич, студент направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Практическая психология личности», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; vk123kuz@mail.ru

Аннотация: В статье представлены результаты исследования по выявлению зависимости между стилями семейного воспитания и уровнем тревожности старших дошкольников. Экспериментальным путем установлено, что наиболее эффективным стилем семейного воспитания является авторитетный, при котором формируется низкий и средний уровень тревожности дошкольников. Самым неэффективным – авторитарный стиль, который обуславливает формирование достаточно высокого уровня тревожности детей, а значит их психоэмоционального неблагополучия.

Ключевые слова: тревога, тревожность, ситуативная тревожность, личностная тревожность, факторы тревожности, характерологические особенности тревожных детей, стили семейного воспитания: авторитетный, авторитарный, индифферентный, либеральный.

По итогам мониторинга Министерством образования Сахалинской области эмоциональной сферы обучающихся разного возраста в динамике с 2016 по 2020 годы, выделяются следующие тенденции: 1) расширение спектра факторов риска, связанных с взаимопониманием в детско-родительских отношениях; 2) прирост в показателях факторов рискованного поведения детей и подростков, 3) повышение уровня реакции фрустрации у детей дошкольного и школьного возраста, то есть восприятия жизненных ситуаций ими как безнадежных и безвыходных (новый негативный результат в исследованиях именно 2020 года) [1]. Данные факторы риска, указывают на то, что произошел пропорциональный рост уровня тревожности в детско-подростковой популяции, в том числе и у детей дошкольного возраста.

Похожая ситуация наблюдается в целом на территории России. Согласно статистике по данным клиники La Salute 2019 года, в России проблемы эмоционального благополучия были выявлены у 900 тысяч несовершеннолетних (2019) [19]. Помимо этого, в аналогичных исследованиях 2020-2023 годов установлено, что за 5 лет число детей с психическими расстройствами в РФ увеличилось на 20%. Уже сегодня каждый восьмой ребенок подвержен состоянию чрезмерной тревоги.

Высокий порог тревожности, по мнению М.Н. Куприянчук, Е.С. Сусловой, О.М. Савкиной и др., у детей дошкольного и младшего школьного возраста влияет на повышение у них уровня беспокойства, неуверенности в себе, эмоциональной неустойчивости, неудовлетворенности возрастными потребностями, на накопление и углубление отрицательного эмоционального опыта, формирование устойчивых негативных прогностических оценок (людей, событий, собственных ожиданий и т.п.), модальность актуальных переживаний и т.п. То есть ребенок начинает сомневаться в своих способностях, силах, возможностях, «вследствие чего происходит дезорганизация не только всей его познавательной деятельности, но и начинают разрушаться его личностные структуры» [10].

Детей, склонных к повышенной тревожности, по мнению И.В. Дубровиной, А.Д. Андреевой, Е.Е. Даниловой, Т.В. Вохмяниной; Е.Л. Афанасенковой, А.С. Мандрыкиной и др., отличают такие *характерологические особенности* как робость, неуверенность,

заниженная самооценка, чрезмерная чувствительность к оценкам окружающих, низкая стрессоустойчивость [6, с. 57]; сниженный эмоциональный тон, немотивированные страхи, безынициативность, боязливость, нерешительность и др. [4, с. 1038]. При этом со временем, если не корректировать повышенную тревогу, она может трансформироваться в тревожное расстройство или тревожность – как устойчивую характеристику личности. Высокий уровень тревожности у ребенка, в свою очередь, резко снижается его работоспособность, увеличивает риск обострения хронических заболеваний [6, с. 14]. То есть профилактика тревожности у детей, прежде всего дошкольного возраста, а также ее коррекция – выступают эффективными условиями для формирования эмоционально устойчивой и психологически здоровой личности. Как отмечают Е.Л. Афанасенкова и А.С. Мандрыкина «в развитии личности достаточно важным является период дошкольного детства, т.к. именно в этот время закладываются основные свойства и качества формирующейся личности, что во многом определяет все последующее её развитие» [4, с. 1037].

К факторам, влияющим на формирование *тревожности* детей, относятся 1) *внутренние факторы*: врожденные особенности высшей нервной деятельности (ВНД), а именно различные сочетания процессов возбуждения и торможения [14], психодинамические характеристики ВНД, например, слабость нервной системы, хаотичность протекания нервных процессов и т.п. [11], 2) *внешние факторы*: качество межличностных отношений, резкая смена социальной ситуации развития, информационная перегруженность, [5, с. 136-137], 3) *субъективные факторы*: внутриличностные конфликты, разнообразные страхи (темноты, одиночества, животных и т.п.), детские психотравмы, 4) *факторы, опосредованные семьей*: противоречивые требования к ребенку, конфликты между членами семьи, завышенные требования к ребенку, не соответствующие его возможностям и стремлениям, неэффективные (деструктивные) стили воспитания, боязнь не соответствовать ожиданиям взрослых, разлука с близкими людьми и т.п. [4, с. 1038]. Это особая система факторов, т.к. семья – является первичной группой для ребенка, обуславливающая ближайшую зону его личностного и социального развития. Именно семья детерминирует общее развитие детей, на что указывают в своих исследованиях Л.Ф. Обухова, О.А. Шаграева, Е.Е. Сапогова, В.С. Мухина и другие [12, 13, 15, 16, 20]. При этом, как отмечают А.Н. Нехорошкова и А.В. Грибанова, «у дошкольников тревожность возникает вследствие фрустрации потребности в защищенности со стороны ближайшего окружения, т.е. еще не является собственно личностным образованием, а представляет собой функцию неблагоприятных взаимоотношений с близкими взрослыми» [14].

Изучением тревожности занимались разные зарубежные исследователи. Само понятие «тревожность» было введено в психологию З. Фрейдом. Он установил различие между «конкретным страхом» (Furcht) и «неопределенным (безотчетным) страхом», носящим глубокий, иррациональный, внутренний характер, т.е. тревожностью (Angst). Помимо этого, З. Фрейд разделял «реальную» и «невротическую» тревожность, и впервые обозначил проблему тревожности как собственно психологическую [21, с. 21].

А. Адлер был одним из первых исследователей детской тревожности. Он полагал, что основной причиной формирования тревожности является врожденная или приобретенная неполноценность организма [2, с. 4].

Ч. Спилбергер и С. Сэразон выделили два вида тревожности: 1) тревожность как состояние – «*ситуативная тревожность*», 2) тревожность как свойство личности – «*личностная тревожность*».

С. Салливан рассматривал тревожность, как фактор, определяющий уровень развития личности. Личность не может быть изолирована от других, начиная с контакта с матерью еще в раннем детстве. В разные периоды своей жизни (особенно в детстве) личность, вступая в межличностные отношения, должна реагировать на определенные события своей жизни повышением уровня тревожности. Так «ребенок должен обладать

развитым восприятием, чтобы заметить опасность, и достаточным уровнем мышления, чтобы прийти к умозаключению о неспособности предотвращения этой опасности» [14], тревожность в этом случае носит сигнальный характер, указывает на ту или иную опасность.

Э. Фромм основным источником тревожности считал внутреннее беспокойство, которое является переживанием отчужденности, а основным путем разрешения этого беспокойства, т.е. тревожности – является проявление различных форм любви между людьми.

В отечественной психологии проблематика тревожности также активно исследовалась, при этом довольно долго не было четкой дифференциации между понятиями «тревога» и «тревожность». Л.С. Выготский в своих работах понятие «тревожность» как таковое не использовал, но выделил три подхода к пониманию сути тревоги: 1) как свойства темперамента, 2) как эмоционального состояния, 3) как черты характера личности.

А.И. Захаров считал, что тревога зарождается уже в раннем детском возрасте и отражает «тревогу, основанную на угрозе потери принадлежности к группе, вначале это мать, затем – другие взрослые и сверстники» [8, с. 6]. При этом тревога при неблагоприятных условиях социальной ситуации развития ребенка в старшем дошкольном возрасте может перерасти в тревожность, т.е. в устойчивую черту характера ребенка.

И.В. Имедадзе связывает состояние тревоги с предчувствием фрустрации. Здесь тревога возникает при антиципации ситуации, содержащей опасность фрустрации актуализированной потребности [9]. В данном подходе фрустрация, включая в себя тревогу – как состояние ее предчувствия. Многократное переживание тревоги в сходных ситуациях приводит к формированию тревожности как уже устойчивой характеристике личности.

А.В. Петровский отмечает, что повышенная тревожность проявляется при нервно-психических заболеваниях, при переживании психотравм, при общем неблагополучии развития личности, что в свою очередь может привести к психосоматике [17].

И.В. Вачков выявил различия между тревогой и тревожностью. «Тревога – это эмоциональное переживание, а тревожность – психологическая особенность, устойчивое свойство человека, характерная для него черта» [7]. При этом он считает, что тревожность это и психологическая особенность, и переживание, и чувство страха, и предчувствие опасности (реальной или мнимой), и устойчивое свойство личности.

А.М. Прихожан объясняет возникновение и закрепление тревожности в структуре личности ребенка неудовлетворением его основных потребностей (в том числе, возрастных), но устойчивым личностным образованием, по ее мнению, тревожность становится только в подростковом возрасте, опосредуясь особенностями личности [17].

Таким образом, под *тревожностью* в современной психологии понимают «индивидуальную психологическую особенность, которая проявляется в склонности к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения» [3, 2018, с. 181]. При этом тревожность, как сложное образование, характеризуется структурой, которая включает в себя три компонента: 1) когнитивный, 2) эмоциональный, 3) операционный. Именно эмоциональный компонент, как отмечают Е.Л. Афанасенкова и А.С. Мандрыкина, является ведущим. В связи с тем, что «механизмы управления эмоциональным состоянием только формируются у ребенка, сильные эмоциональные переживания приводят к его дезорганизации и дезориентации *в поведении и деятельности*, то есть высокий уровень тревожности оказывает преимущественно отрицательное влияние на результаты деятельности детей старшего дошкольного возраста» [5, с. 138].

В рамках нашей работы мы будем, прежде всего, опираться на труды И.В. Вачкова, А.И. Захарова, В.С. Мухиной, Л.Ф. Обуховой, А.М. Прихожан. Несмотря на

разработанность в исследованиях проблемы тревожности в психологии, вопросы влияние семьи как первичного окружения на формирование личности ребёнка, по мнению А.И. Захарова, являются открытыми. Данный аспект лег в основу нашего исследования.

Нами было проведено эмпирическое исследование *с целью* выявления зависимости между уровнем тревожности детей старшего дошкольного возраста и стилем семейного воспитания.

Базой исследования стал Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад общеразвивающего вида № 42 «Черёмушки» города Южно-Сахалинска. В констатирующем исследовании приняли участие дети старшей группы № 3 «Листочки», дошкольники 5-6 лет в количестве 20 человек, и их родители: матери – 18 человек, отцы – 2 человека.

Для диагностики уровня тревожности дошкольников мы использовали «Тест тревожности» Р. Тэммла, М. Дорки, В. Амен, предназначенный для детей 4-7 лет. Цель методики: определение уровня тревожности ребенка, а именно уровня его эмоциональной приспособленности к социальным ситуациям, а также косвенно характера взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми в семье, в коллективе.

Для определения стиля семейного воспитания мы использовали тест «Стили семейного воспитания» Е.В. Трофимовой, О.Н. Хахловой. Цель методики: определение стиля воспитания, преобладающего в семье. Психологические тесты, подобранные нами, соответствуют по своей диагностической направленности цели и задачам исследования, возрастным особенностям оптантов. Данный диагностический инструментальный позволил нам выявить эмоциональные взаимоотношения внутри семьи, установить отношения между тревожностью детей и преобладающим стилем семейного воспитания.

Результаты теста на определение уровня тревожности старших дошкольников представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты диагностики «Тест тревожности»
(Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

№ оптантов (шифр)	1. А.Мс.	2. А.Мд.	3. Г.Ив.	4. З.Пл.	5. К.Сф.	6. К.Пл.	7. Л.Вд.	8. Л.Эл.	9. М.Ив.	10. М.Мр.
Индекс тревожности	36% (срд.)	57% (выс.)	21% (срд.)	14% (низ.)	29% (срд.)	14% (низ.)	36% (срд.)	21% (срд.)	14% (низ.)	21% (срд.)
№ оптантов (шифр)	11. Н.Дн.	12. О.Мр.	13. П.Пв.	14. П.Дн.	15. П.Дв.	16. Р.Пл.	17. С.Вл.	18. У.Ан.	19. Ц.Нк.	20. Я.Ар.
Индекс тревожности	50% (срд.)	7% (низ.)	14% (низ.)	14% (низ.)	43% (срд.)	43% (срд.)	7% (низ.)	29% (срд.)	14% (низ.)	14% (низ.)

Низкий уровень тревожности установлен у 45% детей (9 чел.), средний уровень – у 50% дошкольников (10 чел.), высокий уровень – у 5% детей (1 чел.).

Для оптанта 1. А.Мд. с высоким уровнем тревожности (57%) во время диагностики была характерна молчаливость, скованность, пугливость. Во время тестирования ребенок отказывался комментировать свои ответы, испытывал определенные трудности в изложении своих мыслей. Для оптанта характерна сбивчивая речь, высокий темп говорения, ребенок во время речи как будто перебивал сам себя. Выборы печальных лиц на картинках в среднем у 1. А.Мд. выше, чем у остальной группы детей. Схожее поведение во время диагностики и выбора печальных лиц было характерно для оптанта 2. Н.Дн. (50% – порог среднего уровня тревожности). Ребенок всем своим видом показывал нежелание проходить тест, отвечал неуверенно, иногда проявлял неусидчивость, рассеянность, торопливость в ответах, сбивчивый темп в изложении мыслей и суждений. 2. Н.Дн. на многие вопросы отвечал слишком скоро, но при просьбе пояснить ответ, ребёнок надолго замолкал и, вероятно, только тогда начинал вдумываться в суть вопроса.

Результаты теста «Стили семейного воспитания» Е.В. Трофимовой и О.Н. Хахловой представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты теста «Стили семейного воспитания»
(Е.В. Трофимова, О.Н. Хахлова)

№ оптантов (шифр)	1. Родит. А.Мс.	2. Родит. А.Мд.	3. Родит. Г.Ив.	4. Родит. З.Пл.	5. Родит. К.Сф.	6. Родит. К.Пл.	7. Родит. Л.Вд.	8. Родит. Л.Эл.	9. Родит. М.Ив.	10. Родит. М.Мр.
Стиль воспитания	Инди- ферен.	Авто- ритар.	Авто- ритет.	Авто- ритет.	Либе- ральн.	Авто- ритет.	Авто- ритар.	Авто- ритет.	Авто- ритет.	Инди- ферен.
№ оптантов (шифр)	11. Родит. Н.Дн.	12. Родит. О.Мр.	13. Родит. П.Пв.	14. Родит. П.Дн.	15. Родит. П.Дв.	16. Родит. Р.Пл.	17. Родит. С.Вл.	18. Родит. У.Ан.	19. Родит. Ц.Нк.	20. Родит. Я.Ар.
Стиль воспитания	Авто- ритар.	Авто- ритет.	Авто- ритет.	Авто- ритет.	Авто- ритар.	Авто- ритар.	Авто- ритет.	Либе- ральн.	Авто- ритет.	Авто- ритет.

Авторитетный стиль воспитания в семье, как преобладающий, выявлен у 55% (11 чел.) родителей; авторитарный – у 25% (5 чел.); индифферентный – у 10% (2 чел.); либеральный – у 10% (2 чел.).

Судить о том, насколько грамотны родители в вопросе воспитания детей, знают ли о вреде и пользе того или иного стиля семейного воспитания, мы дополнительно смогли на основе личной беседы с каждым родителем, а также из беседы с воспитателями группы, педагогом-психологом детского сада. Данные теста о преобладающем стиле воспитания в семье и сведения из бесед с оптантами, педагогическими работниками детского сада в целом совпали. Но следует отметить, что тестирование проходил лишь один взрослый член семьи дошкольника. Следовательно зависимость уровня тревожности ребёнка от стиля семейного воспитания основывается лишь на результатах опроса одного родителя, поэтому может носить относительный характер. Сравнительный анализ двух диагностик представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительный анализ результатов диагностики стиля семейного воспитания и уровень тревожности

Стиль семейного воспитания	Уровень тревожности детей					
Авторитетный	Г.Ив. 21% (срд.)	Э.Эл. 21% (срд.)	К.Пл. 14% (низ.)	З.Пл. 14% (низ.)	М.Ив. 14% (низ.)	П.Пв. 14% (низ.)
	П.Дн. 14% (низ.)	Ц.Нк. 14% (низ.)	Я.Ар. 14% (низ.)	О.Мр. 7% (низ.)	С.Вл. 7% (низ.)	---
Авторитарный	А.Мд. 57% (выс.)	Н.Дн. 50% (срд.)	Р.Пл. 43% (срд.)	П.Дв. 43% (срд.)	Л.Вд. 36% (срд.)	---
Индифферентный	А.Мс. 36% (срд.)	М.Мр. 21% (срд.)	---	---	---	---
Либеральный	У.Ан. 29% (срд.)	К.Сф. 29% (срд.)	---	---	---	---

Таким образом, при *авторитетном стиле воспитания* в семье у детей выявлены следующие уровни тревожности:

- низкий уровень тревожности детей (преимущественно) – 45% (9 чел.);
- средний уровень тревожности детей в средних значениях выраженности – 10% (2 чел.).

При *авторитарном стиле воспитания* в семье у детей выявлены такие уровни тревожности как:

- высокий уровень тревожности детей – 5% (1 чел.);
- средний уровень тревожности детей в погранично высоких значениях выраженности (преимущественно) – 20% (4 чел.).

При *индифферентном стиле воспитания* установлен следующий уровень тревожности, как основной:

- средний уровень тревожности детей в средних значениях выраженности – 10% (2 чел.).

При *либеральном стиле воспитания* выявлен следующий уровень тревожности, как основной:

- средний уровень тревожности детей в средних значениях выраженности – 10% (2 чел.).

Анализ полученных результатов позволил нам выявить следующую зависимость между стилем семейного воспитания и уровнем тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

При *авторитетном стиле семейного воспитания* у старших дошкольников *проявляется низкий и преимущественно средний уровень тревожности*, что отражает норму психоэмоционального развития детей. Тревожность в данном случае выполняет сигнально-поисковую (прогностическую) функцию и создает условия для адекватной осторожности детей в нестандартных ситуациях и выборе оптимального поведения в ней. То есть данный стиль семейного воспитания является весьма благоприятным для психоэмоционального развития детей и формирования у них способности к психоэмоциональной саморегуляции.

При *авторитарном стиле семейного воспитания* у старших дошкольников *проявляется высокий и преимущественно средний уровень тревожности* в погранично высоких значениях выраженности. Тревожность в данном случае выполняет защитную и дестабилизирующую функции, что приводит к не совсем адекватному восприятию и реагированию детей на те или иные жизненные ситуации (дезориентирует), а также снижает их работоспособность (дезорганизует). Такой уровень тревожности создаёт условия для ее закрепления в характере детей как устойчивого личностного качества. Это свидетельствует о том, что данный стиль семейного воспитания негативно влияет на психоэмоциональную сферу детей.

При *индифферентном и либеральном стилях семейного воспитания* у детей старшего дошкольного возраста *проявляется средний уровень тревожности* в средних значениях выраженности. В данном случае тревожность выполняет функцию оценки, т.е. анализа сложившейся ситуации. Особенность этой функции заключается в том, что она включает защитные и приспособительные механизмы реагирования ребенка, помогает ему адаптироваться в той или иной тревожащей ситуации. Сложность заключается в том, что ребенок опирается преимущественно на свои аналитические способности, которые в этом возрасте только формируются, и на свой жизненный опыт, который еще очень невелик. На взрослых (родителей) ребенок редко может рассчитывать при данных стилях семейного воспитания, поэтому часто совершает ошибки, которые могут приводить к опасным последствиям. Вот почему данные стили семейного воспитания являются недостаточно эффективными для психоэмоционального развития детей, формирования у них адекватного реагирования на сложные ситуации, а также способностей к психоэмоциональной саморегуляции.

Таким образом, в ходе констатирующего исследования мы выяснили, что существует прямая зависимость между стилем воспитания в семье и уровнем тревожности детей старшего дошкольного возраста. Если ребенка принимают в собственной семье, считаются с его мнением, выстраивают с ним доверительные и конструктивные отношения, то и у ребенка формируется адекватный порог тревожности и в целом устойчивое психоэмоциональное состояние, а также развиваются способности к саморегуляции. Если же в семье часто происходят конфликты, преобладает излишнее

давление на ребенка, часто проявляется диктат и даже агрессия по отношению к нему, или наблюдается безразличие к проблемам ребенка, его актуальным потребностям, внутренней жизни – ребенок чувствует себя субъективно неблагополучно, уровень его тревожности как правило является неадекватным, а саморегуляция низкой. То есть влияние семьи на эмоциональное благополучие ребенка очень высоко.

Семье как социальному институту отводится основополагающая роль в формировании и развитии личности дошкольника. Семья является первым воспитательным институтом, связь с которым человек пронесет на протяжении всей своей жизни. Именно в условиях семьи происходит закладка основ нравственности, формируются нормы и правила поведения, раскрывается и обогащается внутренний мир ребенка, а также формируются его индивидуальные личностные качества. Человек обретает общественную значимость лишь тогда, когда он становится личностью, а процесс ее становления требует целенаправленного и систематического воздействия. Именно институт семьи с его характером влияния на ребенка призван формировать социально зрелую и психологически здоровую личность с эмоциональной устойчивостью и высокой саморегуляцией.

Вот почему психолого-педагогическое сопровождение в дошкольной образовательной организации должно строиться не только с детьми, но и с их родителями, как активными участниками воспитательного процесса через психологическое просвещение, психолого-педагогическую коррекционно-развивающую работу. Именно эти направления деятельности станут основой наших дальнейших исследований.

1. Аналитическая справка по итогам социально-психологического тестирования обучающихся образовательных организаций в период с 2016 по 2020 год: [Министерство образования Сахалинской области ГБОУ ДПО «Институт развития образования Сахалинской области»]. – 2021. – URL: <https://obrazovanie.sakhalin.gov.ru/soc-psi-test/>

2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. (Пер. с нем.) – М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. – 296 с.

3. Афанасенкова Е.Л. Коррекция страхов у детей и тревожных состояний у подростков в ресурсном поле семьи // Психологические проблемы современной семьи [Электронный ресурс]: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции (3-6 октября 2018 г.) / под редакцией О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной / Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. (ISBN 978-5-7186-1094-9). – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 179-196.

4. Афанасенкова Е.Л., Мандрыкина А.С. Коррекция тревожности старших дошкольников посредством сказкотерапии в психолого-педагогическом сопровождении образовательной среды детского сада // Стратегия развития образования для будущего России: материалы Международной научно-практической конференции, приуроченной к Году педагога и наставника в Российской Федерации, Владимир, 16-17 марта 2023 г. [Электронное издание сетевого распространения]. – Владимир: ГАОУ ДПО ВО ВПО, 2023. – С. 1036-1044.

5. Афанасенкова Е.Л., Мандрыкина А.С. Сказкотерапия как средство профилактики и коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста // Современный учитель: психолого-педагогические аспекты: сборник статей; Сахалинский государственный университет; под общ. ред. Л. Н. Румянцевой. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 134-148.

6. Дубровина И.В., Андреева А.Д., Данилова Е.Е., Вохмянина Т.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., Просвещение, 2019. – 318 с.

7. Вачков И.В. Тревожность, тревога, страх: различение понятий // Школьный психолог. – М.: Издат. дом «Первое сентября». – 14.05.2004. – № 08 (152).

8. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

9. Имедадзе И.В. Вопросы возрастной и педагогической психологии: Л.С. Выготский и Д.Н. Узнадзе // *Культурно-историческая психология*. – 2019. – Том 15. – № 2. – С. 4-13.
10. Куприянчук М.Н., Сулова Е.С., Савкина О.М. Влияние высокого уровня тревожности на нейропсихологические показатели у детей младшего школьного возраста // *Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста»*. – 2012. – №1.
11. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги // *Вопросы психологии*. – 1969. – № 1. – С. 131–138.
12. Мухина В.С. *Возрастная психология. Феноменология развития*. – М.: Академия, 2006. – 452 с.
13. Мухина В.С. *Детская психология*. – М.: Академия, 2002. – 252 с.
14. Нехорошкова А.Н., Грибанов А.В. Тревожность у детей: причины и особенности проявления // *Современные проблемы науки и образования*. – 2014. – № 5.
15. Обухова Л.Ф. *Детская (возрастная) психология*. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 372 с.
16. Обухова Л.Ф., Шаграева О.А. *Семья и ребёнок: психологический аспект детского развития*. – М.: Жизнь и смысл, 1999. – 167 с.
17. Петровский А.В. *Дети и тактика семейного воспитания*. – М.: Знание, 1981. – С. 80-95.
18. Прихожан А.М. *Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика тревожности*. – М.: НПО «МОДЭК», 2020. – 304 с.
19. Психические расстройства у детей: основные виды отклонений, симптомы и признаки заболеваний: [Антонова С.Л., Клиника La Salute]. – 2020. – URL: <https://lasalute-clinic.ru/detskaya-nejropsixologiya/psihicheskie-rasstrojstva-u-detej>
20. Сапогова Е.Е. Микросоциум семьи и семейный нарратив как психологическая основа культурного социогенеза // *Индивидуальные и стилевые особенности личности / Отв. Ред. Т.Ю. Синченко, В.Г. Ромек*. – Ростов-на-Дону: ЮРГИ, 2002. – С. 177-190. –
21. Фрейд З. *Торможение, симптом и тревога / Психоаналитическая хрестоматия. Классические труды (ред. Ромашкевич М. В.)* – М.: Фирма СТД, 2005. – С. 15-79.

УДК 37.015.3

Психолого-педагогические аспекты управления процессом формирования самооценки детей младшего школьного возраста

Афанасенкова Елена Леонидовна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск, руководитель секции XVI Международной научно-практической конференции «Шамовские чтения»; SPIN-код: 4069-4110; ORCID: 0000-0001-7821-2087; el_afa@mail.ru

Попович Ольга Сергеевна, студент направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Практическая психология личности», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; o.popovitch@mail.ru

Аннотация: В статье проведен анализ актуальных исследований в области формирования самооценки детей младшего школьного возраста. Рассмотрен вопрос влияния ведущих факторов на процесс развития самооценки младшего школьника. Выявлены виды и уровни развития самооценки. Сделаны выводы о необходимости психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса: педагогов, родителей, детей – с целью формирования адекватной самооценки младших школьников.

Ключевые слова: самооценка; младшие школьники; факторы, опосредующие развитие самооценки; функции самооценки; виды самооценки; этапы формирования самооценки.

Самооценка человека по мнению таких отечественных исследователей как Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, А.И. Липкиной, В.С. Мухиной, С.С. Рубинштейна и многих других – является стержневой характеристикой личности. Люди с адекватной самооценкой имеют достаточно устойчивое, положительное отношение к себе, своим достижениям и неудачам, не зависимо от меняющегося мнения других людей, они склонны хорошо относиться к окружающим и ожидают от них, прежде всего, конструктивного взаимодействия. Такие люди более терпимы, не склонны к деструктивной критике, легче переносят собственные промахи и просчеты, извлекая важные уроки для себя на будущее. Их отличают высокая самостоятельность, независимость мнения, смелость в трансляции своей позиции, умение брать на себя ответственность за свои поступки, поведение и жизнь в целом. Они, как правило, высоко эффективны в деятельности. Напротив, люди с заниженной самооценкой, склонны к самоедству, болезненно воспринимают критику окружающих (т.к. неуверены в себе и им необходимо постоянное внешнее подтверждение своей правоты), опасаются насмешек, легко поддаются внешнему влиянию, чувствительны к лести, предпочитают работать над простыми задачами, потому что лишь в этом случае уверены в успехе, тем самым ограничивают собственный потенциал развития и самореализации.

То есть самооценка оказывает значительное влияние на жизнь человека, его психологическое здоровье, самореализацию в учебной и профессиональной деятельности, взаимодействие с окружающими, выстраивание близких отношений, осознание своего места в мире, профессиональные, личностные и прочие достижения, субъективную удовлетворенность качеством своей жизни. Этим определяется актуальность исследований самооценки людей на разных возрастных этапах развития, а также факторов, определяющих уровень ее формирования.

Особый интерес в этой связи представляют исследования формирования самооценки у детей младшего школьного возраста, т.к. именно в этом возрастном периоде она особенно динамична и находится в активной фазе своего развития. Как отмечают О.В. Колесова, С.А. Зайцева и Н.В. Захарычева, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [1] школьники должны быть включены в контрольно-оценочную деятельность и приобретать навыки самооценки и взаимооценки, которые рассматриваются в ФГОС НОО как метапредметные результаты. «Ребёнок, как указывают исследователи, должен научиться оценивать себя сам, критически оценивать результаты своей учебной деятельности, что позволит ему двигаться вперед. Именно в младшем школьном возрасте происходит формирование учебной деятельности как ведущей, поэтому ... *необходимо* ...особое место уделять самооценке, которая является системообразующим ядром личности и определяет жизненную позицию человека, характеризует её активность, направленность [12, с. 25].

Л.С. Выготский отмечал, что самооценка начинает складываться как устойчивое новообразование личности в семилетнем возрасте, в виде внеситуативного и дифференцированного отношения ребенка к себе. Именно это, по его мнению, позволяет детям контролировать собственную деятельность, выстраивать свое поведение в соответствии с социальными нормами [9, с. 289]. А.Н. Леонтьев в свою очередь считал, что самооценка является одним из базовых условий формирования взрослеющей личности [14].

Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович определяли самооценку как важную оставляющую частью самосознания личности, как продукта ее развития в процессе жизнедеятельности. При этом Б.Г. Ананьев обращал внимание на то, что решающее значение в понимании человеком самого себя имеет его жизнь в коллективе и правильное развитие оценочных отношений в нем, формирующих самооценку [4, с. 68]. Именно поэтому самооценка выступает определенным регулятором поведения и деятельности человека.

Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, самооценка является достаточно устойчивым образованием личности. Именно потому она может выражать уже сформировавшееся отношение человека к самому себе и оказывать существенное влияние на его поведение [24, с. 99].

Самооценка, по мнению А.И. Липкиной формируется на основе отношения человека к своим способностям, возможностям, личностным качествам и внешнему облику и т.п. [15]. В исследованиях А.В. Захаровой самооценка рассматривается как системное образование, которое является компонентом самосознания человека [11]. С.Я. Рубинштейн отмечает, что в самооценке отражаются фундаментальные свойства личности, ее направленность и активность [20, с. 108].

Особым этапом в формировании самооценки А.И. Липкина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, И.И. Чеснокова, Д.Б. Эльконин и др. определяют младший школьный возраст, т.к. именно в этом возрасте активно формируется самосознание личности, а также ее способности к рефлексии, саморазвитию и оценочной деятельности (процессу самооценивания).

Исследования Л.И. Божович, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др. доказали, что чувство субъективного благополучия в деятельности и в жизни определяются ребенком не только через осознание им оценки себя со стороны значимых взрослых (учителей, родителей), сверстников, но и его собственной оценкой самого себя. Именно в младшем школьном возрасте дети учатся правильно, т.е. объективно, адекватно оценивать себя и свои возможности. При этом формирование самооценки имеет взаимосвязь: 1) с успешностью в обучении (Е.И. Алентьева и др., 2014), 2) с оцениванием собственных усилий по выполнению заданий, а также оцениваем себя со стороны взрослых (Э.В. Витушкина, Т.В. Кружилина, 2015), 3) с уровнем социализации (Т.А. Померанцева, 2018).

Г.Х. Джиеова (2018) указывает, что главными особенностями самооценки младших школьников являются опосредование стремлений к самосовершенствованию, самоконтролю, саморегуляции, самостоятельной непредвзятой оценке собственной деятельности. Определяет важность влияния на процесс формирования самооценки ребенка отношения окружающих, стиля родительского воспитания, особенностей педагогического общения. Она подчеркивает положительное влияние на развитие адекватной самооценки младших школьников демократического педагогического общения со стороны педагогов, а также проявления внимания и уважения к личности ребенка в совокупности с достаточной требовательностью со стороны родителей [10].

А.С. Курбатова, А.Г. Пухова и Т.К. Беляева (2019) связывают самооценку детей младшего школьного возраста с результативностью их учебной деятельности, уровнем школьной адаптации, оцениванием детей со стороны учителей и родителей. При формировании адекватной самооценки, считают исследователи, необходимо создавать благоприятные условия для обеспечения достаточно высокого социального статуса ребенка в классе, проявлять уважение к его мнению, а также использовать сочетание действий контроля и самоконтроля [13].

Е.Л. Афанасенкова и Ю.Н. Аухадеева (2020) отмечают, что формирование личности ребенка зависит от эмоциональных взаимоотношений между членами семьи, в которых ведущая и решающая роль принадлежит отношениям между родителями [5].

И.В. Пшеничнова и М.Р. Нежкина (2020) на основе корреляционного анализа доказывают прямую связь между самооценкой и уровнем развития мышления у младших школьников: чем адекватнее самооценка, тем выше уровень развития мышления, прежде всего логического мышления. В связи с чем, призывают педагогов, работающих с начальными классами, использовать упражнения для коррекции самооценки воспитанников, стимулировать навыки самостоятельной, исследовательской и творческой деятельности, которые, в свою очередь, повлекут за собой развитие критического

мышления. Также, делают вывод о целесообразности совместной работы всех участников образовательного процесса, включая родителей и психологов системы образования [17].

А.А. Хабарова, А.И. Пентюхина и С.А. Перышкова (2020) считают, что формирование относительно адекватной самооценки детей младшего школьного возраста во многом определяется грамотно направленным психолого-педагогическим воздействием в процессе образовательной деятельности, для которого необходим благоприятный контакт между педагогом, школьным психологом и обучающимися [22].

И.Ш. Булуева и Р.М. Абуев (2022) определяют важность семейного воспитания и личности родителей в процессе формирования адекватной самооценки детей. В этой связи они указывают на необходимость создания благоприятного, здорового и поддерживающего климата в системе семейных отношений. Но в случаях затруднений в воспитании детей отмечают важность обращения родителей за помощью к учителю или педагогу-психологу школы, которые могут помочь стабилизировать самооценку ребенка [7].

М.Н. Бакирова (2023) также отмечает особое влияние на формирование самооценки младших школьников детско-родительских отношений, ребенок оценивает себя так же, как его деятельность и поступки оценивают значимые взрослые, и, прежде всего, родители [6].

Помимо этого, поступление ребенка в школу расширяет социальные контакты и его социальный опыт. Это способствует повышению уровня самостоятельности детей, их определенной «эмансипации» от родителей, изменению роли и места ребенка в системе социальных отношений. Как указывают в своем исследовании Б.В. Сергеева и Т.К. Габелия «в сфере контактов со взрослыми складывается внеситуативное, «внеконтекстное общение», главной чертой которого является произвольность, подчиненность правилу. Одобрение и признание взрослых и сверстников является для ребенка показателем того, насколько успешно он проходит процесс вхождения в новую социальную ситуацию. Все это благотворно влияет на формирование самооценки младших школьников как фактора достижения личностных результатов образования» [20, с. 10].

Таким образом, *самооценка* – это сложное личностное образование, которое играет важную роль в развитии личности младшего школьника, а в последующем и личности в целом.

Самооценка, как отмечают Б.В. Сергеева и Т.К. Габелия (2016), А.Р. Розметова (2017) и др. выполняет несколько важных функций:

- 1) *регуляторную*, которая обеспечивает решение задач личностного выбора;
- 2) *защитную*, которая позволяет создать относительную стабильность и независимость личности в самовосприятии;
- 3) *познавательную*, которая опосредует процесс познания самого себя, своих ценностей, значимости;
- 4) *прогностическую*, которая помогает осознать и просчитать наперед собственную полезность обществу [18; 20].

Выделяют несколько видов самооценки. Так в своих исследованиях Е.А. Серебрякова выявила следующие виды самооценки:

- 1) *устойчивая адекватная самооценка*, которая характеризуется объективно адекватной реакцией личности на собственный успех и неуспех,
- 2) *неадекватная пониженная самооценка*, которая характеризуется субъективно неадекватной реакцией на свой неуспех,
- 3) *неадекватная повышенная самооценка*, которая характеризуется субъективно неадекватной реакцией на собственный успех,
- 4) *неустойчивая самооценка*, которая характеризуется чередующимися самоощущения субъекта в уверенности и неуверенности в себе, что приводит к стремлению уходить от трудностей [21].

Б.В. Сергеева и Т.К. Габелия в своем исследовании отмечают, что определенным психическим новообразованиям младшего школьного возраста соответствуют характерные этапы формирования их самооценки. «Так, актуализация аффекта, внутренняя позиция личности характерна для I этапа – этапа познания другого человека (1-й класс); произвольность связана со II этапом – сличения себя с другими (1-2 классы); III этап – дифференциации, связан с таким психическим новообразованием, как рефлексивность (2-3 классы); внутренний план действий характерен для IV этапа – этапа самоанализа (3-4 классы)» [20, с. 11].

Таким образом, по мере формирования самооценки, она начинает влиять на поведение ребенка и определяет ту или иную его реакцию на оценку окружающих (взрослых, сверстников). Если эта внешняя оценка часто является достаточно высокой и определяет высокое место в системе социальных отношений (в классе, семье, группе друзей и т.п.), то она постепенно становится потребностью и константой для ребенка.

А.В. Захарова выделяет три уровня когнитивного развития самооценки:

Первый уровень – *высокий*, характеризуется обоснованностью, реалистичностью, разносторонним содержанием оценочных суждений, высказываемых в проблематичной форме, что свидетельствует о наличии у ребенка рефлексивности при оценивании себя. В целом мнение о себе формируется из реальных представлений о собственных качествах, успехах и неудачах в деятельности и взаимодействии.

Второй уровень – *средний*, определяется менее последовательной реалистичностью и обоснованностью, более узким содержанием оценочных суждений, появлением категоричных форм их реализации. Анализ внешних оценок носит нестабильный и непоследовательный характер. Но несмотря на то, что акцент делается на мнение окружающих, субъектом учитываются и реальные факты.

Третий уровень – *низкий*, характеризуется неадекватностью, и слабой обоснованностью самооценки, неглубоким содержанием оценочных суждений, формируемых по преимуществу в категоричных формах. Для данного уровня характерна неадекватная оценка своих результатов, качеств, способностей. В целом суждения о себе не соответствуют действительности [11].

Наиболее благоприятным для личностного роста считается высокий, т.е. первый когнитивный уровень развития самооценки. Это обусловлено тем, что в своем естественном развитии человек должен быть сориентирован на «Я-будущее», т.е. на позитивные перспективы своего саморазвития.

Проведенный анализ отечественных исследований в области формирования и развития самооценки младших школьников позволяет нам сделать следующие выводы.

Во-первых, самооценка – это оценка личностью себя, своих возможностей, способностей, качеств и своего места в системе социальных отношений. Она выражает формируется в течение жизни человека, проходя вместе с ним определенные этапы развития.

Во-вторых, самооценка относится к ядру личности и выступает важнейшим регулятором ее поведения, поэтому от нее зависят взаимоотношения личности с окружающими, критичность к мнению других, требовательность к себе, отношение к собственным достижениям и неудачам. Она оказывает значительное влияние на эффективность деятельности и саморазвитие личности.

В-третьих, самооценка имеет три уровня развития: высокий, средний, низкий. При этом важным параметром самооценки является ее адекватность, именно она указывает на соответствие притязаний личности и действительности.

В-четвертых, младший школьный возраст является сенситивным для формирования самооценки. В этом возрасте ведущей деятельностью ребенка является – учебная, поэтому существует устойчивая взаимосвязь между уровнем самооценки ребенка и его продуктивностью, успешностью в учебной деятельности.

В-пятых, процесс формирования адекватной самооценки младших школьников имеет тесную взаимосвязь с социумом, а именно: социальным статусом ребенка в классе, семье, который во многом определяется оцениванием ребенка со стороны значимых взрослых (учителей, родителей), со стороны сверстников; уровнем его социализации, школьной адаптации. Эти факторы способны оказать на формирование самооценки как позитивное, так и негативное влияние.

В-шестых, на развитие позитивной самооценки младших школьников большое влияние оказывает общий положительный эмоциональный тон самовосприятия ребенком самого себя, который во многом определяется проявлением заинтересованности и уважением к его личности со стороны учителей, родителей, в то же время, и достаточной требовательностью к нему. Данные факторы могут оказывать положительное влияние на процесс стабилизации самооценки детей младшего школьного возраста.

В-седьмых, социальная ситуация развития младших школьников способствует формированию у них таких психических новообразований, как внутренняя позиция, произвольность, рефлексивность, внутренний план действий и др. Они, в свою очередь, влияют на развитие всех познавательных процессов детей, и, прежде всего, мышления, а именно – логического мышления. Внутренний план действий позволяет младшим школьникам планировать ход выполнения своих действий и учебной деятельности в целом, определяя все необходимые элементы: общий контроль за ходом деятельности; контроль за последовательностью действий при решении задачи на пути достижения цели; сопоставление разных вариантов решения учебных и жизненных задач [3, с. 92–115]. Все это оказывает значительное влияние на формирование самооценки младших школьников, что необходимо учитывать при организации образовательной деятельности и психолого-педагогического сопровождения детей.

В-восьмых, самооценка – это динамический процесс, который требует проработки. К сожалению, родители и некоторые педагоги не всегда достаточно компетентны в вопросах адекватного воздействия с детьми, поэтому для создания наиболее благоприятных условий формирования адекватной самооценки младших школьников необходимо участие и содействие в данном процессе педагога-психолога.

Психолого-педагогическое сопровождение призвано помочь обеспечить оптимальную коммуникацию между педагогами и учениками, родителями и детьми путем психологического просвещения, консультирования, психолого-педагогической поддержки, при необходимости коррекции с целью повышения психолого-педагогической компетентности всех субъектов образовательного процесса для формирования адекватной самооценки ребенка.

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования третьего поколения.* – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.

2. Алентьева Е.И., Курбангалиева Ю.Ю., Дубченкова Н.О. Формирование адекватной самооценки у младших школьников // *Гуманитарные исследования.* – 2014. – № 4. – С. 113-118.

3. Ананьев Б.Г. *Проблемы возрастной психологии.* – М.: ДиректМедиа Пабблишинг, 2008. – 454 с.

4. Ананьев Б.Г. *Человек как предмет познания.* – Москва [и др.]: Питер, 2010. – 282 с.

5. Афанасенкова Е.Л., Аухадеева Ю.Н. *Особенности формирования подрастающего поколения в условиях современной семьи через систему общечеловеческих универсальных ценностей // Человек в современном мире: кризис и глобализация: Международная междисциплинарная коллективная монография, Москва, 01–05 июля 2020 года / Составитель, редактор М. le Chapseaux, И.Э. Соколовская.* – М.: Энциклопедист-Максимум, 2020. – С. 365-375.

6. Бакирова М.Н. *Влияние детско-родительских отношений на формирование адекватной самооценки младшего школьника в современных условиях цифровизации //*

Трансформация образования в цифровом обществе: Сборник материалов Международной научно-практической конференции в 2-х частях, Челябинск, 29 марта – 05 апреля 2023 года. / Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: «Край Ра», 2023. – Часть 1. – С. 52-55.

7. Булуева И.Ш., Абуев Р.М. Психолого-педагогическая помощь родителей в развитии самооценки младших школьников // Известия Чеченского государственного университета. – 2022. – № 1(25). – С. 95-101.

8. Витушкина Э.В., Кружилина Т.В. Особенности формирования самооценки младших школьников как основы достижения личностного результата образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3. – С. 48-59.

9. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. Т. 2. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.

10. Джисоева Г.Х. К проблеме формирования самооценки младшего школьника // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 2(23). – С. 89-92.

11. Захарова А. В. Формирование самооценки в учебной деятельности. // Психологические проблемы учебной деятельности. [сб. докл. на 3-х Всесоюз. пед. чтениях] / Акад. пед. наук СССР, НИИ общ. и пед. психологии ; под ред. В. В. Давыдова. – М.: Сов. Россия, 1977. – С. 242-249.

12. Колесова О. В., Зайцева С. А., Захарычева Н. В. Современные подходы к формированию самооценки у детей младшего школьного возраста // КНЖ. – 2021. – №1(34).

13. Курбатова А.С., Пухова А.Г., Беляева Т.К. Изучение самооценки как актуальное направление психолого-педагогических исследований // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 1(37). – С. 251-261.

14. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1972. – 576 с.

15. Липкина И.А. Самооценка школьника. – М.: Знание, 1976. – 64 с.

16. Померанцева Т.А. Основные компоненты социализации и индивидуализации младших школьников в современном социокультурном обществе // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – №3. DOI:10.26795/2307-1281-2018-6-3-8

17. Пшеничнова И.В., Нежкина М.Р. Условия психолого-педагогического сопровождения развития мышления младших школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=30036>

18. Розметова А.Р. Основные направления исследования самооценки в зарубежной и отечественной психологии // Международный каталог для учителей, преподавателей и студентов «Конспекты уроков». – 2017. – URL: <https://xn----dtbhtbbrhebfpirq0k.xn--p1ai/other/articles/file/41073-osnovnye-napravleniya-issledovaniya-samootsenki-v-zarubezhnoj-i-otechestvennoj-psikhologii>

19. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. – Т.1. – М.: «Педагогика», 1989. – 486 с.

20. Сергеева Б.В., Габелия Т.К. Педагогические условия формирования самооценки в младшем школьном возрасте // Актуальные задачи педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). – Чита: Молодой ученый, 2016. – С. 9-12.

21. Серебрякова Е.А. Уверенность в себе и условия ее формирования у школьников: Автореферат дис. на соискание учен. степ. канд. пед. наук (по психологии) / Акад. пед. наук РСФСР. Науч.-исслед. ин-т психологии. – Москва: [б. и.], 1955. – 15 с.

22. Хабарова А.А., Пентюхина А.И., Перышкова С.А. Психолого-педагогическая коррекция неблагоприятных эмоциональных состояний у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Наука и Образование. – 2020. – Т. 3. – № 2.

23. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.

УДК 159.99

Психолого-педагогические аспекты развития воображения детей младшего школьного возраста посредством изотерапии

Анучина Арина Андреевна, студент направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психологическое консультирование в образовании», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; a.arina.2000@mail.ru

Власенкова Елена Геннадьевна, доцент, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; evlasenkova@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается вопрос развития воображения у детей младшего школьного возраста с использованием метода изотерапии. Воображение играет важную роль в когнитивном, эмоциональном и социальном развитии ребенка, поэтому понимание и развитие этого навыка является ключевым аспектом в образовательном процессе. В статье рассматривается анализ существующих подходов к развитию воображения младших школьников. А также предлагается к рассмотрению использование в качестве одного из подходов изотерапии.

Ключевые слова: воображение, младшие школьники, изотерапия.

Развитие воображения у детей младшего школьного возраста является важным аспектом их психического развития. Оно играет существенную роль в формировании их личности, мышления, творческого потенциала и способностей.

Проблема развития воображения младших школьников не является новой для отечественного образования. Проблему развития творческого воображения младших школьников исследовали многие психологи и педагоги, такие как С.Л. Рубинштейн, Б.М. Кедров, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, Р.С. Немов и другие.

Понятие «воображение» в психологии имеет разную трактовку. Так согласно исследованиям Г.С. Лабковской, «воображение – это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений. Принято считать, что воображение зародилось в процессе труда – специфически человеческой деятельности, из-за существования потребности в преобразовании предметов реального мира» [6]. Т.Н. Мальковская в своих исследованиях отмечает, что воображение – это «психический процесс создания образа предмета, ситуации путем перестройки имеющихся представлений» [3].

Младший школьный возраст – особенный, в том значении, что он отличается своей впечатлительностью, эмоциональностью и позитивностью. Это тот возраст, когда развитие тех или иных психических процессов имеет огромное значение на развитие личности в целом. В данном возрасте при стимуляции воображения, возможна его реализация в творчестве [3].

Развитие воображения у младших школьников играет важную роль в их обучении и развитии. Существует большое количество методов и средств, которые могут способствовать развитию воображения у детей, например, творческие игры, такие как игра в ролевые ситуации, создание историй или изображение предметов с помощью различных материалов; исследование природы и окружающей среды; рассказы и чтение книг, регулярное чтение книг и рассказы позволяют детям визуализировать и представлять себе различные ситуации и персонажей; художественная деятельность; музыка и танцы и т.п.

Многие исследователи (А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Н.С. Лейтес и др.) отмечают существенные способы и приемы развития воображения в процессе различной деятельности. Также они отмечают, что необходима среда, которая будет стимулировать, мотивировать и питать детское воображение.

Существующие знания о воображении позволяют нам систематизировать и структурировать различные подходы и существующие способы развития воображения у детей младшего школьного возраста.

Согласно сведениям в статье Э.А.Г. Юнусовой, в методике обучения литературному чтению в современное время появились новые подходы, которые позволяют детям развивать навыки чтения и понимания сказок. Один из таких подходов – использование различных наглядных средств обучения [7].

К примеру, для формирования умения выделять самые важные действия в сказке и определения ее структуры, можно использовать модель сериационного типа. Эта модель представляет собой постепенно увеличивающиеся полосы различного размера. Учитель может обсуждать с детьми, какого героя сказки можно заменить определенной полосой. Затем детям предлагается собрать свои личные заменители в том порядке, который указан в сказке. Такой прием помогает ученикам внимательно следить за происходящими событиями и развивать воображение [7].

Необычайно интересным является опыт А.С. Саркедоновой, которая во время уроков русского языка, литературного чтения, математики, окружающего мира и изобразительного искусства использует элементы слушания музыкальных произведений для развития творческого воображения младших школьников [5].

Статья данного автора посвящена процессу организации урока литературного чтения по сказке А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане». Младшим школьникам нужно было прослушать произведение «Лебедь» и придумать название для него, обращая внимание на характер, темп и тембр музыки. Детям были заданы сопутствующие вопросы, например, о музыкальных инструментах, изображающих животных, о чувствах, которые они испытывали, и о том, какие картины возникали в их воображении при прослушивании музыки. Домашним заданием было прослушать музыку еще раз и нарисовать картину [5].

Также автор описывает урок математики, темой которого были задачи на увеличение числа в несколько раз, было включено слушание музыкального произведения французского композитора Камиля Сен-Санса. Урок был организован в форме сказки. На одном из этапов учащимся были предложены математические задачи о птицах. Перед выполнением задания дети слушали произведение «Птичка», после чего им были заданы вопросы о представлениях, возникающих при прослушивании музыки, о том, кого хотел изобразить композитор и о том, что они узнают о животных, если угадают название музыкального произведения.

В своей статье В.В. Гуделис проанализировала курс «Изобразительное искусство» в системе развивающего обучения Л.В. Занкова и УМК «Школа России». Результатом данного анализа стали темы уроков, которые по мнению автора способствуют развитию творческого воображения у учащихся [1].

Урок «Изображение и фантазия», организованный В.В. Гуделис, предлагает практическую работу, в которой учащиеся рисуют сказочных и несуществующих животных и птиц. Цель урока – помочь детям осознать связь между фантазией и реальной жизнью, наблюдать за фантастическими образами и делать выводы о связи реальных объектов и фантастических [1].

Вторая тема урока «Украшение и фантазия» включает практическую работу, в которой ученики изучают конструктивные особенности орнаментов и их связь с природой. Они анализируют орнаменты различных школ народно-прикладного творчества и создают свой собственный орнамент кокошника.

Описывается также урок «Фантастический замок», в ходе которого учащиеся сопоставляют современные постройки и сказочные, используя сходства и контраст форм для выразительности композиции.

Еще одним интересным методом поделилась в своей статье В.Ж. Иванищева, которая предлагает развивать воображение учащихся средствами музейной педагогики [2]. В своей школе она организует занятия для младших школьников на базе музея,

посвящённого творчеству профессора Липецкого государственного педагогического университета С.А. Шмакова. Автор выделяет одной из форм – защиту литературных презентаций, посвященных С.А. Шмакову, где учащиеся представляют информацию о поэте и композиторе. Также проводятся творческие конкурсы, фотоконкурс и встречи с писателями, поэтами и музыкантами, чтобы дети могли встретиться с творческими людьми, вдохновиться их работой и задать им вопросы.

Еще одной из форм является организация творческих дел и проведение конференций, посвященных С.А. Шмакову. Учащиеся могут представить свои проекты, выступить с докладами и обсудить темы, связанные с творчеством С.А. Шмакова [2].

Статья также упоминает использование различных методов для развития творческого воображения. Например, диалог, создание ситуаций выбора, метод проектов, метод кейсов и ТРИЗы (теория решения изобретательских задач Г.С. Альтшуллера). Особое внимание уделяется методам, разработанным самим С.А. Шмаковым, таким как игровой тренинг, театрализация и равноправный духовный контакт.

Анализ существующего методического опыта показал, что вопросы развития воображения достаточно подробно отражены в научных работах. Но следует отметить, что в научной и методической литературе не встречается подходов развития воображения с помощью методов изотерапии.

Изотерапия – это метод, основанный на использовании различных визуальных образов, символов и предметов для создания атмосферы игры и воображения. Он позволяет ребенку погрузиться в мир фантазии, где он может выразить свои мысли, эмоции, желания и мечты. Этот метод строится на элементах искусства, театра, музыки и сказки [5].

Одной из основных целей использования методов изотерапии в работе с детьми младшего возраста является стимулирование творческого мышления и воображения. Через создание и экспрессию своих историй и образов, дети развивают свое воображение и учатся думать нестандартно. Они могут выражать свои чувства и эмоции, а также находить решения для различных проблем и ситуаций. Это способствует развитию их мышления, креативности и саморегуляции.

Приведем некоторые примеры использования методов изотерапии, которые могут способствовать развитию воображения у школьников. *Метод «Пальчиковые краски»*. Во время использования этого метода, ребенок имеет возможность взаимодействовать с красками и холстом непосредственно с помощью пальцев, что стимулирует его творческую мысль и воображение. Учащиеся могут экспериментировать с разными движениями пальцами, создавать уникальные текстуры и образы. Это развивает их способность к самовыражению и фантазии, а также способность мыслить визуально.

Для усиления развития воображения ребенка через метод «Пальчиковые краски», можно предложить ему рисовать различные предметы, животных, фантастические существа или сцены из их воображаемого мира.

Метод «Проективный рисунок». Этот метод позволяет детям выразить свои мысли, эмоции и фантазии через рисунки, при этом не требуется правильного или художественного навыка рисования. Основная идея проективного рисунка заключается в том, чтобы дать ребенку возможность нарисовать то, что он видит или чувствует, исходя из предлагаемой темы. Это может быть его представление о прошлом, будущем, настоящем или абстрактных понятиях.

Для развития воображения ребенка с помощью проективного рисунка, можно предложить ему разнообразные темы для рисования, такие как его мечты, сказочные миры или сцены из его любимых историй.

Метод «Мандала». Мандала – это абстрактный рисунок, выполненный в круге, который символизирует взгляды человека на жизнь, его внутренний мир, мысли и чувства в данный момент.

Рисование мандалы помогает ребенку сосредоточиться и находить внутреннюю гармонию. Это также способствует развитию креативного мышления, воображения и самовыражения. Во время рисования мандалы, ребенок имеет возможность выбирать различные формы, цвета и узоры, что стимулирует его творческое мышление и фантазию.

Каждая мандала может иметь свой собственный смысл. Например, она может быть связана с определенной эмоцией, темой или концепцией, которую ребенок хочет выразить.

Для развития воображения ребенка через метод мандалы, можно предложить ему различные темы для рисования, такие как его мечты, цветовые комбинации или абстрактные идеи. Важно поддерживать его творческий процесс и уважать его выбор.

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие воображения у детей младшего школьного возраста является важным аспектом их развития. Воображение способствует креативности, проблемному мышлению и социальной адаптации. Анализ существующего методического опыта показал, что в подходах к развитию воображения у детей младшего школьного возраста не встречается методы изотерапии. Поэтому актуальным стало рассмотрение некоторых из таких методов.

1. Гуделис В.В., Черепанова Е.С. Развитие творческого воображения младшего школьника на уроках изобразительного искусства. // Сб. ст. междунаро. н.-п.конф. (18 ноября 2019 года). – Часть 2. – Екатеринбург: «ОМЕГА САЙНС», 2020. – С. 100-102.

2. Иванищева В.Ж. Развитие творческого воображения у младших школьников средствами музейной педагогики. // Развитие креативности личности в современном мультикультурном пространстве: сборник материалов Международной научно-практической конференции (Елец, 27 апреля 2019 года). – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2020. – С. 177-179.

3. Немов Р.С. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. – Кн.1.: «Общие основы психологии». – М.: ВЛАДОС, 2020. – 688 с.

4. Программа по выявлению способностей младших школьников [Электронный ресурс]. – URL: <https://multiurok.ru/files/proghramma-po-vyiavlieniiu-sposobnostiei.html>

5. Сакердонова А.С., Назарова Н.В. Развитие творческого воображения младших школьников в процессе слушания музыкальных произведений. // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 65-3. – С. 158-160.

6. Эстетическое воспитание в сельских школах и профессионально-технических училищах / ред.-сост. Г.С. Лабковская. – М.: [б. и.], 2019. – 89 с.

7. Юнусова Э.А.Г. Развитие воображения младших школьников на уроках литературного чтения. // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 319-322.

УДК 005.963.2

Модели наставничества как условие для профессиональной самореализации начинающих специалистов в области образования

Геворкян Анаит Арсеновна, студент направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Менеджмент в образовании»; Южно-Сахалинск; anaida_gevorgyan1999@mail.ru

Румянцева Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; lunimarum@yandex.ru

Аннотация: В статье проводится сравнительный анализ моделей наставничества, направленный на выявление эффективных практик и подходов к поддержке и развитию начинающих специалистов в области образования.

Ключевые слова: наставничество; модель наставничества.

Наставничество играет важную роль в развитии и поддержке молодых педагогов. Оно предоставляет им возможность получить не только профессиональное сопровождение, но и личностный рост. В последние годы были разработаны различные модели наставничества, каждая из которых имеет свои особенности и преимущества. Именно сравнительный анализ этих моделей позволит определить наиболее эффективный подход к организации наставничества молодых педагогов [1].

В зависимости от конкретных потребностей и ресурсов каждого образовательного учреждения, выбор модели наставничества может быть различным. Однако все модели направлены на одну цель – помочь молодому педагогу стать успешным учителем и продолжить свое профессиональное развитие.

Рассмотрим основные модели и проведем их сравнительный анализ.

Первая модель – *Традиционная модель наставничества*. Роль традиционной модели – найти опытного наставника. Преимущество такой модели заключается в том, что наставник быстро вводит новичка в курс дела. Наставник быстро находит слабые стороны наставляемого и начинает работу с ним, он передает актуальные знания и практические навыки своему наставляемому. Наставник при этом выполняет роль руководителя, поддерживая и консультируя молодого учителя в его профессиональной деятельности.

Но везде есть свои подводные камни, так как и наставник и молодой учитель, это люди с разными взглядами на мир. Они могут не сойтись во мнениях, и процесс адаптации молодого специалиста может замедлиться, так как именно к такому результату и уедет конфликт интересов и недопонимания двух сторон. Модель так же требует дополнительных временных и финансовых затрат, необходимо заранее спланировать бюджет. Также может быть ограничена доступностью опытных педагогов [3].

Вторая модель – *Групповое наставничество*. Предполагает наличие целой группы опытных педагогов (например, методический совет в школе), которые объединяются с общей целью – помочь молодому учителю. Плюс такой модели заключается в том, что, в отличие от традиционной модели, здесь существует много интересных и разных мнений опытных наставников, среди которых новичок может выбрать наиболее близкое себе. Так же в ходе командной работы, молодой педагог получает возможность расширить свои профессиональные контакты. Модель предполагает регулярные встречи группы для обмена мнениями и опытом, обсуждения актуальных проблем и совместного поиска их решений. Способствует созданию особой среды, в которой молодые педагоги получают поддержку, комфортная обстановка обеспечивает взаимное обучение и профессиональный рост. Такое групповое наставничество обеспечивает обмен опытом между опытными и начинающими учителями, что в целом создает благоприятную атмосферу работы в школе. Способствует глубокому и комплексному развитию педагогов.

В качестве недостатка можно выделить потерю индивидуального подхода к каждому педагогу и недостаточное внимание к конкретным проблемам. Внутри группы по конкретным вопросам могут различаться мнения наставников, что может привести к спорам и затормозить процесс решения какой-либо проблемы [1].

Третья модель – *Виртуальное наставничество*. Современный подход к наставничеству, сочетающий в себе преимущества первых двух моделей. Молодые педагоги могут общаться с большим количеством профессионалов и опытных педагогов. Модель может быть наиболее удобной поскольку не предполагает физического присутствия. Особенно актуально для учителей из отдаленных районов, сел. Главное преимущество модели в том, что молодые учителя могут консультироваться с самыми опытными педагогами со всей России и мира. Таким образом, качество советов, а, следовательно, и потенциал развития молодого педагога может быть даже выше, чем при традиционном подходе. Виртуальные консультации позволяют экономить время и ресурсы на поездках и организации личных встреч. Основной недостаток модели заключается в потере личного контакта между наставником и подопечным, что может быть важно в начале пути молодого педагога.

Четвертая модель – *Смешанное наставничество или самонаставничество*. Представляет собой комбинацию из разных форматов наставничества: групповые заседания, индивидуальные встречи, онлайн-консультации. Преимущество в том, что данная модель использует все средства обучения и при этом учитывает индивидуальные потребности молодого педагога. Ввиду чего является более гибкой системой поддержки и обмена опытом, что способствует саморазвитию и самообучению молодых педагогов, в соответствии с их потребностями и интересами. Недостатки у модели так же имеются, главным образом сложность организации обучения и необходимости координации работы разных форматов [3].

Проведенный сравнительный анализ показал, что каждая из представленных моделей имеет свои преимущества и ограничения. Традиционная или парная модель наставничества обеспечивает индивидуальный подход, так как наставник работает тет-а-тет с конкретным учителем. Но требует больше времени и сил от конкретного наставника.

Групповое наставничество позволяет создать поддерживающую среду, но ограничено тем количеством опытных педагогов, которые доступны в конкретном населенном пункте, учреждении. В плане разнообразия и обмена опытом эффективнее предыдущего, но требует более сложной организации для сбора и работы команды наставников. Виртуальные модели наставничества выделяются своей гибкостью и доступностью, но могут быть менее индивидуализированными. Так же менее выражены доверительные отношения между наставниками и учителями. Такой тип наставничества удобен для тех, кто не может физически присутствовать на встречах, с другой стороны, он требует подключение к интернету и наличие персонального компьютера, а также навыки использования информационно-коммуникационных технологий.

Самонаставничество дает возможность молодому педагогу самостоятельно определять свой путь развития, но требует дисциплины, а также активного поиска информации и ресурсов от молодого учителя.

На основе проведенного сравнительного анализа можно сделать следующие рекомендации:

1. Необходимо разработать комплексную модель наставничества, которая включала бы в себе совокупность элементов из всех представленных моделей.
2. Разработка программ повышения квалификации по подготовке педагогов к роли наставника.
3. Популяризировать дистанционное наставничество и обучение молодых учителей посредством цифровых технологий, так же обучить молодых педагогов их использованию.
4. Оказать поддержку, развить и популяризировать профессиональные сообщества молодых педагогов, где они смогут обмениваться опытом с коллегами.

Таким образом, выбор модели наставничества прямо зависит от потребностей конкретного человека, а именно от молодого педагога, но вместе с тем, он должен проанализировать возможности и предложения образовательной организации, в которой он хочет развиваться. После соглашения всех сторон, нужно выбрать модель наставничества, и независимо от выбора, все представленные модели направлены на возможность создания эффективной системы поддержки молодых педагогов, тем самым обеспечивая их профессиональное становление и развитие.

1. Костина О.А. *Модель наставничества молодых специалистов в средней общеобразовательной школе* // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 8(312). – С. 12-14.

2. Селиверстова М.В., Беляева Д.А. *Сравнительный анализ моделей наставничества в современных условиях*. // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 3-2. – С. 110-116.

3. Хавелова Н.А., Нерубенко С.В. *Модели наставничества*. // Вестник научных конференций. – 2020. – № 10-4(62). – С. 151-153.

УДК 37.015.3

Психолого-педагогическая установка как фактор повышения качества преподаваемой дисциплины

Гугуева Татьяна Алексеевна, педагог-психолог ГБУ ДПО Самарской области «Региональный социопсихологический центр»; аспирант, ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет им. академика С.П. Королева»; Самара; ORCID: 0000-0003-3527-6616; tgugueva@bk.ru

Аннотация: В статье систематизируются теоретические знания о понятии «психолого-педагогическая установка», даётся сравнительный анализ результатов работы педагогов, работающих с использованием профессионально-педагогической установки и действующих без опоры на установку. Описывается использование следующих методов работы: включённое, стандартное и свободное наблюдение; анализ документов; метод опроса. Предложены рекомендации использования психолого-педагогической установки в педагогической деятельности.

Ключевые слова: психолого-педагогическая установка; компенсаторная компетентность педагога; дополнительное образование детей.

Реалии нового времени диктуют новые требования, которые должны предъявляться к педагогам – многочисленному классу работников, от действий которых напрямую зависит будущее нашей цивилизации. Вклад педагогов системы дополнительного образования в становление подрастающей личности бесценен. Именно в России существует уникальная система дополнительного образования, не имеющая аналогов в мире. Зародившись в конце XIX века благодаря деятельности такого подвижника системы образования как С.Т. Шацкий, система дополнительного образования продолжает существовать и развиваться в наши дни.

Станислав Теофилович Шацкий считал, что определяющее воздействие на ребёнка оказывает социально-экономическая среда, в которой ребёнок развивается [9]. Таким образом очевидно, что важнейшая роль в становлении личности подрастающего воспитанника принадлежит именно педагогу.

Ключевым аспектом работы педагога является его способность придерживаться незыблемых принципов воспитания. Вне зависимости от обстоятельств, педагог должен быть носителем этих принципов, не подверженных внезапным переменам, происходящим в мировом сообществе. Гуманистическая педагогика, в лице известного советского психолога, педагога и философа Д.Н. Узнадзе, выделяет следующие психолого-педагогические принципы:

1. Педагог должен руководствоваться принципом индивидуального подхода к каждому ребёнку. Принятие уникальности и индивидуальных особенностей ученика, позволяет педагогу адаптировать свою установку, методы обучения и воспитания для максимальной пользы каждого ребёнка.

2. Концентрация внимания педагога на положительных аспектах развития личности обучающегося, способствует поднятию самооценки, мотивации учеников.

3. Создание дружественной атмосферы во время групповых занятий – самый ответственный момент в работе педагога. Педагог должен стараться создать дружескую, взаимодействующую и вдохновляющую обстановку, где каждый ребёнок чувствует себя важным, принятым и безопасным. Такое окружение способствует гармоничному развитию личности учеников и позволяет им успешно учиться и раскрывать свой потенциал.

4. Постоянное стремление педагога к профессиональному развитию, совершенствование педагогических навыков, изучение новых методик, применение передового опыта и открытость к инновациям – вот залог успешной педагогической деятельности.

Для определения наиболее известных педагогам психолого-педагогических технологий, мы провели несколько опросов и бесед с самими педагогами,

задействованными в реализации программ дополнительного образования детей. Анализ проведённых опросов представлен в исследовании.

В большинстве своём, при проведении опроса педагоги указали следующих, известных нам педагогов: С.Н. Лысенкова, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин. В беседах с педагогами более старшего поколения, мы открыли для себя ещё несколько известных фамилий, к трудам которых прибегают педагоги дополнительного образования при планировании своей деятельности – А.Г. Асмолов, И.А. Зимняя, Т.И. Шамова [11-14].

В основной части работы мы использовали диагностические методики и опросники, представленные В.А. Ясвиным в его работе «Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление» [8]. Кроме того, мы разработали собственную форму опроса для педагогов, по которой проводили обследование коллег.

Компенсаторная компетентность педагога дополнительного образования рассматривается нами в этой связи как умение вычленив из воспитательной технологии те необходимые модули, которые понадобятся для корректирующего воздействия на обучающегося.

Результаты опроса оказались следующими. Наиболее популярными технологиями, которые используют педагоги дополнительного образования в своей деятельности, представлены ниже:

- здоровьесберегающая;
- технология развивающего обучения;
- технология С.Н. Лысенковой;
- технология взаимного обучения;
- ТРИЗ-технология;

После анализа ответов с педагогами были проведены круглые столы и беседы, в ходе которых мы более детально уточнили как именно применяются на занятиях различные педагогические технологии.

На наш взгляд педагог дополнительного образования находится в более выгодном положении при выборе используемых педагогических технологий в виду того, что дополнительная деятельность сама по себе призвана развивать творческие задатки человека и предполагает более свободную форму проведения занятий. Тем не менее, педагоги дополнительного образования, ведущие свою деятельность в стенах общеобразовательной школы, более формально относятся к педагогической деятельности, чем педагоги, работающие на базе учреждений дополнительного образования – и это подтверждается результатами опросов и бесед.

Во многом это зависит от установки педагога. Д.Н. Узнадзе, автор теории установки считал, что мудрость – это результат достижения высшего уровня интеллектуального и духовного осознания педагога [7]. В своих исследованиях он уделял много внимания влиянию возраста на механизмы мышления и их воздействию на различные психологические характеристики. В результате, он пришел к убеждению, что важно предоставлять детям возможность для активных и креативных дискуссий, но делать это необходимо в рамках регламента, дозволенного педагогическим процессом. В процессе таких дискуссий дети смогут научиться овладевать новыми знаниями с интересом.

Самому педагогу, для овладения психолого-педагогической установкой, необходимо постоянно заниматься поиском личной цели педагогической деятельности и своего персонального смысла в педагогике, а также регулярно повышать свою квалификацию.

Находясь в постоянном педагогическом симбиозе с обучаемыми, педагоги вынуждены дорабатывать, улучшать, и внедрять свои собственные педагогические техники и методики. Педагог соотносит свой опыт с установкой, которая уже имеется у него в отношении того или иного ученика. Таким образом проявляется компенсаторная компетентность педагога – во внедрении своих разработок в свою педагогическую деятельность, а также происходит отбор наиболее оптимальных методов воздействия на обучающихся. Без этого педагогу невозможно состояться профессионально.

В ходе работы мы получили следующие **результаты исследования**.

В начале нашего исследования мы проводили опросы и беседы с педагогами дополнительного образования на предмет использования педагогических технологий, а также выявляли интерес педагогов к изучению психолого-педагогической установки.

В результате проведённых нами работ, часть педагогов проявили активную позицию, изучая влияние педагогических методик на образовательные результаты обучающихся. Кроме того, у этих же педагогов присутствует интерес к изучению психолого-педагогической литературы и обновлению своей педагогической копилки. Обучающиеся этой группы педагогов проявляют себя как активные участники мероприятий различного уровня, кроме того, они вовлечены в различные виды внеурочной и внеклассной деятельности, являются призёрами олимпиад и конкурсов. У педагогов этой группы выявлена позитивная психолого-педагогическая установка.

В противовес педагогам, принявшим участие в исследовании, была выделена группа педагогов, считающих себя состоявшимися в профессии и не нуждающихся в постоянном обновлении своих знаний. Обучающиеся педагогов этой группы редко принимают участие в конкурсах, мероприятиях воспитательного характера, общественно полезных делах. Как следствие, ученики у данных педагогов дети имеют низкие образовательные результаты и отсутствие мотивации к учебной и внеурочной деятельности, а также испытывают школьную скуку. Таким образом делаем вывод о том, что отсутствие у педагога позитивной психолого-педагогической установки, ведёт к снижению образовательных результатов у обучающихся.

В результате проделанной нами работы, мы пришли к **выводам** о том, что для успешного осуществления педагогической деятельности, педагогам дополнительного образования необходимо:

1. Знать педагогические технологии и уметь выделить в них необходимые модули для компенсации пробелов в знаниях и умениях своих учеников;
2. Постоянно обновлять свою педагогическую копилку новыми знаниями;
3. Грамотно подбирать необходимую технологию к различным видам деятельности своих учеников.

Изучение влияния психолого-педагогической установки на повышение качества преподаваемой дисциплины педагога дополнительного образования, является важным этапом нашей работы по формированию модели компенсаторной компетентности педагога системы дополнительного образования. А, в конечном итоге, – более продуктивного воздействия педагога на обучающихся. Этому способствует применение теории установки Д.Н. Узнадзе. Автор пытается свести к установке все проблемы поведения и все психические процессы. «Всё поведение, как бы и где оно не возникало, определяется влиянием окружающей действительности не напрямую, а прежде всего – опосредованно – через целостное отражение этой последней в субъекте деятельности, то есть через его установку. Отдельные акты поведения и вся психическая деятельность – явления вторичного происхождения» – писал Дмитрий Николаевич Узнадзе.

Жизнь на уровне установки Узнадзе описывает как «непрерывный поток изменений, непрерывное становление нового: установка не знает ничего повторяющегося, ничего тождественного». Он вводит принцип объективации. Уровень установки лежит в актах обыденного поведения. До уровня объективации приходится подниматься только в тех случаях, когда перед человеком встает какое-нибудь новое задание, которое требует соответственно нового решения. Тогда необходимо сначала обратиться к акту объективации, а затем на его основе – к мыслительным процессам, которые призваны найти установку, реализация которой и возлагается на нашу волю.

Труды Д.Н. Узнадзе вдохновили педагогов на более тщательное изучение теории установки и её влияния на установление позитивного взаимодействия с обучающимися, их родителями, а также продуктивное взаимодействие самих педагогов в педагогическом сообществе.

В целом, наметившийся в 2023г. поворот к переосмыслению педагогических технологий и методик середины XX века, был оценен педагогическим сообществом положительно. Возобновление деятельности детских и молодёжных объединений, поддерживаемое правительством Российской Федерации, способствует возврату уверенности педагогов, родителей обучающихся и самих школьников в возможности полноценно развиваться, получать качественное образование, отвечающее вызовам современности.

По итогу проделанной нами работы, мы выработали следующие **универсальные рекомендации для педагогов**:

1. Видеть большее через малое. Иногда нам может показаться что наше поведение и привычки заметны только лишь нам, но постоянно опаздывая на свой урок, мы, тем самым даём право своим ученикам поступать так же. Наблюдайте за собой и меняйте свои установки!

2. Если мы отказываемся развиваться и получать новые знания, тогда и наши ученики не видят смысла в получении знаний. Сегодня невозможно преподавать также, как мы это делали 20 лет назад. Поменяйте свой взгляд на повышение квалификации и найдите свои, полезные именно для вас курсы (или образовательные модули). Развивайтесь!

3. Порой, в большом потоке учеников у нас притупляется внимание и чувство. Мы начинаем уравнивать всех. Для того, чтобы этого не происходило, мы рекомендуем проводить регулярную рефлексию. С помощью такого несложного инструмента педагог сможет отображать «внутреннюю картину мира», которой овладевает ребёнок, и целенаправленно ее преобразовывать, углублять и развивать. Это будет способствовать продуктивной педагогической деятельности.

1. Асмолов А.Г., Шехтер Е.Д., Черноризов А.М. *Преадаптация к неопределенности: непредсказуемые маршруты эволюции*. – М.: Акрополь, 2018. – 212 с.

2. Гугуева Т.А. *Компенсаторная компетентность педагога при работе с детской аудиторией в учреждениях культуры*. – Материалы VII Международной научной конференции / Отв. ред.: Т.А. Чичикова. – Самара: МБУК г.о. Самара «МДКГ»; ООО «Научно-технический центр», 2022. – 672 с.

3. Завалина А.Е. *Модерация в образовании: практические инструменты для педагогов* / *Федеральный научно-методический журнал Мастер-класс от «Большой перемены»*, 2023. – №6.

4. Зайцев В.С. *Современные технологии воспитания школьников: концепции, структура, методы: учебно-методическое пособие*. – Челябинск, 2017. – 87 с.

5. Зимняя И.А. *Педагогическая психология: Учебник для вузов*. – М.: Университетская книга, Логос, 2008. – 384 с.

6. Левченко В.В., Ильичева Н.В., Горелова А.В. *Формирование коммуникативных навыков менеджеров в процессе профессиональной подготовки в вузе (монография)*. – Тольятти: издательство ИССТЭ, 2020. – 160 с.

7. Узнадзе Д. Н. *Общая психология* / отв. ред. И. В. Имедадзе. – М.; СПб.: Смысл; Питер, 2004. – 412 с.

9. Ясвин В.А. *Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление*. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.

10. Шацкий С.Т. *Работа для будущего*. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

11. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

12. Шамова Т.И. *Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

13. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем* // *Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

14. Шамова Т.И. *Содержание и формы внутришкольного контроля* // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ*. – 2021. – № 1(1). – С. 17-25.

УДК 378.2

Особенности организации практической работы на уроках окружающего мира как условие развития познавательной активности младших школьников

Дёмина Наталья Александровна, студент направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профиль «Начальное образование (с двумя профилями подготовки): Иностранный язык (корейский и английский языки)»; Южно-Сахалинск; natademina02@yandex.ru

Румянцева Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; lunimarum@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются возможности практической работы в начальном общем образовании в развитии познавательной активности. Делается акцент на постановку учебной задачи, а также связь с житейским опытом младшего школьника.

Ключевые слова: познавательная активность; познавательный интерес; младший школьник; учебная задача; практическая работа.

Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования определены основные целевые ориентиры, предполагающие развитие у детей любознательности, познавательной мотивации, творческой активности личности [4]. Достижение заданной цели не представляется возможным без формирования познавательной активности у детей, которая становится важным стимулом в учебной деятельности.

Особую значимость процесс формирования познавательной активности приобретает в период обучения ребенка в начальной школе, так как младший школьный возраст является особо чувствительным для развития, как познавательных интересов, так и познавательной активности школьников. Определенный вклад в развитие этой проблемы внесли исследования Н.Ф. Талызиной, А.К. Дусавицкого, Т.И. Шамовой, которые под познавательной активностью определили избирательную деятельность человека на познание предметов, явлений, событий окружающего мира, активизирующей психические процессы, деятельность человека, его познавательные возможности.

По мнению Г.И. Щукиной, познавательная активность – это «... избирательная ориентация личности, ориентированная на область знаний, ее объективную сторону и сам процесс получения знаний» [6, с. 24].

Функция познавательной активности, по мнению Ю.Н. Кулюткина, это способность обогащать и активировать не только познавательный процесс, но и любую человеческую деятельность, ведь в каждом есть познавательный принцип [2, с. 84].

Н.Г. Морозова также отмечает, что именно познавательная активность побуждает человека постоянно стремиться к преобразованию действительности посредством изменения и усложнения своих целей [3, с. 6]. При развитии познавательной активности у школьников должен постепенно проявляться стойкий учебно-познавательный интерес к получению новых знаний, умений и навыков, а также потребность в различной деятельности, связанной с пополнением новых знаний.

В процессе познавательной активности учащийся сам ставит перед собой цели, определяет пути, а также способы их достижения, выступает таким образом, как свободная от внешнего воздействия личность, удовлетворяя свои потребности и познавательные интересы.

Одним из эффективных методов формирования познавательной активности младших школьников являются практические методы, в частности, проведение практических работ.

Практические работы – это один из видов активной самостоятельной работы учащихся, который проводится с применением различных материалов, инструментов,

приборов и других средств [1, с. 90]. Занимая тем самым, активную позицию в поисково-исследовательской деятельности.

Наше исследование было направлено на поиск условий применения практических работ на этапе открытия новых знаний, направленных на развитие познавательной активности младших школьников к изучению окружающего мира.

Фундаментальные исследования в области обучения младших школьников раскрывают процесс становления познавательной активности обучающихся начальных классов в процессе практической работы.

Психологами отмечается, что у ребенка младшего школьного возраста, именно через практическую деятельность, осуществляется развитие произвольности познавательных процессов т.е. трансформируются из действий непроизвольных, в произвольные самостоятельные виды деятельности, которые имеют свою цель, мотив, планирование и способы выполнения.

Д.Б. Эльконин отмечает, что основой развития познавательной активности служит учебно-познавательная задача [7]. Из этого следует, что при отборе содержания практических работ необходимо учитывать задачный принцип построения содержания учебного предмета, способствующий активизации познавательной деятельности: поисковая работа на уроке; содержательное обобщение материала; моделирование.

Г.А. Цукерман подчёркивает, что «важнейшим элементом формирования познавательной активности является грамотно сформулированная задача, при решении которой учащиеся вынуждены проявлять поисковую активность и последовательную деятельность» [5, с. 230].

Учебно-познавательную задачу следует рассматривать как столкновение с чем-то новым, неизвестным, требующим поиска способа действий и ответа на возникший вопрос. В образовательной области «Окружающий мир» основной учебной задачей, с которой сталкиваются школьники, является открытие природных закономерностей. Построение учебных задач возможно на любом естественнонаучном материале, который позволяет поставить проблемную ситуацию – как начало активного поиска на ее решение. Необходимо учитывать, что практическая работа предполагает овладение умениями самостоятельно приобретать знания и осуществляется на основе: работы с учебником; с помощью наблюдения, простейших измерений, описания и сравнения; задач аналитико-вычислительного характера и др.

При проектировании следует также обратить внимание, на то, что практическая работа должна строиться на основе жизненного опыта детей, особенно опираясь на краеведческое содержание.

Активную познавательную деятельность обучающихся на этапе «открытия» новых знаний в ходе практической работы, следует осуществлять в несколько этапов:

- постановка учебно-познавательной задачи;
- инструктаж (технический и организационный);
- индивидуальная работа обучающихся;
- фиксирование результатов работы (таблица, схема, рисунок);
- презентация результатов работы обучающимися;
- обобщения и выводы.

Показателями эффективности формирования познавательной активности в ходе проведения практической работы следует считать следующие критерии:

- мотивационно-ценностный.

Он включает изучение и дальнейшее развитие интереса и потребностей, характер мотивации, то есть всё то, что обеспечивает включение субъекта в процесс обучения и поддерживает эту активность на протяжении всей работы учебного познания;

- деятельностный.

Он проявляется в самостоятельной реализации практической работы. Демонстрирует такие качества, как постоянство интереса, разнообразие идей и их оригинальность;

– рефлексивно-оценочный, выражается в умении анализировать, адекватно контролировать и оценивать результаты своей деятельности.

Так при изучении темы «Вода» на этапе открытия новых знаний учащимися была поставлена задача: «Моделью каких природных явлений могут быть опыты, которые показывают свойство воды растворять вещества?» Такой подход позволил учащимся не просто по инструкции провести опыты на изучение свойств воды, а связать результаты наблюдения с реальными явлениями в природе и жизненными ситуациями.

На уроке «Круговорот воды в природе» мы применили проблемный вопрос «Почему не кончается вода на Земле?». Приведённые опыты на уровне обобщения свойств воды и агрегатных состояний позволили самостоятельно выявить взаимосвязь природных процессов.

Поставленная задача, связанная с решением экологической проблемы на уроке по теме «Почва»: «Почему деревья начинают погибать, если под ними вытаптывают почву?», позволили определить содержание практической работы. т.е. установить «Что такое почва?». Работа со справочной литературой и наблюдения в ходе опытов позволили школьникам открыть новые знания и предложить решение ухода за растениями.

На этапе «открытия новых знаний» особе место занимает обсуждение с учащимися, используя такие вопросы: «Какое предположение оказалось верным, какие есть этому доказательства?». Это обеспечивает деятельностный подход, который проявляется в самостоятельной работе учащегося с последующей рефлексией результатов.

Наблюдения и диагностика обучающихся 3-го класса по методическим рекомендациям Г. Щукиной, А. Горчинской «Выявление познавательной активности» показал положительную динамику формирования высокого и среднего уровня, которые характеризуются содержанием вопросов ученика к учителю на основе установления причинно-следственных связей, активной познавательной позицией на уроке и стремлением получать знания за пределами учебной программы.

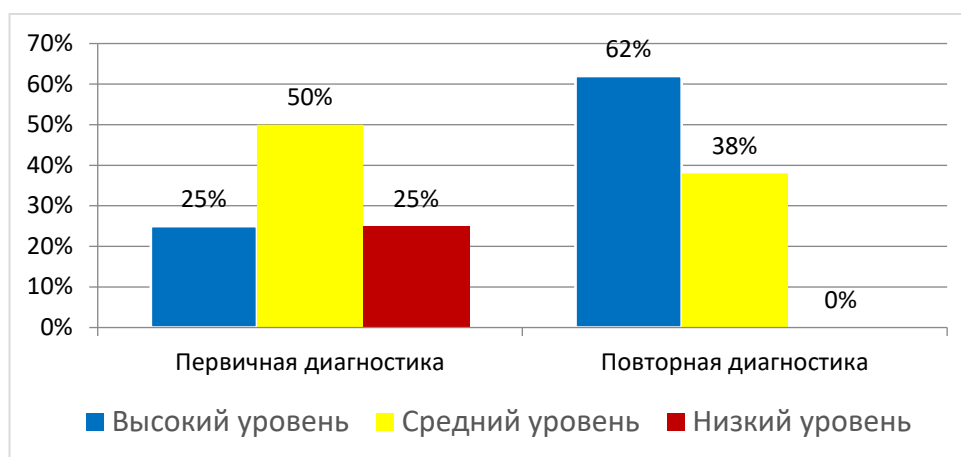


Рисунок – Сравнительные показатели развития познавательной активности учащихся.

Проведённый анализ научно-методической литературы, изучение опыта педагогов и проведение формирующего этапа исследования показал, что применение на уроках по окружающему миру практических работ способствует становлению познавательной активности, который демонстрирует явный интерес у младших школьников к открытию новых знаний.

Было установлено, что при проектировании практической работы следует ориентироваться:

– на познавательные мотивы младших школьников, с опорой на житейский опыт;

– содержание практической работы предлагать, как поисковую работу на поставленную учебно-познавательную задачу.

1. Григорьева Е.В. *Методика преподавания естествознания в начальной школе*. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 283 с.

2. Кулюткин Ю.Н. *Мотивация познавательной деятельности*. – М.: АПКРО, 2005. – 212 с.

3. Морозова Н.Г. *Учителю о познавательном интересе*. // *Психология и педагогика*. – 2019. – №2 – С. 5–8.

4. *Федеральный государственный стандарт начального общего образования*.

5. Цукерман Г.А., Б.М. Мастеров *Психология саморазвития*. – М.: Интерпакс, 1995. – 287 с.

6. Щукина Г.И. *Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе*. – М.: Аспект-Пресс, 2012. – 160 с.

7. Эльконин Д.Б. *Детская психология: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений*. – М.: Академия, 2008. – 384 с.

УДК 37.02

Влияние цифровой образовательной среды на эффективность управления образовательной организацией в современных условиях

Денисенко Илья Игоревич, студент направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Менеджмент в образовании»; Южно-Сахалинск; vanatinerzio@gmail.com

Румянцева Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; lunimarum@yandex.ru

Аннотация: В статье предоставлен обзор успешного использования цифровой образовательной среды в управлении образовательными организациями.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровое обновление образования, единая информационная система.

Создание цифровой образовательной среды становится ключевым направлением развития российского образования [4]. Цифровая образовательная среда – это управляемая и динамично развивающаяся система эффективного и комфортного предоставления информационных и коммуникационных услуг, цифровых инструментов объектам образовательного процесса. Цифровая образовательная среда – это не только вызов нового времени, но и важный ресурс в подготовке педагогов новой формации в условиях цифрового общества.

Цифровое обновление образования ставит новые профессиональные компетенции, которыми педагогу предстоит овладеть. Современный педагог должен уметь:

- обеспечить самостоятельную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- создавать гибкое персонализированное освоение учебного материала, ориентированное на социальные потребности и адаптированное к уникальным потребностям и интересам каждого обучающегося;
- выстраивать сетевое взаимодействие;
- использовать информационные системы, цифровые инструменты и сервисы;
- автоматизировано оценивать результаты обученности школьников.

Педагог выступает в роли цифрового тьютора, который стимулирует и сопровождает персональное развитие школьника, расширяя образовательную среду под его индивидуальные возможности и потребности.

Следовательно, цифровая образовательная среда становится средообразующим компонентом образовательного процесса и «представляет собой открытый комплекс

ресурсов, условий и возможностей для обучения, развития, социализации, воспитания человека» [2, с. 25].

Цифровая образовательная среда включает в себя электронные платформы, интерактивные учебные материалы, онлайн-курсы, образовательные приложения и другие цифровые инструменты. Использование мультимедийных ресурсов, таких как видео, аудио и интерактивные презентации, помогает сделать процесс обучения более наглядным.

Использование интерактивных досок и планшетов позволяет педагогам создавать уроки в интерактивном режиме. Они могут динамично представлять информацию, используя презентации, видео, игровые программы. Интерактивные доски в реальном времени демонстрировать учебный материал, что становится весьма актуально в условиях быстро меняющейся образовательной среды.

Внедрение цифровых технологий позволяет эффективнее использовать учебные ресурсы. Электронные учебники, онлайн-материалы и сокращают расходы на печатные пособия и обновления учебников.

Сегодня одной из наиболее актуальных задач является замещение импортного программного обеспечения, и в этом вопросе российское образование успешно продвигается вперед.

Для видеоконференцсвязи многие образовательные организации используют отечественную разработку «Сферум», в качестве системы управления обучением (LMS) – национальную платформу Core. Также, широко внедряются в учебный процесс разнообразные сервисы для создания интерактивного образовательного контента, разработанные российскими специалистами [3].

Применение цифровых технологий не только обогащают образовательный процесс, но и оказывают положительное влияние на управление образовательного процесса в организации.

Электронный журнал позволяет родителям не только узнавать об учебных успехах детей, но и получать школьникам индивидуализированное и разноуровневое домашнее задание. Следует также отметить положительный факт влияния на развитие самоподготовки школьника. Он может скачивать необходимые тесты, справочные таблицы и презентации, вопросы, уделить внимание повторению отдельных тем и т.п.

Преподаватели могут использовать цифровые инструменты для моментальной обратной связи и анализа данных о прогрессе каждого обучающегося. Это помогает раньше выявлять трудности и предоставлять персонализированную поддержку. Это также снижает нагрузку на учителей, предоставляя инструменты для автоматизации административных задач.

Следует отметить, что внедрение единой информационной системы в систему управления образовательной организацией потребовало некоторую перестройку ее структуры, вводя в штат системного администратора, функциями которого являются координация управленческих действий.

Однако, несмотря на прогрессивные изменения в сфере цифровой образовательной среды, необходимо уделить внимание обеспечению кибербезопасности, адаптации персонала к новым технологиям и учету индивидуальных потребностей обучающихся.

Под управлением следует понимать процесс воздействия на управляемую систему с целью ее эффективного решения поставленных образовательных и воспитательных целей и задач [1]. Управление в условиях цифровой образовательной среды следует рассматривать как процесс обеспечения и сопровождения самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся, за счет организации вариативности обучения.

Исследование показало, что цифровая образовательная среда влияет на эффективность управления образовательной организацией, которое проявляется в широком применении цифровых технологий, обеспечивая модернизацию образовательного процесса. Внедряются в педагогическую практику разные модели

обучения, автоматизируются процессы управления качеством образования, также обеспечивается поддержка процессов самоуправления и взаимного управления в образовательном процессе.

1. Артамонова Е.И., Воровицков С.Г. Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамовай. // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 7-11.

2. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев; под науч. ред. В.И. Блинова. – М.: «Перо», 2019. – 72 с.

3. Куркина Н.Р., Стародубцева Л.В. Цифровая образовательная среда как инструмент повышения эффективности управления образовательной организацией. // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 11-1. – С. 220-224.

4. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». – 2022 г. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/>

УДК 159.9

Организация и планирование психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников

Ишимова Ольга Александровна, студент направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психологическое консультирование в образовании», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; m_olga@mail.ru

Швецова Арина Дмитриевна, кандидат психологических наук, доцент кафедрой психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; arina@ens-tech.ru

Аннотация. В статье представлены результаты формирующего эксперимента, предполагающий организацию, проведение занятий по изотерапии для коррекции тревожности младших школьников. Организация коррекционного процесса включала диагностику уровня тревожности младших школьников, учет индивидуальных особенностей, подбор упражнений изотерапии и дальнейший статистический анализ эффективности проведенной работы.

Ключевые слова: тревожность; младшие школьники; методы изотерапии; коррекция тревожности

Особенностью современных младших школьников по сравнению с предыдущими поколениями является замена физической активности на современные интернет-ресурсы. Двигательная активность, групповые игры уступают место компьютерным играм и видео просмотрам. В следствии данных обстоятельств, неконтролируемый поток информации постоянно поглощается ребенком без учета возрастных особенностей, родительского контроля и временных ограничений, перед которыми сам ребенок, в силу возрастных особенностей, еще не готов контролировать.

Детям младшего школьного возраста тяжело устоять в современных тенденциях, что приводит к ограниченному социальному общению, а в месте с тем и опыт, который должен получать ребенок, проходя этапы развития. В связи с данными обстоятельствами у детей младшего школьного возраста снижается социальное взаимодействие, потребности в совместной деятельности. Снижается социальный опыт ввиду низкого набора стрессоустойчивости, что ведет к повышению уровня тревожности.

На фоне сниженных форм социальных взаимоотношений (социально-ролевой опыт формируется замедленно) происходит недоразвитие эмоционального компонента, это приводит к тому, что у современных детей происходит недоразвитие ряда практических умений, а также происходит формирование негативных эмоциональных состояний, в частности, происходит формирование повышенного уровня тревожности, что указано в современных исследованиях авторов, занимающихся изучением опыта социального

взаимодействия современных детей (Е.И. Сухова, С.И. Карпова [9], О.Н. Лошкарева, И.В. Сушкова [10]).

Проблема тревожности на сегодняшний день является часто рассматриваемой в научной литературе, она остро стоит не только для исследователей, но и для педагогов образовательных организаций, что обусловлено тем, что количество тревожных детей не снижается, а продолжает расти. Для исследования важно рассмотреть понятия «страх», «тревожность» и «тревога».

Согласно Л.С. Акопяну, страх представляется в качестве эмоционального состояния, которое возникает в присутствии или в предвосхищении опасного или вредного стимула [1]. Тревога и тревожность являются близкими понятиями. Данные понятия различаются тем, что тревога представляет собой эмоциональное состояние, а тревожность характеризуется как устойчивое свойство, черта темперамента или личности. А.М. Прихожан определяет тревожность как «переживания эмоционального дискомфорта, связанного с предчувствием неблагополучия, с ожиданием грозящей опасности» [8, с. 87]. Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт полагают, что тревожность является многозначным психологическим термином. С точки зрения авторов, тревожность – это «определенное состояние индивидов, которое ограничено во времени, или устойчивая черта любого человека» [4, с. 91]. Одна из наиболее важных задач, которую решает психолог в образовательном учреждении – это необходимость в организации и оказании психокоррекционной помощи и поддержке тревожным детям.

Для анализа основ построения программ арт-терапии (в частности, изотерапии) в работе с тревожными младшими школьниками мы обратились к концепции А.И. Копытина [5]. Автор понимает арт-терапию как частную форму психотерапии искусством, включающей также драматерапию, музыкотерапию и танце-двигательную терапию [5, с. 9]. Михайлова Т.С. доказала, что арт-терапия является одним из наиболее эффективных методов коррекции тревожности младших школьников, и в рамках статьи хотим обратить особое внимание на метод арт-терапии – изотерапия [6]. Проблема статьи – рассмотреть особенности использования изотерапии в коррекционной работе тревожности детей младшего школьного возраста.

Изотерапия представляет собой вид терапии, основанный на использовании изобразительной деятельности (рисование). Изотерапия широко применяется в психокоррекции невротических нарушений, помогает в работе с психосоматическими нарушениями у детей и подростков, имеющих определенные затруднения в образовательном процессе и в процессе адаптации, при возникновении внутренних конфликтов и конфликтов в семейной среде [4].

В работе А.И. Копытина представлено пять способов изотерапии, которые могут применяться с тревожными младшими школьниками: «предвестники» изо-деятельности, такие как создание каракулей, размазывание краски, исследование физических свойств материалов; хаотическое выражение чувств – разбрызгивание, размазывание краски, удары кистью; стереотипии – копирование, создание линий и простейших стереотипных форм; пиктограммы, выступающие в качестве средства графической коммуникации, замещающего или дополняющего слова; оформленная экспрессия – создание символических образов, обеспечивающих успешное самовыражение и коммуникацию» [5, с. 11]. При этом наиболее эффективным методом работы с тревожными детьми являются такие методы рисования.

В рамках изучения коррекции тревожности у младших школьников посредством методов изотерапии нами было проведено эмпирическое исследование тревожности у младших школьников, на основании которого была разработана программа коррекции тревожности у младших школьников посредством методов изотерапии. Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 26 г. Южно-Сахалинска, в исследовании приняли участие 34 ребенка младшего школьного возраста, обучающихся в 1-ом классе. Диагностика проводилась с использованием следующих методик: тест школьной

тревожности Филиппса; тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен). В результате проведения исследования на констатирующем этапе исследования повышенный уровень школьной тревожности в группе младших школьников был обнаружен у 19 детей, умеренный уровень школьной тревожности показали 15 детей (рис. 1).

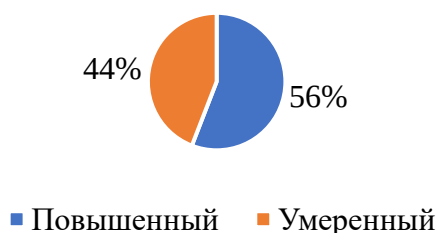


Рисунок 1 – Результаты диагностики школьной тревожности в группе младших школьников

В результате проведения исследования на констатирующем этапе исследования высокий уровень тревожности в группе младших школьников был обнаружен у 15 детей, средний уровень тревожности показали 19 детей младшего школьного возраста, низкий уровень тревожности не обнаружился ни у кого из детей (рис. 2).

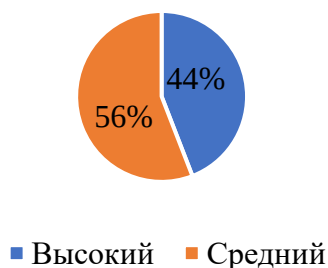


Рисунок 2– Результаты диагностики тревожности в группе младших школьников.

В результате проведения исследования на констатирующем этапе, в экспериментальной группе нами обнаружен повышенный уровень тревожности, причем не только школьной, но и общей. В выборку для дальнейшей реализации программы коррекции средствами изотерапии вошли дети всей группы. На основании проведенного исследования была разработана программа коррекции тревожности младших школьников, на основе групповых и индивидуальных упражнений изотерапии. Для проведения коррекционно-развивающих и профилактических занятий, так же использовался формат работы в микрогруппах. Программа рассчитана на младших школьников в возрасте 7-10 лет, длительность программы 2 месяца. Всего предусмотрено проведение 12 занятий.

Цель программы – коррекция школьной и общей тревожности младших школьников. В таблице 1 представлен тематический план реализации программы коррекции тревожности младших школьников средствами изотерапии.

Таблица 1. Тематический план реализации программы коррекции тревожности младших школьников

№ п/п	Тема занятия	Содержание занятия	Затраченное время
1.	«Хамелеон наших эмоций»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Здороваемся ладошками». Детям предлагается поздороваться необычным способом – ладошкой (дети по кругу прикасаются ладонью друг к другу и ласково говорят: Здравствуйте!	5 мин.

		<i>Упражнение «Хамелеон».</i> Работа выполняется с помощью акварельных красок (акварельная техника по мокрой бумаге) и мягких кистей. Выберите из цветовой палитры цвет, который предпочтителен, выбранный цвет характеризует состояние. Затем корректируем состояние, предлагая воспользоваться яркими красками, объясняя значения эмоций в жизни человека. Для чего необходимы эмоции, как справляться с негативными эмоциями и как их контролировать. В ходе занятий ребенку объясняется, как можно изменить свое состояние при помощи положительных эмоций, занятий и увлечений. <i>Рефлексия:</i> - Вы все молодцы и отлично поработали сегодня. Вам понравилось занятие? Что понравилось больше всего? А что меньше? <i>Ритуал прощания:</i> - Пришла пора прощаться. Пожелаем друг другу добра и здоровья! Я желаю тебе здоровья, Я желаю тебе доброты. Я хочу, чтобы сердце мое подарило, Всем живущим на свете много любви!	30 мин. 5 мин. 5 мин.
2.	«Хороши мандалы»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Здороваемся мизинчиками». Выполняется подобно упражнению выше, только дети должны коснуться друг друга не ладошками, а мизинчиками. <i>Упражнение с мандалой.</i> Дети делятся на подгруппы и по подгруппам должны собрать мандалу из предложенного материала: 1-ая подгруппа – из магнитной мозаики складывает и придумывает рисунок мандалы; 2-ая подгруппа – из карандашей и палочек Кыюзинера; 3-ья подгруппа – из счетных палочек и разноцветных стеклянных камушков; 4-ая подгруппа – из цветных сердечек, кристаллов и ракушек; 5-ая подгруппа – из цветных листочков и стеклянных камушков. Каждая подгруппа представляла свою мандалу и название. <i>Рефлексия.</i> <i>Ритуал прощания.</i>	5 мин. 30 мин. 5 мин. 5 мин.
3.	«Цветные медузы»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Давайте поздороваемся». Дети по сигналу хаотично двигаются по Комнате и здороваются со всеми, кто встречается на их пути, здороваются определенным образом: Один хлопок – здороваются за руку, Два хлопка – здороваются	5 мин. 30 ми.

		плечиками. Три хлопка – здороваются спинками. <i>Упражнение «Цветные медузы».</i> Работа выполняется с помощью акварельных красок (акварельная техника по мокрой бумаге) и мягких кистей. Выберите два цвета, первый – тот, который Вам наиболее предпочтителен в данный момент. Вторым – наименее предпочтительный. Нарисуйте на едином листе бумаги два небольших полукруга (похожие на шляпки медузы), используя оба цвета. Краска должна быть жидкой и растекаться, затем необходимо поднять рисунок горизонтально и потрясти, чтобы краска растекалась вниз (похоже на щупальцы медузы). Затем корректируем рисунок с помощью ярких цветов, краска плавно растекается, создавая эффект перехода цвета (переход яркого цвета должен преобладать). Добавляем белую краску при помощи техники набрызга. <i>Рефлексия.</i> <i>Ритуал прощания.</i>	5 мин. 5 мин.
4.	«Победим свои неудачи»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Передай улыбку по кругу». У меня хорошее настроение, и я хочу передать свою улыбку вам по кругу (педагог улыбается рядом стоящему ребенку, этот ребенок улыбается своему соседу и т.д.) <i>Упражнение «Создание картины неудач»</i> Создать из подручного материала (открытки, старые фломастеры, ленты, фантики и пр.) цельную картину прошлых неудач, того, что давно пора выбросить. Созданную композицию поблагодарить за полученный опыт и уничтожить, лучше образцово-показательно, например, разорвать. <i>Рефлексия.</i> <i>Ритуал прощания.</i>	5 мин. 30 мин. 5 мин. 5 мин.
5.	Мандава «Дружба»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Бабочка-ледышка». По кругу из рук в руки передается мячик, который, в зависимости от инструкции, то ледышка, то бабочка, то горячая картошка. Чтобы ее согреть, надо сказать ласковое слово. <i>Раскрашивание мандалы.</i> Продолжение упражнения с предыдущего занятия с мандалой. Ребятам представилась возможность, самостоятельно выбирать материал из чего они будут украшать сектор своей мандалы дружбы: пластилин, карандаши, фломастеры. На своих секторах дети наносили рисунок. Из приготовленных детьми цветных секторов была создана целая мандава под названием «Мандава Дружбы». <i>Рефлексия. Ритуал прощания.</i>	5 мин. 30 мин. 5 мин. 5 мин.

6.	«В гармонии с собой»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Здравствуй, солнышко родное!» Все вместе в кругу: Здравствуй, солнышко родное! Здравствуй, небо голубое! Здравствуй, матушка-земля! Здравствуй, ты, и здравствуй, Я! <i>Упражнение «Рисование себя»</i> Нарисовать себя в виде растения или животного, схематично. Работы не подписываются. По окончании выполнения задания все работы вывешиваются на стенд, и участники работ пытаются угадать, какая работа кому принадлежит. Делятся своими ощущениями и впечатлениями о работах. <i>Рефлексия. Ритуал прощания.</i>	5 мин. 30 мин. 5 мин. 5 мин.
7.	«Доброта правит миром»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Наша добрая улыбка». Пусть наша добрая улыбка (руки прикасаются к уголкам губ) Согреет всех своим теплом, (руки прикладываются к сердцу) Напомнит нам, как важно в жизни (руки вперед, пальцы, как солнечные лучи) Делиться счастьем и добром! (руки в стороны) Упражнение «Процарапывание». Графическая работа на мыльной подкладке. Работа, выполненная таким образом, напоминает гравюру, так как создается линией разного направления длиной, плавностью и получается бархатистой за счет углубления процарапывания поверхности. Графическая работа на восковой подкладке. Для выполнения этой работы необходимы кусочек стеариновой свечи, акварельные краски, тушь. <i>Рефлексия. Ритуал прощания</i>	5 минут 30 минут 5 минут 5 минут
9.	«Цвет и свет личности»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Здороваемся ладошками». Детям предлагается поздороваться необычным способом – ладошкой (дети по кругу прикасаются ладонью друг к другу и ласково говорят друг другу: Здравствуйте!) <i>Упражнение «Упражнение с цветом»</i> Выберите (из богатой цветовой палитры) два цвета. Первый – тот, который Вам наиболее предпочтителен в данный момент. Второй – наименее предпочтительный. Нарисуйте на едином листе бумаги два рисунка, используя оба эти цвета. 1. Выберите из цветовой палитры три цвета, которые по Вашему впечатлению составят красивую гармоничную композицию и нарисуйте с их помощью абстрактный или вполне конкретный рисунок. 2. Выберите цвета, которые, по вашему мнению, выражают Вашу личность или Ваш характер и создайте	5 мин. 30 мин. 5 мин. 5 мин.

		с их помощью композицию. <i>Рефлексия. Ритуал прощания.</i>	
10	«Что меня пугает?»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Здороваемся мизинчиками». Выполняется подобно упражнению выше, только дети должны коснуться друг друга не ладошками, а мизинчиками. <i>Упражнение «Каляки-маляки»</i> Нарисовать полностью абстрактные «каляки-маляки», которым потом дать характеристику, найти там пугающие и ресурсные (помогающие) фигуры. На каждом этапе работы направлять ребенка на позитивные решения и поощрять за проявление инициативы в ходе творческой работы. <i>Рефлексия. Ритуал прощания.</i>	5 мин. 30 мин. 5 мин. 5 мин.
11	«Колючки не всегда колются»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Наша добрая улыбка». Пусть наша добрая улыбка (руки прикасаются к уголкам губ) Согреет всех своим теплом, (руки прикладываются к сердцу) Напомнит нам, как важно в жизни (руки вперед, пальцы, как солнечные лучи). Делиться счастьем и добром! (руки в стороны) <i>Упражнение «Чудо-Кактус»</i> Гармонизация состояния, техника направлена на проработку психологических проблем, внутреннего напряжения. Кактус является контейнером эмоций ребенка. Колючки служат символом негативных реакций ребенка на окружающий мир, а момент дорисовывания к этим колючкам цветов несет в себе коррекционные действия направленные на снятие напряжения. <i>Рефлексия. Ритуал прощания.</i>	5 мин. 30 мин. 5 мин. 5 мин.
12	«Волшебная вата»	<i>Ритуал приветствия.</i> Упражнение «Бабочка-ледышка». По кругу из рук в руки передается мячик, который, в зависимости от инструкции, то ледышка, то бабочка, то горячая картошка. Чтобы ее согреть, надо сказать ласковое слово. <i>Упражнение «Волшебная вата»</i> Данная техника позволяет подарить ощущение дополнительной защиты, за счет того, что используется материал, как вата, сохраняющий тепло рук. После работы с ним, позволяет увеличить объем сенсорной информации, это происходит из-за того, что мягкий и теплый слой ваты словно служит одеждой для изначально «обнаженных», «беззащитных» персонажей. <i>Рефлексия. Ритуал прощания.</i>	5 мин. 30 мин. 5 мин. 5 мин.

По результатам реализации программы был зафиксирован статистически значимый сдвиг снижения уровня школьной и общей тревожности младших школьников.

В результате применения изо-терапевтических методов в коррекционной работе с учениками младших классов, повысилось устойчивое, положительное эмоциональное

восприятие процесса обучения и посещения школы, ускорился процесс школьной адаптации для тревожных, стеснительных или слабо ориентированных на общение детей.

1. Акопян Л.С. Психолого-педагогическое исследование страхов детей младшего школьного возраста. – Автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / Сам. гос. пед. ун-т. – Самара, 2002. – 24 с.

2. Албакова Л.О., Арскиева З.А. Арт-терапия как уникальный метод коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста. // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 4(89). – С. 171-174.

3. Арскиева З.А. Взаимосвязь тревожности и успешности в обучении детей младшего школьного возраста. // Информация как двигатель научного прогресса: сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 118-125.

4. Захаров А.И. Как помочь нашим детям избавиться от страха. – СПб.: Гиппократ, 1995. – 126 с.

5. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. – М.: «Когито-Центр», 2007. – 196 с.

6. Михайлова Т.С. Коррекция школьной тревожности младших школьников посредством информационных технологий. // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – №6213. – С. 82-85.

7. Песчаный А.В. Арт-терапия как средство коррекции эмоциональной тревожности у младших школьников. // Столыпинский вестник. – 2022. – №8. – С. 4196-4203.

8. Прихожан А.М. Психология тревожности: Дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Питер, 2009. – 192 с.

9. Сухова Е.И., Карпова С.И. Этапы становления отечественного инклюзивного образования дошкольников. // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – Тамбов. – 2017. – № 3. – С. 9-19.

10. Сушкова И.В., Лошкарева О.Н. Диагностика социального интеллекта детей 6-7 лет: содержание и результаты. // Вестник Костромского государственного университета (Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика). – 2018. – № 3. – С. 67-72.

11. Устюжанина К.И., Морозова Т.А. Коррекция тревожности младших школьников в условиях общеобразовательной школы. // Векторы образования: от традиций к инновациям: мат. IV Всероссийской научно-практической конф. – 2017. – С. 178-180.

12. Чайка Д.С. Страхи в современном обществе: обзор литературы. // Инновационная наука. – 2023. – №1-1. – С. 97-100

УДК 159.99

Особенности организации психологического сопровождения семей, имеющих детей дошкольного возраста

Кузнецова Елена Михайловна, студент направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психологическое консультирование в образовании», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; МАДОУ № 6 «Радуга» с. Троицкое, педагог-психолог; Южно-Сахалинск; p-selena@yandex.ru

Кутбиддинова Римма Анваровна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; SPIN-код: 5032-7357; rimma.85@list.ru

Аннотация: В статье представлены обзор теоретических аспектов проблемы психологического сопровождения на современном этапе в сфере дошкольного образования. Описывается метод терапии детско-родительских отношений – тренинг детско-родительского взаимодействия, разработанный доктором Шейлой Эйберг. Данный подход к семейной терапии детей дошкольного возраста и их родителей

включает интеграцию традиционных техник детской игровой терапии в поведенческую структуру родительско-детского взаимодействия

Ключевые слова: *психологическое сопровождение, дети, детско-родительские отношения, тренинг, поведенческие расстройства, специальная игра.*

Психологическое здоровье ребенка дошкольного возраста напрямую зависит от воспитания в семье. Выстраивание детско-родительских отношений в настоящее время остается проблемой психологической науки и практики.

Отношения детей и родителей играют непрерывную роль в жизни их обоих. Эти отношения имеют огромное влияние на эмоциональное, социальное и психологическое развитие детей, а также на их будущие отношения во взрослом возрасте.

С нежным и поддерживающим подходом, дети чувствуют себя любимыми, ценными и важными. Такие отношения укрепляют их самооценку, уверенность в себе и способность к социальной адаптации. Дети, которые знают, что их родители всегда готовы их поддержать, становятся более решительными и мотивированными в достижении своих целей.

С другой стороны, отношения, основанные на строгости, критике или неподходящих методах воспитания, могут нанести серьезный ущерб эмоциональному и психологическому состоянию детей. Они могут начать испытывать страх, стыд или чувство неполноценности, что может повлиять на их самооценку и уверенность в себе. В результате, дети могут стать неуравновешенными, агрессивными или наоборот – изолированными и подавленными.

Стоит отметить, что если у детей есть положительный опыт и примеры здоровых отношений в семье, то они скорее всего выберут такие же отношения для себя в будущем. Напротив, дети, выросшие в токсичной среде, могут повторять этот образец в своих собственных отношениях с будущим партнером.

Учитывая всю силу и влияние отношений детей и родителей, важно осознавать и инвестировать в качество этих отношений с самого раннего возраста. Конструктивная коммуникация, поддержка и понимание являются ключевыми факторами, которые создают здоровые и гармоничные отношения. Чем больше времени и усилий родители вкладывают в развитие качественных взаимоотношений со своими детьми, тем более благополучной и счастливой будет их жизнь.

Психолого-педагогическая работа с детьми и их родителями включает в себя различные направления, одним из которых является психологическое сопровождение. Впервые термин «сопровождение» был введен в 1993 году отечественными практическими психологами Г. Бардиером, И. Рамазаном и Т. Чередниковой. По мнению экспертов, психологическое сопровождение представляет собой концептуальный метод работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, который направлен на поддержку и развитие естественного развития ребенка. Идеология сопровождения заключается в том, чтобы не защищать ребенка от трудностей и не решать его проблемы вместо него, а создавать условия для осознанного, ответственного и самостоятельного выбора на его жизненном пути [1].

Психологическое сопровождение – это относительно новый термин в психологии, но интерес к нему исследователей и практиков непрерывно растет как в академической теории, так и в реальной практике, особенно в последние годы.

На сегодняшний день проблема психологического сопровождения отражена в работах современных отечественных специалистов-психологов В.С. Мухиной, М.Р. Битяновой, Р.В. Овчаровой, Э.Ф. Зеера, Г.В. Митиной и многих других. Анализ литературы показал, что сама суть психолого-педагогического сопровождения отражалась в трудах как зарубежных ученых Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, А. Адлера, А. Маслоу, К. Роджерса, Э. Эриксона, так и отечественных К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко, Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович и многих других.

Психологическое сопровождение семьи, имеющей ребенка дошкольного возраста,

является важным фактором в обеспечении гармоничного развития и благополучия всей семьи. В этом возрасте дети активно формируют свою личность, осваивают социальные навыки, сталкиваются с эмоциональной и интеллектуальной стимуляцией. Однако, сопровождение ребенка дошкольного возраста также означает огромную нагрузку на семью в целом.

Психологическое сопровождение семьи с ребенком дошкольного возраста включает в себя широкий спектр услуг и подходов для облегчения адаптации, разрешения конфликтов и повышения общего благополучия. Главной задачей такого сопровождения является помощь в процессе выработки эффективных стратегий родительства и решения проблем, которые могут возникнуть в семейной жизни.

Одной из важных составляющих психологического сопровождения семьи с ребенком дошкольного возраста является поддержка родителей. Специалисты помогают родителям развить навыки установления позитивной коммуникации с ребенком, эффективного решения конфликтных ситуаций, а также усиления связи между ними. Кроме того, психологи помогают семье развить адаптивную стратегию родительства, которая способствует укреплению эмоциональной связи с ребенком.

Важной частью психологического сопровождения семьи является работа с самим ребенком. Психологи помогают осознать и выражать свои эмоции, развивать социальные навыки, формировать позитивную самооценку и самопонимание. Они проводят игровые и творческие занятия, которые способствуют развитию ребенка, а также помогают справиться с стрессовыми ситуациями и трудностями.

Кроме этого, психологическое сопровождение может включать в себя работу с другими членами семьи, такими как бабушки, дедушки или старшие сестры и братья. Расширение поддержки и коммуникации внутри семьи способствует взаимопониманию и способности эффективно решать возникающие проблемы.

Возможности использования разнообразных направлений и форм психологического сопровождения ограничиваются целями и задачами психологической работы данного типа учреждения, а также социальными категориями семей, так как в основном родители, дети которых посещают детский сад, имеют большую занятость на работе, что влияет на их возможности и желание участвовать в учебно-воспитательном процессе.

Одним из направлений психологического сопровождения может стать терапия взаимодействия родителей и детей (ТВРД) – это семейно-ориентированная терапия, основанная на поведении, призванная помочь улучшить отношения между родителями и детьми посредством взаимодействия. Взаимодействие, ориентированное на ребенка, в данной модальности имеет непосредственное влияние на его развитие. Это способствует формированию эффективных методов воспитания и снижению риска возникновения поведенческих проблем. Кроме того, такое взаимодействие может укрепить связи внутри семьи, способствуя формированию более прочных и гармоничных отношений.

Данный тренинг-терапия разработан специально для коррекции поведенческих проблем у детей в возрасте от 2 до 7 лет, а также с целью уменьшения уровня родительского стресса. В его основе лежит комбинирование методов традиционной игровой терапии с инструментами поведенческой детско-родительской терапии. Этот тренинг рассчитан на психологов и специалистов в области социальной работы, которые занимаются проблемными семьями, включая работу с детьми с учащимся проблемным поведением, диагностированными на аутизме и с семьями, находящимися в группе риска.

Данная психотерапевтическая модель является эффективным методом лечения деструктивных поведенческих расстройств у маленьких детей. Она также показала свою эффективность в работе с детьми, находящимися в группе риска, подвергшихся жестокому обращению и страдающих от проблем с соблюдением правил поведения. Родители, которые ищут способ помочь себе и своим детям или улучшить семейное взаимодействие, могут найти этот подход полезным.

Метод ТВРД был первоначально разработан Шейлой Эйберг в начале 1970-х годов,

когда она защитила докторскую диссертацию по детской психологии. Продолжали разрабатывать данный метод такие ученые как Шерил Макнил, Тони Хембри-Кигин, Энтони Уркиза, Робин Гурвич и Беверли Фандерберк и другие.

Во время первоначальной разработки подхода Эйберг стремилась объединить методы игровой и поведенческой терапии.

Тренинг имеет двойной фокус: 1 – построение детско-родительских отношений на новой основе, это игровая стадия тренинга; 2 – моделирование поведения ребенка, здесь используются методы поведенческой психологии для того, чтобы помочь родителям исправить поведение ребенка. Это дисциплинарная стадия.

Тренинг рассчитан на 12 – 14 встреч:

- 1) диагностическая встреча 1,5 часа;
- 2) обучающая встреча для родителей (без детей): родителей обучают навыкам специальной игры – 1,5 часа;
- 3) 2 – 4 встречи (количество зависит от результатов) – игровая стадия тренинга, по 1 часу, с ребенком;
- 4) обучающая встреча для родителей, дисциплинарная стадия тренинга – 1,5 часа;
- 5) 4 – 6 встреч (количество зависит от результатов), дисциплинарная стадия тренинга – по 1 – 2 часа, с ребенком;
- 6) завершающая стадия тренинга – оценка результатов тренинга.

В начале программы терапевт проводит беседу с родителями о ключевых принципах и методах, применимых на каждом этапе. Затем терапевт, используя одностороннее зеркало или находясь в том же помещении, наблюдает за тем, как родители взаимодействуют со своими детьми, применяя навыки и методы, которым их обучили. Целевое поведение как родителей, так и детей отслеживается и фиксируется в таблице результатов и графиках сессии к сессии, чтобы определить прогресс, достигнутый всеми участниками.

Фаза укрепления отношений учит родителей, как свести к минимуму негативные характеристики в отношениях. Это также направляет их в развитии нового поведения и навыков общения, которые обеспечивают поддержку и поощрение детям.

На этапе обучения дисциплине и соблюдению правил в данном подходе особое внимание акцентируется на эффективных и безопасных дисциплинарных методах. Эти методы затем используются для помощи детям в улучшении взаимодействия путем устранения симптомов, приводящих к негативному поведению, и укреплении желаемого поведения. Родителям рекомендуется практиковать эти навыки до достижения мастерства, чтобы они могли использовать их легко в повседневной жизни. Дети, прошедшие программу, часто успешнее адаптируются, и во многих семьях наблюдается существенное улучшение поведения ребенка и отношений между родителями и детьми.

Конечная цель этого подхода – помочь привести негативное поведение ребенка к более позитивному. В ТВРД у родителей есть возможность освоить новые навыки, которые могут помочь им стать более способными обеспечить заботу, воспитание и благоприятную среду для своего ребенка.

Методы обучения ТВРД *in vivo* специально разработаны, чтобы помочь взрослым улучшить свои родительские и языковые навыки, а также помочь детям научиться лучше контролировать свое поведение и эмоции.

Ключевым инструментом ТДРВ является так называемый «прямой коучинг» (*direct coaching*) диады «родитель – ребенок», который имеет ряд преимуществ по сравнению с недирективными методами терапии. Во-первых, родительские ошибки исправляются в режиме реального времени, до того, как родитель начнет практиковать их дома. Во-вторых, терапевт, наблюдая диаду в действии, имеет возможность составить полную картину и учесть в работе индивидуальные особенности ребенка, а также получить обратную связь и от родителя, и от ребенка. В-третьих, родитель получает поддержку терапевта в начале применения новых для него навыков и знаний.

Во время фазы улучшения отношений, также называемой «взаимодействием, направляемым ребенком», работа осуществляется на улучшение и укрепление связи между родителем и ребенком. Ребенок решает, какие действия или игрушки будут использоваться для игры, и под руководством терапевта родитель подыгрывает, используя специальные навыки положительного подкрепления, ранее полученные от терапевта.

Эти навыки представлены аббревиатурой PRIDE.

Похвала: ребенка хвалят за хорошее или соответствующее поведение.

Рефлексия: слова ребенка повторяются и расширяются родителями, что способствует общению.

Подражание: родителей учат выказывать одобрение, подражая тому, что делает их ребенок.

Описание: родители описывают, что делает ребенок, чтобы помочь ему увеличить словарный запас и показать, что они (родители) обращают внимание на действия ребенка.

Удовольствие: родители демонстрируют энтузиазм в отношении деятельности ребенка.

В рамках обучения родителей им предлагается новый подход – игнорирование любого негативного поведения, которое не является серьезным или вредным. Они также обучаются воздерживаться от использования негативных слов, таких как «нельзя», «не могу», «нет» и т.д., а также от критики и сарказма. Когда родителю удастся овладеть этим набором навыков в требуемой степени, что может быть оценено по определенным критериям, программа обычно переходит ко второму этапу.

На этапе дисциплины и соблюдения правил (взаимодействие под руководством родителей) лидерство берет на себя родитель. В рамках этого процесса родители учатся давать ребенку прямые, простые для понимания инструкции с четкими и последовательными последствиями для послушания и непослушания. Если ребенок послушен, родитель хвалит его, например: «Спасибо, что собрал свои игрушки». Если ребенок не соблюдает правила, родитель выдает предупреждение о тайм-ауте, например: «Собери свои игрушки или ты пойдешь на тайм-аут». Дальнейшее несоблюдение приводит к выполнению специальной процедуры тайм-аута.

Хочется особо остановиться на игровой стадии тренинга – обучение «специальной игре»:

1) Основная идея игровой стадии тренинга – убрать потребность во власти в игровую зону.

2) Обучение родителя определенным навыкам для «специальной игры» с ребенком.

Игрушки, подходящие для специальной игры:

Творческие игрушки, конструкторы, такие как:

- Кубики.
- Деревянные конструкторы, состоящие из блоков разной формы.
- Лего (соответствующее уровню развития ребенка).
- Магнитные блоки.
- Кукольный домик с маленькими человечками.
- Игрушечный гараж с машинами.
- Кубики на липучках.
- Школьный автобус с пассажирами.
- Игрушечная ферма с животными.
- Доска и цветные мелки.
- Карандаши и бумага.
- Магнитная доска для рисования.

Организационные моменты «специальной игры»:

- проведение 5 минут каждый день;
- нужно прекращать игру в какой-то естественный момент;
- не надо ставить таймер ровно на 5 минут и т.д.;

- в конце игры родитель хвалит ребенка;
- нельзя играть в «специальную игру» на ковре или на полу;
- если в семье есть дети до 7 лет, то родитель играет с ними в «специальную игру» по очереди. Если дети старше 7 лет, то родитель должен уделять внимание и им, но каким-либо другим образом (например, пить чай, печь пирог и т.п.);
- сбор игрушек после «специальной игры» ребенка не заставляют убирать игрушки;
- в «специальную игру» лучше играть перед каким-либо приятным занятием (мультитки, чаепитие и т.д.);
- нельзя наказывать лишением «специальной игры».

Навыки специальной игры:

- навыки неделания;
- навыки делания;
- стратегическое внимание;
- избирательное реагирование.

Игровые встречи с родителем и ребенком (игровая стадия тренинга):

1. Проверка и обзор домашнего задания (ребенок в это время играет сам с собой) – 10 мин.
2. Запись навыков взаимодействия родителя с ребенком – 5 мин. (DPICS-кодирование).
3. Тренировка навыков взаимодействия родителя с ребенком в игре – 35 мин. (если участвует 1 родитель, если двое, то по 15 мин. каждый).
4. Обратная связь по поводу достигнутого прогресса и домашнее задание – 10 мин.
5. (По выбору) индивидуальное время с ребенком – 5-10 мин.

Заканчивается игровой этап тренинга, когда родитель достигает «Золотого стандарта»:

- Дает 25 – 50 описаний + отражений.
- Отражает почти все желательные вербализации ребенка.
- Дает 15 или более похвал, по крайней мере 8 из которых конкретные.
- Не делает критических суждений.
- Не дает указаний.
- Не задает вопросов.
- Игнорирует все поведение ребенка, направленное на поиск негативного внимания.

В заключении можно отметить, что согласно исследованиям, ТВРД может быть особенно полезен для формирования позитивного взаимодействия родителей и детей; разработки позитивных стратегий воспитания детей; снижения вероятности физического и словесного насилия над ребенком; уменьшения проблем с поведением ребенка (гнев, агрессия, неповиновение и т. д.); развития навыков общения и взаимодействия в семье.

У детей, которые участвуют в ТВРД, может развиваться более высокая самооценка, наблюдается снижение гнева и разочарования, улучшение социальных, организационных и игровых навыков, чувство безопасности и спокойствия, а также более эффективное общение. Родители обычно изучают последовательные, предсказуемые методы воспитания и могут чувствовать себя более уверенно, когда имеют дело с поведенческими проблемами детей, будь то публичное пространство или дом.

Таким образом, психологическое сопровождение семьи, имеющей ребенка дошкольного возраста, является неотъемлемым элементом заботы о развитии и благополучии семьи в целом. Совместная работа психолога, родителей и ребенка направлена на развитие навыков, укрепление эмоциональных связей и сохранение гармонии внутри семьи. Метод терапии детско-родительских отношений, разработанный доктором Шейлой Эйберг, является ценным инструментом для улучшения взаимодействия с детьми и создания гармоничного семейного окружения. Он предоставляет родителям и детям возможность развить более близкие и понимающие отношения, обогатить эмоциональную сферу и преодолеть преграды на пути к счастливой

и здоровой семье.

1. Бардиер Г., Рамазан И., Чередникова Т. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. – СПб, 1996. – 90 с.

2. Вебстер-Стрэттон К., Эйберг Шейла М. Темперамент ребенка: взаимосвязь с проблемами поведения ребенка и взаимодействием родителей и детей. // Журнал клинической детской психологии. – 2011. – № 2. – С. 123-129.

3. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства: Учеб. пособие. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 319 с.

УДК 159.99

Особенности организации психологического сопровождения с применением дистанционных образовательных технологий в обучении детей с особыми образовательными потребностями

Пасынкова Ольга Владимировна, педагог-психолог, Государственное бюджетное учреждение «Региональный центр оценки качества образования Сахалинской области»; Южно-Сахалинск; olya.pasov@list.ru

Ковальская Татьяна Васильевна, педагог-психолог, Государственное бюджетное учреждение «Региональный центр оценки качества образования Сахалинской области»; Южно-Сахалинск; kovalskaya_tanya@mail.ru

Аннотация: Материалы статьи позволяют сформировать представление об особенностях организации психологического сопровождения в рамках современной модели организации дистанционного образования детей с инвалидностью и детей с ОВЗ, обучающихся на дому в Сахалинской области. Накопленный уникальный опыт может быть полезен специалистам, занимающимся сопровождением данной категории детей: логопедом, дефектологом, воспитателям, учителям, педагогам-психологам, социальным педагогам.

Ключевые слова: детей с инвалидностью; дети с ограниченными возможностями здоровья; индивидуальные и групповые консультации; коррекционные занятия; дистанционное обучение; учебный профиль VK-мессенджер; информационно-коммуникационная образовательная платформа «Сферум».

В современном мире образование детей уже невозможно представить без использования интернета и компьютерных технологий. Новые форматы взаимодействия приобретает образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью. В соответствии с Конституцией Российской Федерации эти дети имеют равные со всеми права на образование. Но обязательным условием образования детей с ограниченными возможностями здоровья является создание для них специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей равные с обычными детьми возможности для получения образования.

Применение психологом дистанционных образовательных технологий в условиях коррекционно-развивающей образовательной среды значительно расширяет возможности психологического сопровождения обучающихся, повышает его эффективность и результативность, которые достигаются за счет активного использования цифровых ресурсов и индивидуализации взаимодействия. Каждый ребенок занимается по удобному расписанию, в комфортном темпе, с учетом имеющихся у него возможностей и ограничений.

Данная статья раскрывает особенности организации психологического сопровождения с применением дистанционных образовательных технологий в обучении детей с инвалидностью и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Модель организации дистанционного образования детей-инвалидов и детей с ОВЗ в Сахалинской области с 2010 года выстроена с учетом имеющихся региональных ресурсов и географических особенностей. Обучающиеся на дому с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, имеют возможность получать

качественное образование, независимо от места их проживания и возможности посещения образовательной организации.

Обучение с применением дистанционных технологий в нашей области организуется при взаимодействии трех ключевых участников: обучающийся, образовательная организация, в которой он обучается и структурное подразделение Регионального центра оценки качества образования Сахалинской области Центр цифровой трансформации образования (ЦЦТО), задачами которого является создание условий для дистанционного обучения. ЦЦТО обеспечивает методическое, технологическое, техническое и психолого-педагогическое сопровождение всех субъектов дистанционного обучения: детей, обучающихся с применением дистанционных технологий, их родителей или законных представителей, педагогов и специалистов образовательных учреждений. Образовательная организация, в списочный состав которой входит ребенок обеспечивает образовательную и воспитательную деятельность, осуществляет координацию обучения с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Для многих учащихся и их законных представителей дистанционный формат обучения – новый и сложный вид деятельности, при котором могут возникнуть определенные трудности. Поэтому при проведении дистанционных занятий, где есть свои специфические требования, необходимо учитывать все характерные особенности детей различных нозологических групп.

Обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий, сопровождаемые ЦЦТО, составляют следующие нозологические группы: нарушение зрения, нарушения речи, поражения опорно-двигательного аппарата, нарушение слуха, расстройство аутистического спектра, нарушения интеллекта, общие заболевания.

В зависимости от вида и сложности заболевания ребенку не только необходимо подобрать специализированное оборудование и программное обеспечение, которое сможет обеспечить обучающемуся комфортное взаимодействие с компьютером, но и не менее важно разработать психологическое сопровождение каждого ребенка с учетом его нозологии и вариантом психического развития.

В рамках психологического сопровождения с применением дистанционных образовательных технологий актуальны все направления деятельности педагога-психолога, что и при очном взаимодействии: организационно-методическая деятельность, диагностика, консультирование, коррекционно-развивающая работа, просвещение, профилактика. Но формы и средства их реализации имеют свою специфику.

Организация психологического сопровождения начинается с организационно-методической деятельности, что предполагает изучение нормативной документации и специализированной литературы, разработку цифровых ресурсов и размещение их на сайте ЦЦТО, заполнение основных форм документации и консультирование педагогов образовательных учреждений, изучение документов обучающихся, предоставленных в ЦЦТО, и определение приоритетных направлений в сопровождении ребенка.

В своей работе мы придерживаемся следующих принципов психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: гуманизм, индивидуальный подход, системность, обеспечение положительного эмоционального самочувствия всех субъектов психологического сопровождения.

Но основополагающим считаем принцип гуманизма, который означает признание человека, высшей ценностью, веру в потенциальные возможности ребенка. Воплощение данного принципа позволяет акцентироваться не на выявленных негативных моментах, которые являются следствием различных отклонений у детей с комплексными нарушениями, а на определении резервов, положительных свойствах в ребенке, на которые можно опереться в процессе сопровождения [4].

Для создания условий успешной адаптации детей в дистанционном образовательном пространстве необходимо выявить индивидуальные психические особенности каждого ребенка и его потенциальные возможности.

Физические недостатки детей-инвалидов в виде нарушений слуха, зрения, двигательных функций; астенические проявления; ограниченный запас знаний и нарушения речи; различные соматические и психические заболевания маскируют значительные потенциальные возможности развития психики, которыми обладает большинство детей различных нозологических групп. Дети с различными множественными нарушениями не остаются вне образовательного пространства и имеют возможность психологического сопровождения с применением дистанционных образовательных технологий. И наша задача, как специалистов в области психологии, стать источником эмоциональной поддержки и инструментальной помощью семьям с детьми с особыми образовательными потребностями.

Психолого-педагогические условия сопровождения предполагают специальную организацию взаимодействия с родителями, воспитывающими детей с ОВЗ, педагогами через создание мотивационно-ценностного пространства, особой социально-психологической атмосферы доброжелательности, понимания и доверия. При этом создается пространство взаимоподдержки на пути оптимизации жизнедеятельности семьи, воспитывающей ребенка с особыми потребностями в развитии, сотрудничества членов семьи со специалистами соответствующего профиля [5].

Именно поэтому, лично-ориентированный подход приобретает приоритетное значение при организации психологического сопровождения обучающегося. После изучения документов ребенка, предоставленных в ЦЦТО, происходит знакомство педагога-психолога с ребенком и его законным представителем, в ходе которого происходит уточнение необходимых сведений и согласование приоритетных направлений в сопровождении ребенка. По итогам консультации возможно получить первичный психодиагностический материал, который поможет сформировать представление о коммуникативных навыках ребенка, о его состоянии здоровья, о выраженности дефекта и о сопутствующих отклонениях. Первое консультирование новых участников дистанционного обучения, может проходить режиме онлайн, с использованием информационно-коммуникационной образовательной платформы, или, если есть такой запрос от родителя ребенка, и в очном формате.

В последующем консультировании при доверительном взаимодействии можно провести комплексное диагностическое обследование ребенка, на основе которого составляется первичное заключение об уровне его развития.

Для изучения уровня развития ребенка с целью выявить проблемы в академических знаниях, в освоении жизненной компетенции нами используются стандартные диагностические инструменты и цифровые ресурсы. Совместно с родителем или законным представителем определяются зоны ближайшего развития ребенка и потребности у него в помощи взрослого на занятии в процессе психологического сопровождения.

Считаем, необходимым привлечение родителей к активному взаимовыгодному сотрудничеству с психологом и педагогами в интересах максимального развития ребенка.

В рамках психологического сопровождения детей с инвалидностью и с ОВЗ, регулярно проводятся коррекционные занятия, индивидуальные и групповые консультации с использованием учебного профиля VK-мессенджер на бесплатной информационно-коммуникационной образовательной платформе «Сферум». В процессе взаимодействия целесообразно привлекать детей к освоению приемам написания сообщений в виде смайлов, стикеров, изображений, текстовой или голосовой записи. И, если школьные навыки, такие как знание букв и цифр, умение читать, писать и считать у ребенка сформированы, это обязательно используется при интернет-коммуникациях в режимах онлайн и офлайн.

Использование во взаимодействии с ребенком специализированного оборудования помогает решать важные коррекционно-развивающие задачи: клавиатуры с большими кнопками или с минимальным нажатием, заменяющие, стандартные клавиатуры; трекболы, роллеры и джойстики, позволяющие заменить стандартную компьютерную мышь; дисплей Брайля для слепых обучающихся способствуют развитию произвольной моторики пальцев рук и зрительно-моторной координации. Соотнесение своих физиологических действий с указыванием, захватыванием и перемещением нужного материала на экране монитора компьютера способствует формированию принципиально новых нейронных связей у ребенка. Использование специального оборудования в психологическом сопровождении детей с инвалидностью, позволяет существенно повысить эффективность воздействия за счет включения дополнительных возможностей.

В консультативной деятельности, используя метод пассивного наблюдения, можно собрать сведения о естественном поведении ребенка, его взаимоотношениях с семьей, взрослыми, сверстниками. А при активном наблюдении, как модификации психолого-педагогического эксперимента, можно целенаправленно изучить реакции ребенка на просьбы при выполнении заданий в непривычных условиях по определенной инструкции. Содержание материала должно быть доступным, интересным, а подача информации может предлагаться в игровой форме [6].

Эти и другие методы в психологии позволяют определить «зону ближайшего развития» детей с особыми образовательными потребностями и наметить коррекционно-развивающее пространство в психологическом сопровождении.

Неравномерность развития личности ребёнка с комплексным нарушением свидетельствует о том, что каждый из них в одном и том же возрастном периоде находится на разных уровнях развития, то есть в состоянии возникновения актуальных трудностей развития, объективно выражающихся в разных родах отклонения [3].

Исследуя, что ребенок способен выполнить самостоятельно, мы исследуем развитие личности вчерашнего дня. Исследуя, что ребенок способен выполнить в сотрудничестве, мы определяем развитие завтрашнего дня.

То самое, что ребенок может сейчас выполнять лишь в сотрудничестве, а завтра уже самостоятельно – это и есть знаменитая зона ближайшего развития. Эту зону создает обучение, которое должно «забегать вперед развитию». Оно «приводит в движение целый ряд внутренних процессов развития, которые сейчас являются для ребенка еще возможными только в сфере взаимоотношений с окружающими и сотрудничество с товарищами, но которые, проделывая внутренний ход развития, становятся затем внутренним достоянием самого ребенка» [1].

Для эффективности коррекционной работы необходима активизация взаимодействия ребенка с микросоциальным окружением. Взаимодействие – это согласованная деятельность людей в достижении совместных результатов, в решении всеми участниками задач [3].

Поэтому считаем целесообразно проводить развивающие психокоррекционные занятия в мини-группах по 2-4 ребенка. Данная форма занятий формирует социальный интерес ко всем участникам сетевого взаимодействия и повышает мотивацию к наилучшему выполнению заданий.

На коррекционно-развивающем курсе «Школа внимания» задания, упражнения и игры направлены на преодоление трудностей при обучении в школе у детей, имеющих низкий уровень развития внимания.

На занятиях корректируются отдельные стороны психической деятельности: развитие зрительной памяти, внимания, восприятия и узнавания. Формируются обобщенные представления о свойствах предметов, развиваются пространственные представления и ориентации, представления о времени, развитие слухового внимания и памяти. В результате на занятиях с использованием оборудования успешно развиваются волевые качества ребенка: самостоятельность, собранность, сосредоточенность,

усидчивость, способность сдерживать эмоциональные порывы при неудачах и формируются рефлексивные умения.

Эффективность коррекционно-развивающего процесса с учащимися на групповых занятиях «Нейробика» повышается благодаря использованию цифровых инструментов. С их помощью нейроигры и нейрогимнастика станут более интересными и увлекательными. Нейропсихологические упражнения способствуют развитию психических процессов, улучшению памяти, концентрации внимания, развитию основных мыслительных операций, различных видов мышления, воображения.

Поддержка со стороны психолога и, присутствующих на занятии, детей, поощрения за активизацию речи, за успехи, направленные на развитие интеллектуальных способностей и творческого начала, стимулируют детей в дальнейшем на активное посещение занятий, выполнение более сложных заданий, а значит, на формирование новых нейронных связей. В процессе занятий формируется позитивная установка на здоровый образ жизни и правильное питание, рекомендованное специалистами медицинских учреждений для успешной абилитации детей-инвалидов.

Применение дистанционных образовательных технологий в обучении детей с особыми образовательными потребностями позволяет моделировать коррекционно-развивающую среду, в рамках которой ребенок самостоятельно осуществляет свою деятельность, развивая способность принимать решения, выполнять практические действия, используя свои способности, знания и навыки.

Профилактическая и просветительская работа с применением дистанционных образовательных технологий в психологическом сопровождении детей, имеющих особые образовательные потребности, проводится в индивидуальных и групповых форматах.

Один из видов психологической работы – это групповые встречи в «Психологической гостиной» с применением дистанционных образовательных технологий на платформе «Сферум». Данная форма работы используется нами как метод активного социально-психологического взаимодействия с обучающимися. В процессе занятий можно эффективно решать задачи, связанные с развитием навыков общения, управлением собственным эмоциональным состоянием, корректного выражения эмоций и понимания их выраженности у окружающих, самопознания и самопринятия.

С помощью компьютерных технологий становится возможным создавать в психологическом сопровождении специальные ситуации общения наиболее привлекательными как для детей с нормативной речью, так и для детей с недостаточным развитием речевых средств, что способствует возникновению у ребенка речевой интенции, формированию коммуникативных навыков и вербальной самопрезентации. «Психологическая гостиная» – эффективное место для формирования навыков конструктивного общения, с опорой на механизмы группового взаимодействия.

В рамках психологического сопровождения актуальна консультативно-просветительская деятельность, направленная на профессиональную и трудовую ориентацию детей с инвалидностью и детей с ОВЗ. Использование методик психодиагностики, выявляющие индивидуальные особенности ребенка, позволяют отслеживать динамику его развития и дать рекомендации родителям, связанные с дальнейшей профориентацией ребенка.

Сориентироваться в профессиональном направлении, выстроить планы на будущее в условиях ограниченного выбора, сформировать компенсаторные возможности и, в перспективе, подготовиться к максимальной интеграции в обществе будущим выпускникам с особыми образовательными потребностями помогут индивидуальные и групповые занятия по темам: «Профессии людей с ОВЗ, где можно найти свое призвание», «Формируем пул профессий», «Профессии и здоровье», «Примерочная профессий».

В рамках курса «Профориентация» ребята узнают о тонкостях профессий от приглашенных специалистов на групповых занятиях в режиме онлайн, что помогает

будущим выпускникам лучше ориентироваться в профессиональном направлении. Ребята узнают о том, какими качествами должен обладать хороший специалист, какие плюсы и минусы имеет интересующая специальность.

У ребенка и семьи складываются профессиональные ориентиры и предпочтения, начинаются активные пробы в выбранных предметных областях [4]. Профессиональное самоопределение дает возможность выпускникам осознанно поступить в выбранное профильное учебное заведение и получить специальность. Получение профессионального образования и трудоустройство – это не только средство для материального благополучия и независимости, а также возможность для самоутверждения и интеграции в общество.

Таким образом, организация психологического сопровождения детей с инвалидностью и детей с ОВЗ с применением дистанционных образовательных технологий, поможет каждому ребенку в сложных условиях болезни раскрыть весь заложенный природой в него потенциал развития, сформировать компенсаторные возможности и необходимые жизненные компетенции, что станет неотъемлемой составляющей успешной интеграции детей с особыми образовательными потребностями в социум.

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2006. – 1136 с.

2. Дмитриева Т.П. Инклюзивное образование. Выпуск 3. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении. – Москва: Центр «Школьная книга», 2010. – 80 с.

3. Жигарева М.В. Актуальные проблемы коррекционной педагогики. – Научно-методический журнал. Коррекционная педагогика. Теория и практика. – 2009. – № 5(35).

4. Малофеева Н.Н. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общей ред. Н.Н. Малофеева. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. – 120 с.

5. Пазухина С.В., Калинина З.Н., Декина Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарные науки. [Электронный ресурс] – 2018. – № 2 (42). – С. 128–136.

6. Староверова М.С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие / М.С. Староверова, Е.В. Ковалёв, А.В. Захарова, Е.И. Рыжикова, Е.В. Чабановская, Е.В. Кулакова, М.М. Любимова, Г.М. Комлева, Л.Н. Гладилина, Е.Б. Борисова, Е.В. Ананьева, Л.В. Кузнецова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2013. – 167 с.

УДК 159.9

Психолого-педагогические аспекты организации процесса формирования мотивации достижения успеха у старших дошкольников

Пе Елена Викторовна, студент направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Практическая психология личности», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; yankovaya_ev@mail.ru

Власенкова Елена Геннадьевна, доцент, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; evlasenkova@mail.ru

Аннотация: В статье приведен теоретический анализ подходов к понятию мотивации достижения успеха. Даны определения мотива достижения успеха и мотива избегания неудачи. Представлены результаты исследований в области мотивации достижения, в том числе в период дошкольного детства. Рассмотрены психолого-педагогические аспекты формирования мотивации достижения успеха в старшем дошкольном возрасте. Описаны факторы, оказывающие влияние на формирование мотивации достижения для данной возрастной группы.

Ключевые слова: *мотив; мотивация; мотивация достижения; мотив избегание неудач; мотив достижения успеха; старший дошкольник.*

Изучение мотивации достижения успеха, ее проблем и закономерностей является важным направлением в психологической науке. Понимание мотивации достижения успеха включает в себя две разнонаправленные составляющие: мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи.

Мотив достижения успеха представляет собой внутреннюю потребность человека достигать высоких результатов в различных сферах деятельности, особенно в условиях соревнования с другими людьми.

Мотив избегания неудачи подразумевает потребность человека в любой ситуации действовать так, чтобы избежать неудачи, особенно в тех случаях, когда результаты его деятельности воспринимаются и оцениваются другими людьми [4, с. 25].

Проблема мотивации достижения успеха и избегания неудач изучена во многих трудах зарубежных (Г.А. Мюррей, Д.К. Макклелланд, Х. Хекхаузен, Д.У. Атkinson и др.) и отечественных (М.Ш. Магомед-Эминов, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Т.О. Гордеева, Н.С. Волошина, Н.М. Опарина, И.Р. Алтунина и др.) ученых.

Некоторые исследователи сосредотачивают свое внимание на изучении мотивации достижения успеха, в основном в период подросткового и зрелого возраста. Однако мотивы достижения успеха и избегания неудачи начинают проявляться еще в дошкольном возрасте, а их развитие и заключительное формирование происходят в младшем школьном возрасте.

Степень развития мотива достижения успеха играет важную роль в психическом развитии ребенка как личности. Имея сильно выраженный мотив достижения успеха, дети обычно достигают в будущем большего как в личностном, так и в профессиональном развитии по сравнению с теми, у кого данный мотив слабо выражен или преобладает противоположное стремление - избегание неудач.

Одним из основоположников направления исследований мотивации достижения был Г.А. Мюррей. Он считал, что именно сам процесс служит мотивацией к достижению.

Г.А. Мюррей дал этому виду мотивации следующее определение: «справляться с чем-то трудным. Справляться с физическими объектами, людьми или идеями, манипулировать ими или организовывать их. Делать это настолько быстро и независимо, насколько это возможно. Преодолевать препятствия и достигать высокого уровня. Превосходить самого себя. Соревноваться с другими и превосходить их. Увеличивать свое самоуважение благодаря успешному применению своих способностей» [10, с. 44].

Д. Макклелланд определил мотивацию достижения как «соотнесение с критерием качества деятельности» [3, с. 42]. Он утверждал, что потребность в достижении успеха «является бессознательным побуждением к более совершенному действию, к достижению стандарта совершенства» [7, с. 15].

По мнению Х. Хекхаузена, мотивация достижения – это «попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности, и где выполнение подобной деятельности может, следовательно, привести или к успеху, или к неудаче» [12, с. 10]. Х. Хекхаузен считал, что люди с высокой мотивацией в большей степени ориентированы на достижение успеха. Мотивация достижения связана с деятельностью человека и проявляется, когда существует возможность совершенствования. Также мотивация достижения всегда направлена на конкретную цель, на какой-либо определенный результат.

Д.У. Атkinson и его последователи рассматривали негативный аспект мотивации достижения, т.е. избегания неудачи. Благодаря разработке метода оценки результирующего показателя мотивации достижения (RAM) им удалось установить, что испытуемые, у которых показатели потребности в достижении выше среднего уровня и тестовой тревожности ниже среднего, считаются в большей степени ориентированными

на достижение. И наоборот, испытуемые, у которых показатели потребности достижения ниже среднего уровня и тестовой тревожности выше среднего, в большей степени боятся неудачи и ориентированы на избегание достижения [7, с. 259].

В отечественной психологии мотивация достижения рассматривается в трудах М.Ш. Магомед-Эминова. Он представил мотивацию достижения как «функциональную систему интегрированных воедино аффективных и когнитивных процессов, которые регулируют процесс деятельности в ситуации достижения по всему ходу ее осуществления» [6, с. 8].

В настоящее время существует множество подходов к определению данного феномена. Так, например, Т.О. Гордеева под мотивацией достижения понимает мотивацию достиженческой деятельности. Достиженческая деятельность определяется как деятельность, связанная с целенаправленным преобразованием себя, субъектов окружающего мира, других людей и отношений с ними. Данная деятельность «мотивируется стремлением сделать что-то как можно лучше и/или быстрее, совершить прогресс, за которым стоят базовые человеческие потребности в достижении, росте и самосовершенствовании» [3, с. 249].

Н.С. Волошина в своем исследовании связывает мотив избегания неудачи с тревожностью и защитным поведением. Тогда как мотив достижения, по ее мнению, связан с продуктивным выполнением деятельности [2, с. 218-219].

В результате ряда исследований учеными было установлено, что интенсивное формирование мотивационной сферы происходит именно в дошкольном возрасте.

Х. Хекхаузен, наблюдая за успехами и неудачами детей в процессе выполнения различных задач, пришел к выводу, что мотивация достижения начинает проявляться в младшем дошкольном возрасте. Он акцентировал внимание на том, что успех или неудача действий ребенка вызывают у него удовольствие или неудовольствие не столько из-за конкретного результата, сколько в связи с собственным «Я». Успех вызывает у ребенка радость и гордость за собственные умения, в то время как неудача приносит стыд из-за их недостатка [7, с. 295].

Исследование И.Р. Алтуниной устанавливает последовательность появления новых элементов в процессе онтогенеза, которые играют решающую роль в формировании мотивации. Уже на раннем этапе развития ребенок способен соотносить сложность задачи и необходимые усилия. В младшем дошкольном возрасте дети сравнивают свои способности и сложность задачи, оценивают вероятность успеха исходя из прилагаемых усилий. В среднем и старшем дошкольном возрасте ребенок может предугадать возможность достижения успеха в различных видах деятельности. Старшие дошкольники начинают осознавать возможность компенсации недостатка способностей путем усилий, настойчивости и старания. В младшем школьном возрасте приложенные усилия и старания оцениваются как наиболее значимый фактор по сравнению со способностями. Ребенок различает не только результаты собственных усилий и способностей, но и роль случайных обстоятельств [1, с. 34-35].

Для детей дошкольного возраста характерны постановка целей и ее достижение. В соответствии с этим дети младшего дошкольного возраста начинают планировать свою деятельность. А в старшем дошкольном возрасте в их сознании формируется конечная цель и происходит ее корректировка по ходу деятельности ребенка.

В возрасте шести лет ребенок начинает выделять главный мотив, который влияет на его поведение и подчиняет себе другие мотивы. А.А. Файзуллаев в своем исследовании заметил, что соподчинение мотивов позволяет дошкольнику сознательно направлять свои действия в соответствии с определенным мотивом. Он установил, что изначально соподчинение мотивов происходит в ситуации общения со взрослыми, а к 5-6 годам ребенок самостоятельно выделяет наиболее важные цели и способен отказаться от сиюминутных мотивов [11, с. 90].

Результаты различных исследований показывают, что влияние на развитие мотивации достижения в дошкольном возрасте оказывает не столько сам ребенок, сколько

значимый для него взрослый, чаще всего родитель [13, с. 48].

Т.В. Иванова, рассматривая взаимосвязь выраженности мотивов достижения успеха и избегания неудач с психологической готовностью к школе, указывает на то, что большую роль в формировании мотива достижения успеха играют не только родители, а также педагоги и психологи дошкольных учреждений, учителя начальной школы. Благодаря своему авторитету перед детьми педагоги и иные значимые взрослые имеют возможность положительно влиять на формирование мотива к достижению успеха у ребенка [5, с. 41].

Н.И. Непомнящая отмечает, что в дошкольном возрасте, когда ребенок случайно достигает успеха в своих действиях и получает одобрение со стороны взрослых, положительные эмоции начинают стимулировать его к повторению подобных действий. Именно таким образом формируются и закрепляются ориентированные на успех модели поведения у дошкольников [9, с. 373-375].

Начиная с раннего детства, большинство дошкольников выражает эмоциональные реакции на успехи и неудачи в своей деятельности. Ученые заметили, что в период дошкольного детства у детей начинают проявляться первые признаки самооценки, преимущественно в ситуациях успеха. Младшие дошкольники не только радуются своим успехам, но и с гордостью демонстрируют их. У старших дошкольников реакции на успех или неудачу так или иначе связаны с самооценкой. В возрасте 5-6 лет дети уже способны сравнивать свои успехи и неудачи с достижениями других детей, что помогает им правильно оценивать свои возможности.

Х. Хекхаузен указывает на несколько признаков, которые могут быть сформированы у детей к 6 годам и свидетельствуют о наличии и развитии мотивации достижения успеха у ребенка. Среди таких признаков можно выделить концентрацию внимания на результате, достигнутом самостоятельно; понимание связи между успехом в деятельности и своими способностями; умение выбирать задания, соответствующие его способностям; различать успехи, достигнутые за счет способностей, и успехи, достигнутые за счет усилий. Кроме того, ребенок должен уметь сопоставлять степень трудности задания с его привлекательностью для достижения результата, а также адекватно оценивать свои способности и уровень своих притязаний. Важным аспектом является способность ребенка разделять мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи, а также формировать и развивать индивидуальные стандарты в достижении успеха.

Группа исследователей под руководством А.М. Фонарева экспериментально установили, что в период старшего дошкольного возраста дети уже способны оценивать вероятность достижения успеха. И этот фактор может влиять определенным образом на направленность мотивации на достижение успеха [8, с. 263-266].

Таким образом, старший дошкольный возраст является сензитивным периодом формирования мотивационной сферы, в котором начинают развиваться личностные механизмы поведения, формируется соподчинение мотивов и возникают предпосылки к самоконтролю и саморегуляции.

Семья играет определенную роль в формировании мотивации достижения успеха у дошкольника, влияя на него через свой стиль общения, методы воспитания, ценности и ожидания успеха. Отмечается, что области деятельности, которые являются значимыми для родителей, обычно становятся значимыми и для их детей. Большое значение в формировании мотивации достижения успеха имеют также педагоги и психологи дошкольного звена. Для педагога-психолога важными задачами являются консультационная работа с родителями и просветительская деятельность, в ходе которых осуществляется разъяснение принципов воспитания успешного ребенка.

Важную роль в развитии мотивации достижения успеха ребенка играет переживание его успехов и неудач теми, кто является для него значимым взрослым. При этом не только похвала за успехи, но и радость за эти успехи или сожаление при неудачах, то есть эмоциональная поддержка и подкрепление поведения, играют немаловажную роль.

Также среди значимых факторов в формировании мотивации достижения успеха следует отметить сферу и виды общения, доступность общения, виды деятельности, в которых ребенок может достигать успеха, а также его предыдущие достижения.

На сегодняшний день дошкольные учреждения – это отличная развивающая среда для формирования мотивации достижения успеха, обладающая большим количеством инструментов и компетентных педагогов. Формирование мотивации достижения в рамках специально организованных мероприятий – последовательный, продолжительный процесс, ориентированный на индивидуальные особенности ребенка. В свою очередь, предлагаемые мероприятия должны иметь ненавязчивый игровой характер.

Как известно, мотивация достижения неразрывно связана с уровнем притязаний и самооценкой ребенка. Укрепление этих факторов будет способствовать формированию реалистичных целей. При решении сложных задач целесообразно предложить ребенку совместную деятельность, чтобы снизить тревогу, связанную с поиском новых путей решения. В данном случае на решительность действий ребенка положительное влияние будет оказывать и установка педагога. Важно поощрять ребенка даже за небольшие достижения, создавая тем самым ситуацию успеха. Например, похвалить его за хороший поступок или красиво выполненный рисунок.

При организации процесса формирования мотивации достижения успеха важна совместная работа всех педагогов дошкольного звена. К примеру, занятия физической культурой способствуют развитию стремления преодолевать препятствия, развитию упорства и настойчивости. Работа педагога-психолога может быть направлена на укрепление внутренних мотивов ребенка. Учитель-логопед помогает развитию речи ребенка, уровень которого также влияет на уровень мотивации достижения. Воспитатель же может иметь в своем арсенале проективные сказки, игры, ориентированные на достижения успеха и т.д. А также положительно подкреплять даже маленькие успехи ребенка.

Таким образом, мотивация достижения успеха в старшем дошкольном возрасте является управляемым процессом, значительное влияние на который оказывают значимые для ребенка взрослые. Основная задача родителей, педагогов и психологов – создать эффективную среду для развития успешного человека, опираясь на особенности формирования мотивации достижения, характерные для данного возрастного периода.

1. Алтунина И.Р. Структура и развитие мотивов и мотивации социального поведения: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.01 / Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова. – Москва, 2006. – 48 с.

2. Волошина Н.С., Ю.В. Братчикова Особенности мотивации достижения детей подросткового возраста в контексте учебной деятельности. // Актуальные вопросы в науке и практике. – Т.3. – Вып. 4. – 2018. – С. 217-221. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37162052>

3. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. – М.: Смысл, 2006. – С. 246-250.

4. Давлетчина С.Б. Словарь по конфликтологии. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2005. – С. 24-25.

5. Иванова Т.В. Влияние мотивации достижения на психологическую готовность ребенка к школе. // Провинциальные научные записки. – №1 (9). – 2019. – С. 38-41. – URL: <http://rosi-edu.ru/science/journal/journal-2019-1.pdf>

6. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: 19.00.01 "Общая психология, психология личности, история психологии": автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. – М.: МГУ, 1987. – С. 7-9.

7. Макклелланд Д. Мотивация человека. – СПб: Питер, 2007. – С. 12-16.

8. Развитие личности ребенка [П. Массен, Дж. Конджер, Дж. Каган, А. Хьюстон];. – М.: Прогресс, 1987. – 271 с.

9. Непомнящая Н.И. Структура произвольной деятельности у детей дошкольного возраста. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников. – М.: Просвещение, 2015. – С. 373-375.

10. Рожков Е.М. Мотивация достижения успеха и избегания неудач в работах отечественных и зарубежных ученых. // Современная наука. – №3. – 2014. – С. 44-46.

11. Файзуллаев А.А. Формирование системно-уровневой организации мотивационной сферы личности: психологический аспект. // Вопросы психологии. – №1. – 2014. – С. 89-92.

12. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. – СПб.: Речь, 2001. – С. 9-11.

13. Шкуратова А. П. Исследование мотивации достижения в учебном процессе. // Вестник ЗабГУ. – №2 (105). – 2014. – С. 47-52.

УДК 159.99

Организация метафорического тренинга, направленного на развитие коммуникативных навыков студентов колледжа

Син Инна Владимировна, студент направления подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Психологическое консультирование в образовании», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; nusik0702@mail.ru

Швецова Арина Дмитриевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; arina@ens-tech.ru

Аннотация: в статье представлен теоретический и практический анализ исследования уровня коммуникативных навыков обучающихся колледжа. Результаты использования метафорического тренинга, как средства повышения коммуникативных навыков студентов, обучающихся в колледже.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, тренинговая работа, юношеский возраст, метафорический тренинг.

В юношеском возрасте обучающиеся колледжа постоянно находятся во взаимодействии со всеми, кто их окружает. Они познают мир, расширяя границы своего восприятия и понимания. Восприятие действительности осуществляется с помощью коммуникативных навыков, которые приближают к человеку горизонт окружающего мира. Развитие коммуникативных навыков является постоянным процессом, и фактически продолжается на протяжении всей жизни, поскольку человек регулярно взаимодействует с множеством разных людей, отрабатывая свои навыки общения и развивая коммуникативные навыки в целом. Навыки включают такие качества как инициатива, способность работать в группе, умение эффективно общаться с коллегами, руководством, умение учиться, свободно владеть вербальными и невербальными средствами общения, оценивать, что способствует успешной адаптации в обществе.

Необходимость развития коммуникативных навыков обусловлена и тем, что психологической особенностью юношеского возраста является появление существенных качественно – своеобразных процессов развития, характерных для формирования личности завершающего этапа, влияющих на поведение. В связи с этим, отсутствие коммуникативных навыков существенно затрудняет внутреннее раскрытие студента и в среде сверстников, и в социуме в целом, приводит к неконструктивному общению и появлению отклонений в его социализации. Но существует возможность коррекции уже выработанных коммуникативных умений, поэтому актуальным становится проведение тренинга для развития коммуникативных навыков, так как особенности данного возраста позволяют рассчитывать на высокую эффективность деятельности.

С точки зрения Е.В. Сидоренко коммуникативные навыки– это «совокупность коммуникативных способностей, коммуникативных умений и коммуникативных знаний, адекватных коммуникативным задачам и достаточных для их решения» [9, с. 108].

Хазанова М.А. Охарактеризовала коммуникативные навыки как владение языком, умение ориентироваться в объекте общения, личностные характеристики самого субъекта общения [11, с. 19].

В.И. Жуков определяет коммуникативные навыки как психологическую характеристику человека, как личности, которая проявляется в его общении с людьми [4, с. 75]. Определяя коммуникативные навыки более широко, О.В. Хухлаева относит к ним следующее: [11, с. 25] способность слушать собеседника и учитывать его позицию; умение дискутировать и аргументировать свою позицию; умение говорить и рассказывать; способность к сотрудничеству и командной работе; умение выходить из конфликтных и спорных ситуаций

Целью метафорического тренинга является обеспечение благоприятных условий учебной деятельности, при которых происходит качественное развитие коммуникативной сферы обучающегося и формируется коммуникативная успешность. Для достижения цели формирования коммуникативных навыков используются формы интерактивных методов: групповые занятия, варианты тренинговой деятельности.

Программа включает в себя диагностику коммуникативных навыков обучающихся, развивающую и коррекционную работу с ними. Тренинговая работа одна из наиболее удобных форм быстрого обучения социально-психологического контекста для данного возраста.

Тренинг как метод развития коммуникативных навыков рассматривали И.В. Вачков [1, с. 21], Ю.Н. Хрящев, С.И. Макшанов, О.Е. Евтихов, А.А. Осипова, Хазанова М.А. [10, с. 108] Ю.Н. Емельянов анализируя понятие «тренинг», отмечает, что в структуре русской психологической речи это понятие должно использоваться для обозначения не методов обучения, а методов развития способностей к обучению или овладению любым сложным видом деятельности, в частности общением [2, с. 168]. Е.В. Сидоренко разработал тренинг по развитию целеустремленности подростков, цель тренинга заключалась в повышении готовности участников выделять приоритеты при планировании своих жизненных перспектив, а также готовность соотносить свои цели и возможности, развивать волевое качество характера, как целеустремленность, проведенные исследования доказали эффективность тренинга [8, с. 58].

Коммуникативный, диалогический, контекст обретения человеком смысловых отношений с реальностью подчеркивается в работах М.М. Бахтина, М. Бубера, Л. С. Выготского, Дж. Мида [6, с. 102], они говорят о том, что обыденный язык просто переполнен метафорами. Роль и значение метафор в речевом и интеллектуальном развитии описаны в исследованиях А.Н. Афанасьева, В.В. Виноградова, А.А. Потебня [7, с. 19]. Американские лингвисты Дж. Лакофф и М. Джонсон, утверждают, что метафора — это инструмент, который позволяет людям использовать знания о своем непосредственном физическом, социальном опыте для понимания более абстрактных вещей: времени и чувств [6]

По мнению И.В. Вачкова, каждый человек обладает своим индивидуальным набором базовых метафор, которые структурируют его представления о предметном и социальном мирах, его окружающих, каждый человек находится внутри сферы его семантического пространства и, следовательно, «видит» мир по-своему [2]. Соответственно и описывает человек увиденное, опираясь на эти свои метафорические понятия или подразумевая какие-то особенные метафоры. Часто он и не догадывается, что возникший у него метафорический образ мира сильно отличается от образов других людей.

Метафорический тренинг рассматривается как один из методов повышения коммуникативных умений и навыков в исследованиях И.В. Вачкова, Свирепо О.А., Туманова О.С. [1, с. 89], [8]. Организация развития коммуникативных навыков на базе упражнений метафорического тренинга представлена в работах И.В. Вачкова [3]. При проведении тренинга развития коммуникативных навыков можно использовать самые разнообразные тренинговые упражнения с индивидуальными метафорами участников.

Цель нашего исследования: подобрать целесообразный формат организации метафорического тренинга как средства повышения уровня коммуникативного развития для студентов колледжа.

Для достижения цели мы провели исследование, включающее формирующий эксперимент, на базе ГБПОУ «СБМК» г. Южно-Сахалинск. В исследовании принимали участие 40 обучающихся колледжа в возрасте 18 - 19 лет. 20 человек - контрольная группа и 20 человек – экспериментальная.

Для проведения исследования были использованы следующие методы: Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер), с целью изучения уровня коммуникативного контроля (табл. 1), тест «Коммуникативные умения» (Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха), с целью определения уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений (табл. 2)

Таблица 1 – Результаты диагностики коммуникативного контроля (контрольный этап)

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Высокий	19%	Высокий	25,7%
Средний	47,7%	Средний	41,0%
Низкий	33,3%	Низкий	33,3%

Тест «Коммуникативный контроль» М. Шнайдера показал в экспериментальной группе высокий коммуникативный контроль у 19% испытуемых. Средний коммуникативный контроль у 47,7% испытуемых. У 33,3% студентов выявлен низкий уровень коммуникативного контроля. В контрольной группе высокий коммуникативный контроль выявлен у 25,7% испытуемых. Средний коммуникативный контроль выявлен у 41,0% испытуемых. Низкий коммуникативный контроль выявлен у 33,3% испытуемых.

Таблица 2 – Результаты теста «Коммуникативные умения»
(контрольный этап)

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Выше среднего	20%	Выше среднего	26,7%
Высокий	26,7%	Высокий	13,3%
Средний	15,3%	Средний	33,3%
Низкий	38%	Низкий	26,7%

Анализ и интерпретация результатов по методике №2. Тест «Коммуникативные умения» (Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха) показали в экспериментальной группе уровень коммуникативных умений выше среднего у 20% испытуемых; средний уровень коммуникативных умений у 26,7% испытуемых; уровень коммуникативных умений ниже среднего выявлен у 15,3% испытуемых; низкий уровень коммуникативных умений выявлен у 38% испытуемых.

В контрольной группе уровень коммуникативных умений выше среднего выявлен у 26,7% испытуемых; средний уровень коммуникативных умений выявлен у 13,3% испытуемых; уровень коммуникативных умений ниже среднего выявлен у 33,3% испытуемых; низкий уровень коммуникативных умений выявлен у 26,7% испытуемых.

По результатам первичной диагностики и применения метода обработки статистических данных U-критерия Манна – Уитни на констатирующем этапе исследования мы можем сделать вывод, что студенты экспериментальной группы не превосходят студентов контрольной группы по уровню развития коммуникативных навыков.

На формирующем этапе была проведена разработка и апробация программы на базе метафорического тренинга в экспериментальной группе, которая направлена на повышение коммуникативных навыков студентов колледжа.

Анализ и интерпретация результатов после внедрения в работу со студентами метафорического тренинга у экспериментальной группы, по методике №1. Тест «Коммуникативный контроль» М. Шнайдера.

Таблица 3 – Результаты диагностики коммуникативного контроля

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Высокий	65,7%	Высокий	27,7%
Средний	34,3%	Средний	45,6%
Низкий	0%	Низкий	26,7%

Показатели в экспериментальной группе высокий коммуникативный контроль у 65,7% испытуемых. Средний коммуникативный контроль у 34,3% испытуемых. С низким уровнем коммуникативного контроля нет ни одного испытуемого.

В контрольной группе высокий коммуникативный контроль выявлен у 27,7% испытуемых. Средний коммуникативный контроль выявлен у 45,6% испытуемых. Низкий коммуникативный контроль выявлен у 26,7% испытуемых.

Анализ и интерпретация результатов после внедрения в работу со студентами метафорического тренинга у экспериментальной группы, по методике №2.

Таблица 4 – Результаты теста «Коммуникативные умения»
(контрольный этап)

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Высокий	34,3%	Высокий	13,3%
Выше среднего	26,7%	Выше среднего	26,7%
Средний	32,3%	Средний	34,3%
Низкий	6,7%	Низкий	25,7%

Тест «Коммуникативные умения» (Л. Михельсон, перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха) показали в экспериментальной группе: высокий уровень 34,3%, уровень коммуникативных умений выше среднего у 26,7% испытуемых; средний уровень коммуникативных умений у 32,3% испытуемых; низкий уровень коммуникативных умений выявлен у 6,7% испытуемого.

В контрольной группе уровень коммуникативных умений выше среднего выявлен у 26,7% испытуемых; средний уровень коммуникативных умений выявлен у 34,3% испытуемых; низкий уровень коммуникативных умений выявлен у 25,7% испытуемых.

По результатам повторной диагностики и применения методов обработки статистических данных Т-критерия Вилкоксона на заключительном этапе исследования мы можем утверждать, что метафорический тренинг является эффективным средством повышения уровня коммуникативных навыков, обучающихся колледжа, при условии, что мы учитываем возрастные и индивидуальные особенности студентов, выявленные нами на диагностическом этапе и в подборе упражнений метафорического тренинга сделан акцент на тактики и стили коммуникативного поведения.

Процесс организации развития коммуникативных навыков студентов – существенная часть условий для самоопределения и саморазвития обучающихся. Проведенное исследование показывает, что разработанная нами программа способствует развитию коммуникативных навыков студентов колледжа. На основе результатов

проведенного исследования, мы можем утверждать, что метафорический тренинг, направленный на развитие коммуникативных навыков, может являться положительным компонентом психолого-педагогического сопровождения студентов колледжа.

1. Вачков И.В. *Метафорический тренинг*. – М.: «Ось-89», 2019. – 144 с.
2. Вачков И.В. *Метафора моей жизни*. – *Школьный психолог*. – 2007. – №8. – С. 27–28.
3. Вачков И.В. *Сказочная метафора как средство понимания*. – *Социальная психология и общество*. – СПб.: Питер, 2018. – №1. – С. 3–117.
4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. *Диагностика и развитие компетентности в общении*. – Киров: ЭНИОМ, 2019. – 94 с.
5. Емельянов Ю.Н. *Активное социально-психологическое обучение*. СПб.: Изд-во Ленингр. ун-та, 2016. – 168 с.
6. Лакофф Дж., Джонсон М. *Метафоры, которыми мы живем*: / Пер. с англ.; под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
7. Потебня А.А. *Эстетика и поэтика*. – М. Издательство: Искусство, 2020. – 285 с.
8. Свирепо О.А., Туманова О.С. *Образ, символ, метафора в современной психотерапии*. – М. изд-во Института Психотерапии, 2004. – 270 с.
9. Сидоренко Е.В. *Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии*. – СПб.: Речь, 2019. – 208 с.
10. Халин К.Д. *Коммуникативные способности как фактор успешного общения // Молодой ученый*. – 2017. – №6. – С. 209–213.
11. Хазанова М.А. *Компетентность в общении*. – М.: Изд-во МГУ, 2018. – 216 с.
12. Хухлаева О.В. *Психология подростка: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности*. – М.: Академия, 2004. – 158 с.

УДК 159.99

Управление процессом трансформации конфликта в современной образовательной среде

Ткаченко Ян Павлович, студент направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», профиль «Менеджмент в образовании», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; yantf@bk.ru

Куприна Мария Владиславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский Государственный Университет»; Южно-Сахалинск; maria-kuprina@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются различные взгляды на конфликт от исследователей, таких как А.Я. Ануупов, А.И. Шипилов и В.А. Семенов. А также рассматриваются различные формы трансформации конфликта, такие как изменение поведения основных действующих лиц, признание новых акторов и изменение правил. Приводятся примеры исследований и работ по трансформации конфликта, среди которых выделяются работы Д. Сенгааса, Э. Криппендорфа, Й. Галтуна и А. Керла. Автор отмечает, что описанные методы должны быть внедрены в образовательную действительность и рекомендованы для использования в решении конфликтных ситуаций в образовательной среде.

Ключевые слова: современная образовательная среда; конфликты; трансформация конфликта; подходы к регулированию конфликтов.

В современной образовательной среде, под которой подразумевается психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, при этом ее психологической сущностью является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса, нередко возникают конфликты среди

участников [4]. Данная проблема актуальна на сегодняшний день, так как в современной школе данному явлению и путям его решения не уделяется достаточного внимания.

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов понимают конфликт как наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями [3]. В.А. Семенов же склоняется к тому, что конфликт как феномен постоянно изменяется, превращается (трансформируется) во что-то еще, переходящее из точки А в точку Б [3]. В данных условиях участникам конфликтов в образовательной среде, а это могут быть учителя, ученики, администрация школы и т.д. необходимо выбрать подход для преодоления или изменения (трансформации) конфликта для получения наиболее положительного результата.

В регуляции конфликтов существует несколько способов – это решение с помощью открытой конфронтации, приостановление конфликта и трансформация конфликта. Остановимся подробнее на трансформации.

Термин «трансформация конфликта» используется для описания методов, которые направлены на перевод деструктивного конфликта в позитивное русло. Цель таких действий заключается в том, чтобы привести стороны к конструктивному изменению отношений и улучшению взаимопонимания. Существует несколько форм трансформации, таких как изменение поведения основных действующих лиц, признание новых акторов, изменение проблемных вопросов для снижения значимости первоначальных проблем, а также изменение правил.

Первые исследования посвященные трансформации конфликта начинаются в 1960-х и начале 1970-х годов. Концепцию трансформации конфликта можно найти в работах таких исследователей как Дитер Сенгаас и Эккехарт Криппендорф. Сенгаас в статье «The Civilisation of Conflict: Constructive Pacifism as a Guiding Notion for Conflict Transformation» приходит к выводу, что трансформацию конфликта, есть «изменение природы конфликта» для последующего разращения. И предлагает шесть «краеугольных камней» для разращения – это монополия государства на силу, правовой контроль силы государства, контроль аффектов (модерация с учетом особенностей, рожденных в результате многообразия социальных ролей), участие субъектов в решении (демократизация), стремление к социальной справедливости и эмоциональная основа общества. В основе их концепции лежало изучение трансформации международных военных конфликтов. [2]

Йохан Галтунг был еще одним сторонником трансформации конфликта, который считал, что конфликты возникают из-за несоответствий социальной структуры. В 1996 году он пришел к выводу, что несовместимость между сторонами может быть устранена путем преодоления этих противоречий, что может быть достигнуто одним из трех способов: путем компромисса, углубления или расширения структуры конфликта или объединения, или разъединения участников [1].

Работа Адама Керла, написанная в 1971, основывается на подходе Й. Галтунга. Он проследил, как асимметричные отношения могут быть преобразованы путем перехода от несбалансированных к сбалансированным отношениям, достигаемым через процесс осознания, конфронтации, переговоров и развития, что предотвращает их повторение.

По мнению автора, пути решения, описанные в данных параграфах необходимо не только перенести в образовательную действительность, но и некоторые уже встречаются в образовательной среде и используются для решения конфликтных ситуаций.

Таким образом, трансформация конфликта, как феномен, направленный на перевод деструктивного конфликта в позитивное русло. Пока не так часто встречается, однако метод предполагает изменение поведения основных действующих лиц, изменение проблемных вопросов для снижения значимости первоначальных проблем для получения максимально позитивного эффекта.

Различные подходы к трансформации конфликта, предложенные П. Сенгасом, по мнению автора, возможно экстраполировать в образовательную среду: роль монополии

государства на силу на себя берут административные органы, правовой контроль силы государства осуществляется путем выпуска внутренних локальных актов, участие субъектов в решении конфликтов – возможность коллегиального решения проблем, и т.д. Подход Й. Галтунга же, который считал, что конфликты возникают из-за несоответствий социальной структуры. Основанный на преодолении несовместимости между сторонами путем компромисса, углубления или расширения структуры конфликта или объединения, или разъединения участников. Так же возможно внедрить в практику

В образовательной среде можно использовать различные методы для решения конфликтов, в зависимости от типа конфликта и участников. Обучение навыкам разрешения конфликтов может быть полезным для участников учебно-воспитательного процесса и помочь эффективнее решать проблемы в образовательной среде.

1. Galtung, Johan. 2000. Conflict Transformation by Peaceful Means. Geneva: United Nations. [Электронный ресурс] – Johan Galtung's Conflict Transformation Theory / Conflicts by Ariel Rusila (wordpress.com) (дата обращения: 24.04.2022).

2. The Civilisation of Conflict: Constructive Pacifism as a Guiding Notion for Conflict Transformation [Электронный ресурс]: berghof-foundation Режим доступа: The Civilisation of Conflict: Constructive Pacifism as a Guiding Notion for Conflict Transformation - Berghof Foundation (berghof-foundation.org) |

3. Анунов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 2000. – 551 с.

4. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.

5. Семенов В.А. Трансформационный подход в теории конфликта. // Герценовские чтения, 2007. Кафедре социологии 15 лет, Санкт-Петербург, 01 января – 31 2007 года. – СПб.: Элексис Принт, 2007. – С. 72-83.

6. Соломатина Е.Н. Современные теории урегулирования конфликтов. // Политика и общество. – 2017. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-teorii-uregulirovaniya-konfliktov>

7. Трансформация конфликта [Электронный ресурс]: Национальная энциклопедическая служба России (НЭС) – открытый образовательный ресурс. – URL: <https://vocabulary.ru/termin/transformacija-konflikta.html> |

8. Урываев В.А., Бойчук Б.В. Трансформации личности как многоаспектная проблема [Электронный ресурс] // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журн. – 2013. – № 2 (2). – URL: <http://medpsy.ru/climp>

УДК 159.9.072

Философия кайдзен как средство организации процесса профессиональной самореализации педагогических работников дошкольного образования

Чмилевская Оксана Сергеевна, студент направления подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Практическая психология личности», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; oks19810403@gmail.com

Афанасенкова Елена Леонидовна, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; Южно-Сахалинск; руководитель секции XVI Международной научно-практической конференции «Шамовские чтения»; SPIN-код: 4069-4110; ORCID: 0000-0001-7821-2087; el_afa@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются особенности философии Кайдзен, как успешной практики (Best practices) в системе менеджмента. Возможности использования элементов Кайдзен в системе менеджмента образования и как средства эффективной организации процесса профессиональной самореализации педагогических работников дошкольного образования, направленного на повышение качества

образования в соответствии с требованиями, предъявляемыми российским законодательством в системе образования.

Ключевые слова: философия Кайдзен; элементы Кайдзен: командная работа, постоянное саморазвитие сотрудников, нравственное положение в компании (организации), кружки качества, предложения по улучшению; профессиональная самореализация; саморазвитие; непрерывное профессиональное образование; социотехнические технологии; менеджмент образования; *Best practices* (лучшие практики); дошкольное образование; педагогические работники.

Актуальность вопроса самореализации педагогических работников дошкольного образования на сегодня очевидна. Успешное воспитание и развитие детей напрямую связано с индивидуально-личностными и профессиональными качествами педагога дошкольного образования. От профессионализма педагогов зависит уровень развития творчества детей, их готовность к обучению в школе и к жизни. Обеспечение повышения качества образования на всех его ступенях является одним из стратегических приоритетов в сфере образования государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [1], что в свою очередь невозможно без создания условий для самореализации педагогов дошкольного образования.

Кроме того, профессиональная самореализация педагогических работников является неотъемлемой частью системы менеджмента образовательной организации, а подготовка и обеспечение компетентности профессорско-преподавательского состава, согласно п. 0.2 ГОСТ Р 52614.2-2006 – это обязательная составляющая процессного подхода в образовательном учреждении.

При применении в системе менеджмента качества такой подход подчеркивает важность: а) понимания и выполнения требований; б) необходимости рассмотрения процессов с точки зрения добавленной ценности; в) достижения результатов выполнения процессов и их результативности; г) постоянного улучшения процессов, основанного на объективном измерении [9].

Согласно В.Н. Родионовой и А.С. Рябцевой, японская философия Кайдзен представляет собой непрерывное совершенствование процессов производства с использованием простых, но эффективных систем и методов при незначительных финансовых вложениях [11, с. 10]. Помимо этого, философия Кайдзен позволяет добиваться максимальных результатов – улучшения производственных процессов, увеличения рабочих мест, повышения позитивного и заинтересованного отношения работников к компании и т.п. По нашему мнению, философия Кайдзен может быть использована не только как технология улучшения качества управления и результатов производства в бизнесе, но и в системе менеджмента образовательных организаций как эффективное и доступное средство актуализации процесса профессиональной самореализации педагогических работников, в том числе дошкольного образования, через идею непрерывного образования, являющуюся одной из центральных в российском образовании. Само понятие «кайдзен» (kaizen) переводится как «совершенствование». Исходя из определения, данного Масааки Имаи, это «процесс непрерывного совершенствования личной, семейной, общественной и трудовой жизни» [7, с. 20]. При этом целью философии Кайдзен является «совершенствование всех процессов – начиная с производства и заканчивая управлением» [7, с. 11], а мы добавим – еще и с овладения профессионалом процесса саморазвития, построения траектории собственной профессиональной самореализации в деятельности. Это вполне согласуется с содержанием идеи «непрерывного профессионального образования» в системе российского образования сегодня. Как отмечает О.В. Зайцева, непрерывное профессиональное образование – «это образование, которое должно обеспечить непрерывное обновление профессиональных знаний и навыков, ... включает в себя регулярное повышение квалификации и профессиональную переподготовку, ... делая акцент на постоянстве процесса обучения именно в профессиональной сфере» [6, с. 107].

Кайдзен, как отмечают О.О. Кокарева и В.М. Сасиев, является системой, «которая постоянно совершенствует свойства, технологии, действия, корпоративную культуру, производительность труда, прочность, лидерство и остальные качества деловой жизни» организации, ее членов [9]. Это вполне применимо и к управлению системой образования, к организации деятельности в образовательных организациях.

Современная система образования переживает активный процесс реформирования, который включает в себя реализацию *новых профессиональных стандартов* педагогических работников (профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», Приказ Мин труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. № 514н; профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», Приказ Минтруда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н), обновленных *федеральные государственные образовательные стандарты* (ФГОС), *новых федеральных образовательных программ* (ФОП) для разных уровней образования и др. – все это, свою очередь, опосредуют новые правила, процедуры, формы, методы и подходы к осуществлению образовательного процесса. В связи с этим становится понятным, что собственно управление и организация деятельности образовательных организаций должна осуществляться с опорой на новые методы и технологии. «Многие задачи, которые традиционно считались инженерно-техническими, теперь становятся *социотехническими*, что радикально меняет подход к их решению. Исходя из анализа функционирования систем менеджмента образовательными организациями (ОО) становится ясно, что *существует* зависимость между тем насколько качественно каждый педагог и педагогический коллектив в целом будут осуществлять свою профессиональную деятельность по подготовке подрастающего поколения к самостоятельной жизни, и настолько будет востребованной сама ОО» [12, с.140].

Вот почему возникает необходимость создания или адаптации проверенных эффективных технологий, повышающих качество деятельности ОО, педагогических работников, которые определяют содержание образовательного процесса и его результат. А это не только система знаний и компетенций обучающихся, но и подготовка нового поколения к самостоятельной жизни в новых условиях существования и функционирования общества. По сути, педагогические работники сегодня формируют наше завтра, т.е. людей будущего. Философия кайдзен как раз может выступить в качестве продуктивной адаптированной технология организации процесса профессиональной самореализации педагогических работников как «главной ценности и высшего достояние любой ОО... *ведь современный педагог должен соответствовать требованиям, заявленным в базовых нормативных документах, определяющих содержание и компетенции его деятельность*», в частности в дошкольных образовательных организациях (ДОО) [12, с. 140]. То есть «ни одна инновация не будет иметь долгосрочный эффект без разработки и внедрения инструментов, направленных на поддержание эффективного функционирования процесса обеспечения соответствия педагогических работников ДОО требований современного общества» [4, с. 42]. В частности, через основные элементы философии Кайдзен.

Выделяют пять основных элементов Кайдзен: *командная работа; постоянное саморазвитие сотрудников; нравственное положение в компании (организации); кружки качества, предложения по улучшению* [7].

1) Элемент «*командная работа*» строится на том, что вся команда борется за одну общую цель. Все сотрудники трудятся во благо собственных коллег и организации в целом. Обмен информацией в команде происходит постоянно на основе полной децентрализованной модели коммуникации при коммуникативном равенстве всех членов организации. Это практически полностью снимает проблемы в коммуникации. Происходит постоянное взаимное обучение сотрудников.

На наш взгляд такая коммуникация в ДОО позволит создать особую ресурсную среду в педагогическом коллективе, когда взаимодействие всех расширяет профессиональные и личностные возможности каждого. Это, в конечном итоге, создаст условия для формирования высоко развитых внутри коллективных отношений настоящей команды единомышленников.

2) Элемент *«постоянное саморазвитие сотрудников»* строится на том, что любой работник организации должен увеличивать свою самодисциплину во всех сферах своей деятельности, через самоуправление качеством работы, соблюдение требований, рациональное расходование ресурсов: материальных, денежных, временных, человеческих и др.

Мы считаем, что данный элемент полностью согласуется с центральной идеей *непрерывности образования* современной системы подготовки специалистов в РФ, особенно системы образования, «которая утверждает стремление человека к постоянному обогащению личностного потенциала и профессиональных возможностей, к полноценной самореализации» в жизни и деятельности [10, с. 166-167]. При этом для непрерывного образования, как отмечают З.С. Мустафаева, Р.В. Раджабова, характерны два феномена – *педагогические концепции и область практики* [10, с. 167]. Именно это позволяет через *создание специально организованных условий повышения квалификации сотрудников ОО*, включая внутренние возможности самой организации (обобщение педагогического опыта, работа инновационных площадок в ОО, представление результатов своей деятельности профессиональной общественности и т.п.), *через систему материального и нематериального стимулирования* к продуктивной деятельности – мотивировать членов педагогического коллектива к непрерывному и поступательному саморазвитию, профессиональной самореализации.

3) Элемент *«нравственное положение в компании (организации)»* строится на том, что, если даже компания не достигла наивысшего результата (триумфа) в реализации своих планов, работники должны сохранять нравственный дух на высоком уровне, продолжать продуктивно, эффективно работать и действовать. При этом управление должно вводить в свою практику различные мотивационные программы: достойные условия труда, поощрения, награды, пособия, страхование, предоставление кредитов и прочее.

4) Элемент *«кружки качества»* строится на том, что в работу вводятся объединения с экспертами из состава сотрудников разной квалификации всех отделов и уровней управления организации, в которых работники обмениваются мнениями, идеями, опытом по совершенствованию работы организации. Это взаимодействие, обмен информацией позволяет выявлять проблемы и искать эффективные способы их решения, повышает качество работы компании в целом, отдельных сотрудников в частности.

Третий и четвертый элементы философии кайдзен, на наш взгляд, в априори заложены с одной стороны в самом содержании педагогической, психолого-педагогической деятельности (нравственная основа), с другой – в особенностях структуры организации деятельности ОО (методические, творческие, факультативные и др. объединения). Поэтому не нуждаются в специальной интеграции в систему управления и организацию деятельности ОО.

5) Элемент *«предложения по улучшению»* строится на том, что сотрудники открыто высказывают свое мнение (правильных и неправильных мнений нет), что приветствуется и поощряется руководством организации. Причем ранг, занимаемый в управлении, не имеет какого-либо значения. Рассматриваются абсолютно все предложения по текущей работе организации, по улучшению ее работы в будущем.

Данный элемент философии кайдзен очень важен, по нашему убеждению, для внедрения в систему менеджмента ОО. В силу традиционных подходов к пониманию сути системы управления и организации деятельности в нашем российском обществе, инициатива по улучшению деятельности организации, критика в этой связи не

поощряется «с низу», а, как правило, директивно спускается «с верху». Поэтому есть необходимость внедрения и формирования культуры открытого обсуждения проблем, предложений по улучшению деятельности организации всеми членами педагогического коллектива, не зависимо от статуса, возраста, стажа работы и т.п.

Таким образом, в собственной практике по созданию благоприятных условий для актуализации направленности педагогических работников ДОО в деятельности на продуктивную профессиональную самореализацию мы решили использовать три элемента философии Кайдзен: *командная работа; постоянное саморазвитие сотрудников; предложения по улучшению* – с интеграцией этих элементов в традиционные для содержания педагогической, психолого-педагогической деятельности базовые характеристики: нравственная основа; основные структурные компоненты организации работы ОО: методические, творческие, факультативные и др. объединения. Результаты этой работы описаны нами в ряде научных статей [3, 4, 5, 12]. Задача данной статьи обосновать использование именно данного подхода в нашей опытно-экспериментальной практике по повышению уровня профессиональной самореализации педагогических работников дошкольного образования, их профессионального саморазвития, а также повышения качества образовательного процесса в целом.

Проведенный нами теоретический анализ по данной проблематике позволяет нам более четко констатировать, что современный уровень развития общества, его социальных институтов и, прежде всего, образования – как проводника, закладывающего основы будущего общества, требует разработки и использования для повышения эффективности их деятельности социотехнических технологий. Поэтому одной из актуальных задач сегодня является необходимость улучшения системы менеджмента и внесения качественных изменений в управление образовательными организациями, образовательным процессом, образовательным пространством. Вот почему важно использовать эффективные инструменты, которые уже показали и доказали свою результативность, стали лучшими практиками (Best practices) в системе менеджмента. Мы полагаем, что интеграция философии Кайдзен (ее базовых элементов) в процесс управления и организации деятельностью ОО для создания благоприятных условий не только для повышения качества общей деятельности организации, но и для продуктивной профессиональной самореализации ее педагогических работников, в том числе ДОО – является именно такой практикой. Таким образом, выполненный нами теоретический обзор позволил нам прийти к следующим выводам.

Во-первых, философия Кайдзен нацелена на постоянное совершенствование процессов, что соответствует принципам устойчивого развития и повышения качества образования в парадигме современного его развития в России, в частности, с идеей непрерывного профессионального образования, повышения уровня профессионализма, в том числе через профессиональное саморазвитие и профессиональную самореализацию.

Во-вторых, подходы философии Кайдзен практически полностью согласуются с требованиями профессиональных стандартов, ФГОС, ФОПов и других базовых документов, определяющих содержание деятельности российского образования, поэтому способствует оптимизации управления образовательной организацией, в том числе ДОО, образовательным процессом, а также процессом реализации педагогическими работниками своих профессиональных ресурсов и развитию своего профессионального потенциала.

В-третьих, элементы Кайдзен достаточно просты в применении, а их суть близка к отечественному подходу в психологии управления, который акцентирует внимание на развитии коллектива как команды единомышленников, на гибком использовании разных стратегий управления коллективом, на мотивировании сотрудников к вовлечению их в процесс улучшения деятельности организации и в процесс собственного непрерывного профессионального развития и самореализации.

В-четвертых, философия Кайдзен является частью Best practices эффективных систем менеджмента мирового уровня и прекрасно зарекомендовала себя в российском бизнесе управлении государственными организациями. В частности применяется в таких компаниях как ПАО «Газпром», ООО «Сахалинская Энергия», Астраханский государственный университет В. Н. Татищева, «Росатом», «ЕвроХим», «КАМАЗ», Минздрав России и других, поэтому может быть вполне адаптирована к менеджменту в системе образования.

В-пятых, элементы Кайдзен согласуются с содержательными основами системы российского образования и особенностями функционирования ее образовательных организаций (нравственная основа; наличие методических, творческих, факультативных и др. объединений).

В-шестых, внедрение данной технологии в менеджмент образования не требует серьезных финансовых вложений, потому что философия Кайдзен – это философия непрерывного совершенствования, а не отдельная программа или проект. Она подразумевает постоянное улучшение процессов и оптимизацию работы на основе «маленьких» шагов и командной работы, что в свою очередь позволяет экономить ресурсы и не требует значительных материальных затрат.

В-седьмых, философия Кайдзен способствует развитию бережливого мышления и самодисциплине, что важно для формирования навыков и компетенций у педагогических работников, и, как следствие, у обучающихся образовательных организаций разного уровня, начиная с дошкольного. Именно система дошкольного образования закладывает основы подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. При этом, как справедливо отмечает Е.А. Касаева «в условиях ФГОС изменилось отношение к ребенку и воспитателю в рамках системы образования. Дошкольное образование приобрело статус полноценной начальной ступени системы образования. Первым представителем государства стал воспитатель. При этом перед воспитателем стоят не только образовательные задачи, но и по вопросу о сохранении детства» [8, с. 199], как основы его здорового и жизнеспособного будущего.

Таким образом, мы полагаем, что применение отдельных элементов философии кайдзен в качестве средства организации процесса профессиональной самореализации педагогических работников дошкольного образования приведет к созданию оптимальных условий для повышения осознанности профессиональных целей, субъективно значимому определению областей для собственной профессиональной самореализации и развитию личностного потенциала специалиста в педагогической деятельности в позитивно-продуктивной перспективе.

1. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования – URL: <http://static.government.ru/media/files/7wTyuCH7RUXZb5RgUqReX4nWt6TuUAH4.pdf>

2. Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 52614.2-2006 «Система менеджмента качества. Руководящие указания по применению ГОСТ Р ИСО 9001-2001 в сфере образования». – URL: <http://www.consultant.ru>

3. Афанасенкова Е.Л., Чмилевская О.С. Самореализация педагогических работников дошкольного образования как неотъемлемый элемент реформы образования // XIV Междунар. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. – В 2 ч. – Ч. 2. – М.: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – С. 754-758.

4. Афанасенкова Е.Л., Чмилевская О.С. Философия кайдзен как инструмент профессиональной самореализации педагога // Психология сегодня: актуальные исследования и перспективы: материалы Всероссийского психологического форума: в 2 т. Екатеринбург, 28–30 сентября 2022 г. – Екатеринбург: УГУ, 2022. – Т. 1. – С. 41-46.

5. Афанасенкова Е.Л., Чмилевская О.С. Философия Кайдзен как средство управления процессом обеспечения психологической безопасности самореализации педагогов

дошкольного образования // *Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские чтения»*, г. Москва, 21-25 января 2023 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 1. – М.: НШУОС, 2023. – С. 676-681.

6. Зайцева О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения // *Вестник ТГПУ*. – 2009. – №7. – С. 106-109.

7. Имаи М. Кайдзен. Ключ к успеху японских компаний / Науч. ред. Ю. Адлер; перевод Т. Гутман. – Правообладатель: Альпина Диджитал (Последнее обновление: 1986). – М.: Издатель ООО «Альпина Паблишер», 2016. – 378 с.

8. Касаева Е.А. Роль дошкольного образования в развитие ребенка в условиях федерального государственного образовательного стандарта // *Теория и практика современной науки*. – 2017. – №11 (29). – С. 197-202.

9. Кокорева О.О., Сасиев В.М. Применение философии Кайдзен для современного управления компаниями // *Молодой ученый*. – 2016. – № 26 (130). – С. 312-315.

10. Мустафаева З.С., Раджабова Р.В. Непрерывное образование - основополагающий принцип обучения и воспитания личности // *Гуманитарные и социальные науки*. – 2016. – №3. – С. 166-177.

11. Родионова В.Н., Рябцева А.С. Практика реализации принципов концепции Кайдзен на отечественных предприятиях // *ЭКОНОМИНФО*. – 2014. – №21. – С. 10-13. –

12. Чмилевская О.С., Афанасенкова Е.Л. Философия кайдзен как средство повышения уровня профессиональной самореализации педагогов дошкольного образования // *Конкурс молодых учёных: сб. статей XII Международного научно-исследовательского конкурса*. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2022. – С. 139 – 146.

СОДЕРЖАНИЕ

13 раздел. УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОГО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (г. Курск)

<i>Худин А.Н.</i> Управление профессиональным развитием начинающего учителя-студента в условиях сетевого методического сопровождения	4
<i>Подчалимова Г.Н.</i> Профессиональное развитие начинающего учителя-студента с использованием персонализированных механизмов сетевого научно-методического сопровождения	11
<i>Белова С.Н.</i> Анализ исследования условий непрерывного профессионального развития учителей школ как инструмент управления дополнительным профессиональным педагогическим образованием	17
<i>Ильина И.В., Татаренцева Н.Ю.</i> Механизмы профессионального роста учителей, обеспечивающих образовательную деятельность в профильных классах психолого-педагогической направленности	23
<i>Белова С.Н., Лебедев В.А.</i> Персонализированное повышение уровня профессиональной компетентности преподавателей по вопросам применения инновационных методов обучения	29
<i>Ильина И.В., Белова С.Н., Меркулов П.А.</i> Формирование компетентности самодисциплины будущих специалистов в условиях их непрерывного профессионального развития	33
<i>Анненкова Н.В.</i> Управление процессом формирования готовности будущего педагога к сопровождению семьи обучающегося	37
<i>Шульгина, Н.А.</i> Инновационные модели методической поддержки и наставничества в образовательной организации	44
<i>Морева О.Л., Рыбак Е.В.</i> Инновационные технологии в реализации дополнительных программ педагогического образования	51
<i>Белова Н.Н., Трепакова Е.В., Плющева А.И.</i> Развитие профессиональных компетенций педагогов посредством организации их участия в конкурсном движении различного уровня (из опыта работы управленческой команды МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 59 им. Г.М. Мыльникова»)	55
<i>Трепакова Е.В., Чернова К.В.</i> Разработка электронного курса «от идеи до воплощения индивидуального итогового проекта» на образовательной платформе <i>stepik</i> для учителей школы	61
<i>Трепакова Е.В., Чубарова А.Л.</i> Использование возможностей искусственного интеллекта как средства повышения профессиональной компетентности учителя информатики	63
<i>Козлов Д.И.</i> Использование образовательных возможностей социальных сетей в непрерывном профессиональном развитии педагогических работников	69
<i>Балашов О.Л.</i> Опыт реализации персонализированной программы повышения квалификации педагогических работников, осуществляющих классное руководство в общеобразовательных организациях	72
<i>Пронина А.И.</i> Применение цифровых технологий в организации работы школьного музея как одно из направлений профессионального развития учителя	75
<i>Бердышева К.Ю.</i> Управление образовательным процессом на занятиях по	80

иностранным языку, направленным на обучение профессионально-ориентированному иностранному языку студентов сельскохозяйственных направлений подготовки,	
<i>Волчек Т.В.</i> Деятельность управленческих команд по формированию духовно-нравственного воспитания обучающихся в общеобразовательной организации	84
<i>Зомитева В.С.</i> Формирование организационно-управленческой компетентности учителя как приоритетное направление его профессионального развития	88
<i>Мурадян С.А.</i> Проблема управления инклюзивным образованием в общеобразовательной организации в условиях реализации ФГОС ООО	92
<i>Каменский К.В.</i> Способы выявления одарённых обучающихся и методические пути работы с ними на внеклассных занятиях по литературе	97
<i>Киреева Н.А.</i> Организация работы с одарёнными детьми как направление профессионально-личностного развития учителя русского языка и литературы	101
<i>Травкина Н.Н.</i> Мониторинг как комплексная система оценки образовательного процесса в колледже	105
<i>Арцыбашева С.И.</i> Повышение уровня профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы в области организации работы с одарёнными детьми в малокомплектной школе.	110
<i>Самсонова К.Л.</i> Использование тематических сайтов и социальных сетей для профессионального развития учителя русского языка и литературы и повышения интереса обучающихся к освоению предметной области «Русский язык и литература»	113
<i>Тарасюк Н.А., Агеева А.А.</i> Обеспечение эффективности индивидуализации образовательной деятельности обучающихся профильных классов на занятиях по иностранному языку на основе функционально-коммуникативного моделирования	118
<i>Пенькова Ю.В.</i> Психолог в роли наставника для молодых специалистов и вновь прибывших педагогов в образовательной организации	121
<i>Попельницкая В.И.</i> Воспитание милосердия и сострадания на уроках литературы при изучении произведений о животных	126
<i>Нескорородева В.Ю.</i> Реализация аксиологической направленности на занятиях по иностранному языку на основе использования возможностей искусственного интеллекта	128
<i>Бартенева ЕС</i> Повышение учебной мотивации обучающихся как направление развития психолого-педагогической компетентности учителя	131
<i>Анохина М.В.</i> Профессионализм учителя в реализации личностно-ориентированного подхода при проектировании урока технологии	136
<i>Анохина М.В.</i> Реализация личностно-ориентированного подхода при проектировании урока технологии	140
<i>Хомич М.Н., Чумаслова Е.В.</i> Особенности использования технологии контекстного обучения на уроках математики в системе СПО	143
<i>Хрипкова И.А.</i> Ход экспериментальной работы, направленной на оценку эффективности процесса формирования ценностного отношения будущих медицинских работников к профессиональной деятельности на занятиях иностранного языка	148
<i>Ковтонюк Н.К., Ковтонюк С. В.</i> Конкурс «Учитель года» как акселератор новых образовательных проектов профессионально-личностного развития педагогов	153
<i>Муратов С.В.</i> Управление формированием корпоративной культуры педагога в условиях дополнительного профессионального образования	158
<i>Алексанкин-Бабин И.Н.</i> Управление процессом формирования профессиональных компетентностей педагогов при реализации корпоративного обучения в школе	162

ПРАВОВОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

<i>Афанасьев И.В., Куницына С.М.</i> Правовое просвещение родителей в образовательных организациях	165
<i>Беляев Д.А.</i> Использование государством права на изъятие активов акционерного общества: историко-правовые аспекты	168
<i>Богданов И.В.</i> Патриотическое воспитание вчера, сегодня, завтра	173
<i>Косенко Н.А.</i> Традиции духовно-нравственного воспитания будущих художников-живописцев в процессе обучения композиции	176
<i>Крупнова Т.Б.</i> Категория «политическая бдительность» – анахронизм или воспитательный ориентир: уроки истории	179
<i>Кузнецова А.И., Шингарева О.В.</i> Патриотическое воспитание – новые вызовы, новые горизонты	183
<i>Меркулова Т.К., Холодных М.В.</i> «Движение первых» – непрерывное стремление к саморазвитию и самореализации	187
<i>Меркулова Т.К., Ходырева Д.А.</i> Возможности самореализации молодежи в современном обществе	190
<i>Новикова С.А.</i> Роль семьи и семейных ценностей в формировании духовно-нравственных и патриотических качеств личности	194
<i>Зимакова Е.А.</i> Художественная литература как инструмент патриотического воспитания в дошкольном образовании	197
<i>Черенкова М.Е.</i> Самостоятельная подготовка слушателей в образовательных организациях системы Министерства внутренних дел Российской Федерации	201
<i>Шлыкова Н.В.</i> Совершенствование методического сопровождения дисциплин для обучающихся по специальности «Судебная и прокурорская деятельность» в условиях цифровизации органов прокуратуры Российской Федерации	203

15 раздел. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

<i>Арасланова А.А.</i> Виртуальный педагогический класс: особенности организации и изучения деятельности	207
<i>Васильева М.В.</i> Учебные задачи на уроках математики	211
<i>Казанцева Е.М.</i> Чек-лист как инструмент повышения методической компетентности педагогов	214
<i>Кананчев З.В.</i> Взаимодействие школы с педагогическим вузом по организации дополнительного профессионального образования	219
<i>Кольтинова В.В.</i> Психологическое благополучие будущих учителей начальных классов как фактор профессионального развития	224
<i>Курцева О.В., Павлова О.И.</i> Командный подход в решении проблемы единого орфографического режима обучающихся 5-9 классов	229
<i>Маврина М.Ф.</i> Педагог в современной системе школьного образования	233
<i>Москалец Ю.В.</i> Учебная практика как средство формирования профессиональной компетентности бакалавров профиля «География и безопасность жизнедеятельности»	236
<i>Орлова Д.В.</i> К вопросу о профессионально-личностной готовности педагогов к адаптации детей-мигрантов в общеобразовательной организации	239
<i>Сиволоб А.С.</i> Некоторые аспекты воспитательной работы с детьми 10-13 лет в современной школе	242
<i>Чернухина Л.С., Полякова Е.А., Горшкова Т.А.</i> Непрерывное профессиональное развитие учителей школьного методического объединения английского языка (из опыта работы)	245

16 раздел. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОБЩИЕ ПОДХОДЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Александрова С.Э., Михеева Л.А.</i> Читательская грамотность как интегративный компонент функциональной грамотности	252
<i>Артеменкова О.В.</i> Смысловое чтение как одна из стратегий формирования читательской грамотности в основной школе	257
<i>Беспалова Е.М.</i> Проектная деятельность как способ развития функциональной грамотности на уроках иностранного языка	262
<i>Бондаренко М.М.</i> Решение задач на школьно-педагогическую практику	264
<i>Викулова Г.Л.</i> От смыслового чтения к функциональной грамотности	268
<i>Громова Л.А., Пичугин С.С.</i> Базовые исследовательские действия как условие развития функциональной грамотности младшего школьника	272
<i>Денисова И.А., Сибирякова Е.А.</i> Формирование функциональной читательской грамотности у обучающихся начальных классов с тяжёлыми нарушениями речи	278
<i>Лаврентьева Е.Г.</i> Формирование коммуникативной компетентности младших школьников в образовательном процессе	281
<i>Петрова М.Н.</i> Формирование функциональной грамотности на уроках физики: от теории к практике (из опыта работы)	285
<i>Пустовит М.Ю.</i> Формирование читательской грамотности обучающихся основной школы в процессе работы с текстом на уроках русского языка	288
<i>Самарина Л.Е.</i> Возможности предмета «География» в формировании функциональной грамотности обучающихся	291
<i>Сидорова В.А.</i> Проведение недели функциональной грамотности в общеобразовательной школе	294
<i>Соловьянюк-Кротова В.Г.</i> Технология учебного проектирования по информатике в контексте развития функциональной грамотности	299
<i>Ткачёва А.В.</i> Эстетическое воспитание студентов в высших учебных заведениях через взгляд на итальянское искусство периода проторенессанса	301
<i>Христенко Е.В.</i> Формирование функциональной грамотности как основного интегративного образовательного результата современного урока	303

17 раздел СИСТЕМНЫЕ ЗАДАЧИ ПОДГОТОВКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

<i>Вохрышева Е.В., Макарова О.А., Вакунова Е.А.</i> Модели обучения иностранному языку кадров языковедческого профиля	306
<i>Демененко И.А.</i> Цифровизация системы высшего образования: вызовы современных реалий	312
<i>Домнина С.В.</i> Образование как базис развития креативных индустрий в Самарской области	316
<i>Лавренова Е.В., Теплякова А.Ю.</i> Международный опыт преподавания информатики в школе: Германия	318
<i>Лаврентьев А.Р.</i> Цифровизация в обучении правовым дисциплинам	321
<i>Марченко Д.Э.</i> Формирование правового сознания молодежи на основе конституционных ценностей	325
<i>Матвеева В.А.</i> Формирование алгоритмического мышления как значимого профессионального умения будущих учителей начальных классов в современном информационном обществе	329
<i>Новопавловская Е.Е.</i> Электронное обучение и применение дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ подготовки управленческих кадров: проблемы и перспективы	331
<i>Пастухова А.С.</i> Профессионально-личностное становление педагогов: вызовы и	334

возможности современной системы образования	
<i>Смоленская О.А.</i> Цифровизации образования и переподготовка научно-педагогических кадров и управленческих кадров в области цифровых технологий	337
<i>Смолькова А.Ю.</i> Маркетинг в образовательной организации	340
<i>Тома Ж.В.</i> Проблемы профессионального воспитания студентов физкультурного образования в период цифровой трансформации образования	345
<i>Черникова С.М., Ягупова Т.А., Озерова О.В.</i> Перспективы развития региональной системы общего и профессионального художественного образования Орловской области	349
<i>Чистякова С.В.</i> Профессиональное воспитание студентов института физической культуры инструментами цифровой образовательной среды	353

18 раздел. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

<i>Трунцева Т.Н.</i> Реализация обновленного ФГОС: развитие у обучающихся умений взаимодействовать при решении учебных и практических задач	356
<i>Алексеева Е.Е.</i> К вопросу о моделировании исследовательской деятельности обучающихся при обучении математике в условиях реализации ФГОС	362
<i>Бабкина Н.В.</i> Практико-ориентированные задания как одно из средств формирования базовых исследовательских действий у учащихся в процессе обучения биологии	366
<i>Земцова А.В.</i> Курс внеурочной деятельности по химии для младших школьников «Главный Элемент»	371
<i>Когачевская Т.И.</i> Актуальные вопросы развития высшего педагогического образования в Республике Беларусь	374
<i>Поддубская Г.С.</i> Содержание практико-ориентированной учебной дисциплины «Технологии работы классного руководителя»	378
<i>Брынько С.В., Гороненкова А.А., Рытова А.А.</i> Техничко-тактическая подготовка юных гандболистов с применением подвижных игр на начальном этапе	381
<i>Вихорева Н.Н.</i> Дидактический потенциал визуальных текстов на уроках филологического цикла	386
<i>Горбунова В.В.</i> Теоретические основы индивидуализации обучения в современной образовательной практике	390
<i>Ижойкина Л.В.</i> Исследовательское обучение на уроках биологии в условиях реализации обновленных ФГОС ОО	394
<i>Корниенко Т.Г.</i> Реализация рабочей программы воспитания в процессе обучения английскому языку в рамках ФГОС в московской школе	399
<i>Крючкова О.Н.</i> Преподавание практического курса второго иностранного языка (немецкого) на основе компетентностного подхода	401
<i>Лапина Е.А.</i> Формирование базовых логических действий у младших школьников на уроках русского языка посредством интерактивных игр	404
<i>Лапина О.В.</i> Инфографика на уроках по предмету «Окружающий мир» как средство формирования умения структурировать знания у детей младшего школьного возраста	408
<i>Нежинская Е.В.</i> Уроки «Чистописание» образовательной программы «Русская классическая школа»: метапредметный и духовно-нравственный потенциал	411
<i>Пантелеева Н.Г.</i> Модель психолого-педагогического сопровождения социальной адаптации первоклассников к образовательной среде школы	414
<i>Усова С.Н., Попова А.В.</i> Искусственный интеллект в помощь педагогу: первые практические результаты	419
<i>Хайбулина К.В.</i> Особенности проектирования и реализации образовательных программ в школьном курсе биологии в условиях обновленных ФООП	426

Чурляев Ю.А. Практико-ориентированный подход в обучении на примере географического образования	428
Щенина О.Г. Модернизация образовательного процесса в современной России: цели и результаты	431

19 раздел. УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ РАЗНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Заславская Н.А. Форматы результатов проектных работ в медиаклассах и инструменты для их создания	434
Брянцева М.В. Проектная деятельность в начальных классах как фактор развития интеллектуальных качеств младшего школьника	437
Верясов А.А., Верясова Е.С. Актуальность формирования командных компетенций у современных школьников	446
Воронцова Е.С., Куда Е.Е. Проектно-исследовательская деятельность как одно из направлений профориентационной работы в школе	448
Гильмиева Г.Г. Рефлексивная самоорганизация как один из инструментов формирования умений проектной/исследовательской деятельности обучающихся	452
Гилядов С.Р. Наставничество в исследовательской деятельности школьников	454
Григораш С.А. Продукт в проектной деятельности младшего школьника	459
Давыдова Е.Е., Саханина Е.А. Организация проектной деятельности в начальной школе	465
Егоров А.М. Подготовка кадет в метапредметной олимпиаде «Не прервётся связь поколений»	471
Ермакова С.С., Арутюнова Г.З. К вопросу об оценке результатов проектной деятельности обучающихся в учреждении дополнительного образования	474
Кириллова И.В. Индивидуальный проект как форма организации деятельности в профильных психолого-педагогических классах	477
Львова Е.В. Внеурочная деятельность как одна из составляющих образовательного процесса по формированию метапредметных умений обучающихся	481
Мосейчева С.В., Ивлева Е.С. Практические технологии методики по привлечению интереса школьников к чтению	486
Савельева А.М., Воровщикова А.С. Исследование сочетанного действия рентгеновского излучения и диагностических или химиотерапевтических лекарственных средств на образование двухнитевых разрывов в культивируемых опухолевых клетках человека	488
Савенкова С.А. Зависимость структурных составляющих гидрофауны болота от характера болотной воды	491
Сидоренко К.В., Барина Т.Т. Проектная деятельность в школе на примере предпрофессионального городского проекта «Медиакласс в московской школе»	494
Синицын А.А. Работа над проектом «Катушка Тесла – устройство обогнавшее свое время»	500
Черняева Л.В. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся на уроках математики и во внеурочное время как фактор формирования личности	505
Юрченко О.В., Юрченко А.В., Богуш М.М. Совместные школьно-студенческие проекты. Проблемы интеграции школьной проектной деятельности в университетскую программу	508
Яковлева О.Г. Использование метода проектов на уроках и во внеурочной деятельности	512

20 раздел. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОБЪЕКТ ИЗМЕРЕНИЯ НА РАЗНЫХ

УРОВНЯХ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

<i>Белова А.В.</i> Снижение предсоревновательной тревожности и страхов юных тхэквондистов 8-9 лет на этапе начальной подготовки	516
<i>Вихорев В.М.</i> Использование мобильного приложения на занятиях по физической культуре и спорту среди студентов высших учебных заведений	519
<i>Воронцова И.А.</i> Создание критериальных таблиц наблюдения за уровнем сформированности метапредметных УУД с учетом требований ФГОС ООО и ФОП	522
<i>Давыдова В.А.</i> Педагогический проект по управлению качеством самостоятельной познавательной деятельности учащихся 5-6 классов на уроках математики	527
<i>Захаров Н.Е., Жиленкова Е.П., Буданова М.В., Андрейко Е.В.</i> Независимая оценка качества образования как инструмент обеспечения эффективности образовательного процесса	531
<i>Захаров Н.Е., Капитанова Т.Н., Солонкин А.А., Андрейко Е.В.</i> Оценка специальной физической подготовленности функционального состояния велосипедисток ВМХ высокой квалификации	533
<i>Михайлов Н.Г.</i> Инновационная физическая культура в информационном пространстве педагогического университета	536
<i>Мойсенко Л.Ю.</i> Формирование комфортной образовательной среды для развития у обучающихся компетенций самоопределения на уроках физической культуры	539
<i>Никитина Ю.С.</i> Управление качеством системы профилактики учебной неуспешности в школе	543
<i>Никоноров Н.В.</i> Организация практических занятий студентов-заочников по физической культуре в форме самостоятельной подготовки	549
<i>Полятинская М.И.</i> Особенности экспертизы воспитательной деятельности в организациях дополнительного образования	551

21 раздел. СОВРЕМЕННОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕНДЕНЦИИ, ВЫЗОВЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

<i>Правдов М.А., Правдова Л.В., Правдов Д.М.</i> Развитие координации у детей с расстройствами аутистического спектра	554
<i>Башкина Н.А., Макарова Т.П.</i> Профорientация детей дошкольного и младшего школьного возраста	559
<i>Борисова О.А., Бойко А.И., Путинцева М.А., Кренцель И.Г.</i> Перспективы проведения физкультурно-оздоровительных занятий в дошкольных организациях на современном этапе	564
<i>Верясова Е.С., Егорова В.А.</i> Хоровое пение в дополнительном образовании как фактор развития творческих способностей детей	568
<i>Донских О.Б.</i> Нейроигры и нейрогимнастика как средства развития интеллектуального потенциала дошкольника	570
<i>Игнаткова А.С., Кулькова И.В., Филоненко Н.В.</i> Перспективы взаимодействия семьи и образовательных организаций в расширении двигательной активности дошкольников	574
<i>Ильина Ю.П.</i> Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с изобретательской деятельностью авиаконструктора С.П. Королёва	578
<i>Кочергина С.Г.</i> Развитие эмоциональной сферы дошкольников в процессе хорового пения	581
<i>Кучеренко Ю.С.</i> К вопросу изучения космоса в дошкольном образовательном учреждении	583
<i>Лебедева С.А.</i> Формирование жизненно важных компетенций у дошкольников	588
<i>Маркова С.В.</i> Использование аддитивных технологий в мультипликации с детьми старшего дошкольного возраста	591
<i>Павлова О.В.</i> Управление качеством современного дошкольного образования	593

<i>Пастушенко Е.Е., Пастушенко Е.Е., Наумов М.В., Садова Е.И.</i> Методика занятий общей физической подготовкой в спортивно-оздоровительной группе с детьми-инвалидами по зрению (ахроматопсия)	596
<i>Плахова К.А., Новиков А.В.</i> Истерики и капризы у детей дошкольного возраста	601
<i>Садова Е.И., Солтан Н.П., Жирнов А.С., Пастушенко Е.Е.</i> Средства физической культуры для укрепления кистей рук юных единоборцев	604
<i>Усольцева Е.В., Бубнова А.В.</i> Музыка как средство развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста	608
<i>Щепелев А.А., Каравацкая Н.А., Владимиров О.В., Аконджанян А.А.</i> Инновационные подходы к организации занятий по физическому развитию в системе дошкольного образования	612

22 раздел. ИНТЕГРАТИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ЦЕЛОСТНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ

<i>Вахненко И.Н.</i> Гражданско-патриотическое воспитание на уроках математики в начальной школе на примере решения комбинаторных задач	617
<i>Верясова Е.С.</i> Особенности формирования цифровой компетентности руководителей образовательных организаций	622
<i>Григорьева О.В.</i> Проблемы измерения эффективности инноваций в образовании	624
<i>Мордвинова Н.О., Савенкова И.В.</i> Роль лидера в управлении коллективом: особенности и трудности	630
<i>Нассер Аmani.</i> Развитие умений работы с учебной информацией в условиях цифровизации образования	636
<i>Пескова А.А.</i> Управление взаимодействием общеобразовательной организации с родителями обучающихся	638
<i>Смирнова С.В.</i> Ренессанс интеграционных процессов в образовании детей и взрослых	642
<i>Ярулов Д.И.</i> О педагогической составляющей формирования культуры комплексной безопасности в условиях деятельности образовательных организаций	646

23 раздел. БИЛИНГВАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ. CLIL: ИНТЕГРАЦИЯ БЕЗ АССИМИЛЯЦИИ

<i>Столярчук Л.В.</i> Билингвальные подходы в образовании. CLIL: интеграция без ассимиляции	650
<i>Бенедик Ю.В.</i> Формирование единого билингвального образовательного пространства в рамках реализации программ дополнительного образования	655
<i>Мамедова И.О.</i> Билингвизм и мультикультурализм в образовательной политике Азербайджанской Республики и приоритеты их развития	662
<i>Непомнящая Е.Ф.</i> Использование методики Школы завтрашнего дня для развития личностной автономии учащихся	666
<i>Ноздрянина Н.В.</i> Искусство как средство расширения границ и развития международного мышления у младших школьников Международного бакалавриата	670
<i>Стафеева Н.Л.</i> Воспитательные аспекты в поликультурной образовательной среде на примере организации национальных недель	675
<i>Смирнова Н.И.</i> Опыт использования материалов Московской электронной школы для формирования функциональной грамотности на уроках истории	681
<i>Харламова Ю.С.</i> Создание полилингвального образовательного пространства школы в контексте ценностных ориентаций обучающихся	686

24 раздел. СОБОЙ РЕБЕНОК: ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО

ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Абдиева Г.А.</i> Использование технологии сторителлинга на уроках литературного чтения как средство формирования умения анализировать у детей младшего школьного возраста	691
<i>Айкина Н.В., Решетникова О.В.</i> Организационно-педагогические условия инклюзивного образования в дошкольном учреждении	694
<i>Гордеева Ю.С.</i> Социально-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения	697
<i>Путкова Н.М.</i> Использование логопедических технологий на уроке в ресурсном классе	699
<i>Стеканова А.А.</i> Особенности обучения математике детей с дискалькулией в начальной школе	702
<i>Твардовская А.А.</i> Комплексное сопровождение дошкольников с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: ключевые подходы, условия и модели реализации	704
<i>Филатова Е.В.</i> Ключевые элементы служб социальной поддержки опекунских семей	709

25 раздел. ПЕДАГОГИКА СОТВОРЧЕСТВА И РЕФЛЕКСИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Байгозин Д.В.</i> Задачи пропедевтического курса химии для мотивированных детей в дополнительном образовании	712
<i>Воронцов А.А.</i> Протокол рефлексии суждений, оценок, прогнозов в контенте для развития медиакомпетентности учащихся раннего юношеского возраста	714
<i>Городнова Э.А., Цулина Е.А.</i> Представление педагогического опыта в сфере совместной исследовательской деятельности педагога и обучающегося	719
<i>Давыдов В.Н., Байгозин Д.В.</i> Формирование химического мышления школьников на дополнительных занятиях по химии	721
<i>Лавров А.П., Масленников Г.С.</i> Критерии эффективности решения экспериментальных творческих задач по химии	724
<i>Лазарева С.В.</i> Реализация креативной стратегии обучения школьников на уроках иностранного языка	730
<i>Печерица Э.И.</i> Оценка образовательных результатов в педагогике сотворчества	732
<i>Сухоруков А.С., Сухоруков Д.А.</i> Мотивация творчества и способность действовать «в уме» у школьников в эпоху цифровизации: методика исследования	735
<i>Федорова Е.П.</i> Развитие рефлексивных способностей студентов: опыт психологической практики	739
<i>Гаврикова А.А., Турлакова И.В.</i> Навигатор проектирования образовательных событий с акцентом на развитие личностного потенциала	742

26 раздел. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

<i>Афанасенкова Е.Л.</i> Создание ресурсной социально-адаптивной среды в поликультурном образовательном пространстве для успешной самореализации всех субъектов взаимодействия	747
<i>Балицкая И.В.</i> Взаимодействие университета и этнических диаспор как условия социокультурной адаптации иностранных граждан в Российской Федерации	769
<i>Визитова С.Ю.</i> Организация психолого-педагогического сопровождения дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в образовательной организации	773
<i>Кутбиддинова Р.А., Пронкина С.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение спортсменов параолимпийцев при подготовке к соревнованиям	778

<i>Ри Шин Хян</i> Психолого-педагогические условия развития познавательных процессов младших школьников	783
<i>Ри Шин Хян</i> Продуктивные психолого-педагогические средства развития воображения и творческого потенциала обучающихся на уроках иностранного языка	787
<i>Румянцева Л.Н.</i> Психолого-педагогические особенности организации проектной задачи как условия формирования учебной самостоятельности младших школьников	791
<i>Федоренко Т.Г.</i> Использование цифровых технологий для организации и проведения уроков в современной школе	793
<i>Ясман В.П.</i> Психологические факторы успешности в образовательном процессе	799
<i>Афанасенкова Е.Л., Кузьменко В.С.</i> Психолого-педагогические факторы зависимости уровня тревожности детей старшего дошкольного возраста от стиля семейного воспитания	805
<i>Афанасенкова Е.Л., Попович О.С.</i> Психолого-педагогические аспекты управления процессом формирования самооценки детей младшего школьного возраста	812
<i>Анучина А.А., Власенкова Е.Г.</i> Психолого-педагогические аспекты развития воображения детей младшего школьного возраста посредством изотерапии	819
<i>Геворкян А.А., Румянцева Л.Н.</i> Модели наставничества как условие для профессиональной самореализации начинающих специалистов в области образования	822
<i>Гугуева Т.А.</i> Психолого-педагогическая установка как фактор повышения качества преподаваемой дисциплины	825
<i>Демина Н.А., Румянцева Л.Н.</i> Особенности организации практической работы на уроках окружающего мира как условие развития познавательной активности младших школьников	829
<i>Денисенко И.И., Румянцева Л.Н.</i> Влияние цифровой образовательной среды на эффективность управления образовательной организацией в современных условиях	832
<i>Ишимова О.А., Швецова А.Д.</i> Организация и планирование психолого-педагогической коррекции тревожности младших школьников	834
<i>Кузнецова Е.М., Кутбиддинова Р.А.</i> Особенности организации психологического сопровождения семей, имеющих детей дошкольного возраста	841
<i>Пасынкова О.В., Ковальская Т.В.</i> Особенности организации психологического сопровождения с применением дистанционных образовательных технологий в обучении детей с особыми образовательными потребностями	847
<i>Пе Е.В., Власенкова Е.Г.</i> Психолого-педагогические аспекты организации процесса формирования мотивации достижения успеха у старших дошкольников	852
<i>Син И.В., Швецова А.Д.</i> Организация метафорического тренинга, направленного на развитие коммуникативных навыков студентов колледжа	857
<i>Ткаченко Я.П., Куприна М.В.</i> Управление процессом трансформации конфликта в современной образовательной среде	861
<i>Чмилевская О.С., Афанасенкова Е.Л.</i> Философия кайдзен как средство организации процесса профессиональной самореализации педагогических работников дошкольного образования	863

Подписано в печать 12.03.2024 г.
Печать офсетная. Усл. п.л.76. Тираж 300 экз.
Издательство АНО «Научная школа управления
образовательными системами»
+7 (962) 967-05-01, e-mail: shamovaread@nshuos.ru
(Сборники Шамовских Чтений (nshuos.ru))
Дизайн обложки: Алёна Тимуци

